

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CS. DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS



TESIS DE GRADO

**ACTITUDES SOCIOLINGÜÍSTICAS DE LAS AUTORIDADES
ORIGINARIAS FRENTE A LA IMPLEMENTACION DEL
PROGRAMA DE LA EDUCACION INTERCULTURAL
PLURILINGÜE**

POSTULANTE: JULIO MAMANI MAMANI
TUTOR: Lic. EULOGIO CHÁVEZ SIÑANI Mg. Sc.

LA PAZ – BOLIVIA
2009

DEDICATORIA

A Dios:

Por su infinito andamio, que no me abandonó nunca en los momentos más difíciles.

A mi familia:

Por haberse constituido en la base sobre la que se consolidó nuestro hogar y por la que se afirmó nuestro proyecto de vida.

AGRADECIMIENTOS

Mis profundos agradecimientos al Lic. Eulogio Chávez Siñani Mg.Sc., al Lic. Julio Jaliri, al Lic. Zacarías Alavi, y a la prestigiosa institución Universidad Mayor de San Andrés.

INDICE GENERAL

Páginas

CAPITULO I

INTRODUCCION

1. Introducción.....	2
1.1. Planteamiento del problema.....	3
1.2. Delimitación del problema.....	5
1.3. Objetivos de estudio	6
1.3.1. Objetivo general	6
1.3.2. Objetivos específicos.....	6
1.4. Justificación	6
1.5. Hipótesis	8
1.5.1. Operacionalización de la hipótesis	9
1.5.2. Conceptualización de variables	11
1.5.2.1. Actitud como disposición interna.....	12
1.5.2.2. Currículum diferenciado	12
1.5.2.3. Educación Intercultural Plurilingüe	13
1.5.2.4. Identidad cultural.....	13

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Marco conceptual	15
2.1.1. Colonialismo	15
2.1.2. Interculturalidad.....	15
2.1.3. Cultura	16
2.1.4. Multiculturalidad.	16
2.1.5. Actitud.....	17
2.1.6. Valores	18
2.1.7. Autoestima	18
2.1.8. Descolonización	19

2.2. Bases teóricas...	20
2.2.1. Desarrollo histórico de la educación en Bolivia.....	20
2.2.1.1. La educación primitiva.....	20
2.2.1.2. La educación en la colonia	21
2.2.1.3. La educación en la República	22
2.2.1.4. La Reforma Educativa y la EIB una educación colonizadora	24
2.2.1.5. Proyecto de la ley de educación boliviana “Aveliño siñani y Elizardo Pérez	26
2.2.2. Fundamentos teóricos para la Educación Intercultural Plurilingüe.....	28
2.2.2.1. Fundamentos legales	28
2.2.2.2. Fundamentos psicopedagógicos.....	30
2.2.2.3. Fundamentos éticos.....	31
2.2.2.4. Fundamentos políticos.....	32
2.2.2.5. Fundamentos epistemológicos.....	32
2.2.3. Principios teóricos para la Educación Intercultural Plurilingüe	34
2.2.3.1. Colonialismo e interculturalidad	34
2.2.3.2. Violencia simbólica y la educación actual	36
2.2.3.3. La educación intercultural frente a la globalización	37
2.2.4. Conformación de actitudes y valores	40
2.2.4.1. Las actitudes.....	40
2.2.4.2. Influencia directa, indirecta y masiva	42
2.2.4.3. Intensidad y coherencia actitudinal	44
2.2.4.4. Actitudes hacia la lengua y cultura	45
2.2.4.5. Actitudes interculturales	46
2.2.5. La autoestima	48
2.2.5.1. Formación de la autoestima	49
2.2.5.2. Pilares fundamentales de la autoestima	50
2.2.5.3. Identidad y alteridad	51
2.2.6. Orientación de la cultura aymara	52
2.2.6.1. Cosmovisión educativa aymara	52
2.2.6.2. Valoración de la cultura aymara	53

2.2.6.3. Conocimientos de la cultura aymara	55
2.2.6.3.1. En cuanto a la tecnología.....	55
2.2.6.3.2. Sobre las artes y la artesanía.....	55
2.2.6.3.3. Sobre los conocimientos de la naturaleza.....	56
2.2.6.4. Desarrollo de la cultura aymara.....	57
2.2.7. La lengua aymara.....	58
2.2.7.1. Caracterización de la lengua aymara.....	59
2.2.7.2. Léxico pedagógico aymara	61
2.2.7.3. Préstamos lexicales del castellano	63
2.2.8. La sociolingüística.....	64
2.2.8.1. La sociolingüística de Bolivia.....	65
2.2.8.2. La sociolingüística a nivel departamental	66
2.2.8.3. La sociolingüística a nivel de distrito	66
2.2.9. La lengua como poder social.....	67
2.2.3.10. La psicolingüística.....	69
2.3. Marco referencial.....	70
2.3.1. Corrientes pedagógicas en función del programa de la EIP.....	71
2.3.1.1. Teoría de Psicología Cultural de Lev Vigotsky	71
2.3.1.2. Teoría de la Pedagogía de Liberación de Paulo Freire.....	72
2.3.1.3. Teoría de Educación y Hegemonía de Antonio Gramsci	74
2.3.1.4. Pedagogía de la Investigación en Acción de Francesco Tonucci.....	75
2.3.1.5. Teoría de liberación de Warisata de Carlos Salazar Mostajo	76

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método	80
3.2. Universo	82
3.3. Muestra	83
3.4. Técnicas de recolección de datos	85
3.4.1. Observación.....	85

3.4.2. Entrevista.....	86
3.5. Recolección de datos.....	87
3.6. Procedimiento.....	87

CAPITULO IV

ACTITUDES SOBRE EL USO DEL IDIOMA AYMARA

4.1. Actitudes de las autoridades originarias, sobre el uso del aymara como lengua importante para la implementación del programa de la EIP.....	91
4.1.1. Consideraciones previas.....	91
4.1.2. Registro de datos y clasificación cuantitativa	92
4.1.2.1. Representación gráfica	93
4.1.2.2. Léxico pedagógico educativo.....	93
4.1.2.3. Interpretación cualitativa de los resultados	95
4.1.3. Registro de datos y clasificación cuantitativa	96
4.1.3.1. Representación gráfica	97
4.1.3.2. Léxico pedagógico educativo	97
4.1.3.3. Interpretación cualitativa de los resultados	99
4.1.4. Registro de datos y clasificación cuantitativa	100
4.1.4.1. Representación gráfica	101
4.1.4.2. Léxico pedagógico educativo	101
4.1.4.3. Interpretación cualitativa de los resultados	102
4.1.5. Registro de datos y clasificación cuantitativa	104
4.1.5.1. Representación gráfica	105
4.1.5.2. Léxico pedagógico educativo.....	105
4.1.5.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	108
4.2. Resumen del registro y clasificación cuantitativa.....	109
4.3. Implicaciones pedagógicas.....	110

CAPITULO V

ACTITUDES SOBRE LA IMPORTANCIA DE LOS CONOCIMIENTOS DE LA COSMOVISION AYMARA

5.1. Actitudes de las autoridades originarias sobre la importancia de la cosmovisión aymara, para la inclusión en el programa de la EIP.....	114
5.1.1. Consideraciones previas.....	114
5.1.2. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	117
5.1.2.1. Representación gráfica.....	118
5.1.2.2. Léxico pedagógico educativo.....	118
5.1.2.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	120
5.1.3. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	122
5.1.3.1. Representación gráfica.	123
5.1.3.2. Léxico pedagógico educativo.....	123
5.1.3.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	126
5.1.4. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	128
5.1.4.1. Representación gráfica.....	129
5.1.4.2. Léxico pedagógico educativo.....	129
5.1.4.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	132
5.2. Resumen del registro y clasificación cuantitativa.....	133
5.3. Implicaciones pedagógicas.....	134

CAPITULO VI

ACTITUDES FRENTE A LA IMPLEMENTACION DEL PROGRAMA DE LA EDUCACION INTERCULTURAL PLURILINGÜE

6.1. Actitud de las autoridades originarias frente a la implementación del programa de la EIP, para una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural.....	139
6.1.1. Consideraciones previas.....	139
6.1.2. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	141
6.1.2.1. Representación gráfica.....	142

6.1.2.2. Léxico pedagógico educativo.....	142
6.1.2.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	143
6.1.3. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	146
6.1.3.1. Representación gráfica.....	147
6.1.3.2. Léxico pedagógico educativo.....	147
6.1.3.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	150
6.1.4. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	152
6.1.4.1. Representación gráfica.....	153
6.1.4.2. Léxico pedagógico educativo.....	153
6.1.4.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	156
6.1.5. Registro de datos y clasificación cuantitativa.....	158
6.1.5.1. Representación gráfica.....	159
6.1.5.2. Léxico pedagógico reflexivo educativo.....	159
6.1.5.3. Interpretación cualitativa de los resultados.....	165
6.2. Resumen del registro y clasificación cuantitativa.....	166
6.3. Implicaciones pedagógicas.....	167

CAPITULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones.....	171
7.2. Verificación de la hipótesis.....	176
7.3. Recomendaciones	178

BIBLIOGRAFIA	180
---------------------------	-----

ANEXOS	187
---------------------	-----

ANEXO I	187
----------------------	-----

ANEXO II	197
-----------------------	-----

SIMBOLOS UTILIZADOS

A	aprendizaje
AO	autoridades originarias
Adv.	Adverbio
Adj.	Adjetivo
CCURR	contenido curricular
CURR	currículum
CA	cosmovisión aymara
E	enseñanza
E/A	enseñanza aprendizaje
EIB	educación intercultural bilingüe
EIC	educación intercultural
EIP	educación intercultural plurilingüe
IC	intercultural
JE	junta escolar
MA	mallku originario
PEIP	programa de la educación intercultural plurilingüe
Pron.	Pronombre
RE	Reforma Educativa
Sust.	Sustantivo
Vb.	Verbo

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

1. Introducción

En Bolivia existen varias nacionalidades culturales, tales como aimaras, quechuas, tupiguaraníes, puquinas, chimanes y otras. Es uno de los aspectos importantes que nos da la noción de la diversidad. Muchos de estos pueblos tienen problemas de educación, salud y pobreza. En estos procesos de la diversidad surgen tensiones y conflictos sociales, sobre todo cuando la cultura occidental tiende a ser dominante y excluyente.

Antiguamente, con el Código de la Educación Boliviana (CEB) de 1955, la situación de las naciones indígenas era alarmante. Se buscaba la homogeneización cultural y lingüística, orientada hacia la castellanización forzosa, e iba en contra de las lenguas nativas del país. El expresarse en estas lenguas era prácticamente el sinónimo de ser inferiores. El currículo escolar estaba tan lejos del quehacer educativo de las comunidades y se imponía otros conocimientos alejados de esa realidad. Por eso, con esta práctica educativa los niños/as y jóvenes desarrollaron una actitud pasiva de dependencia y permisiva sin reflexión.

Con el Sistema Educativo de 1994, se dieron pasos importantes en el aspecto de la legalidad con respecto a la incorporación de las lenguas y culturas del país, pero falta desarrollar y profundizar una educación que responda a la realidad sociocultural de los pueblos indígenas. La tarea debe estar orientada más que todo al desarrollo de las lenguas nativas, principalmente en el trabajo del rescate de los léxicos de la vida cotidiana, que tanta falta hace en el proceso de la normalización. Esta actitud constituye en la tarea muy importante para fortalecer el desarrollo del idioma aymara.

Actualmente, los problemas culturales y lingüísticos se profundizan aún más, debido al proceso de la implementación de transformaciones sociales por un lado, y por el otro, por la creciente estatus de vida marcadas por la modernidad que son impulsados por la política de la globalización. Frente a esta realidad, es necesario construir una nueva sociedad más incluyente e intercultural que valore y fortalezca la diversidad.

La situación sociolingüística actual es muy diferente de lo que era antes. Por la coexistencia de lenguas y culturas dominante y dominada y por la actitud de los usuarios de las lenguas, se

generan conflictos de dominación y reivindicación. A pesar de esta situación, el idioma aymara, el quechua y otras lenguas nativas continúan vigentes y con más fuerza. Las comunidades indígenas desde hace mucho tiempo, demostraron siempre la lealtad lingüística y la capacidad de crear y trabajar sin medir los esfuerzos ni fracasos.

Frente a esta situación, la propuesta de la Educación Intercultural Plurilingüe es un desafío educativo. Se fundamenta en la premisa de que en la sociedad boliviana existen una diversidad de pensamientos, usos y costumbres, ideologías y no una homogeneidad. Se trata de revertir el problema de la diversidad de conflictos, en una ventaja y oportunidad para el desarrollo de los conocimientos, las capacidades y competencias lingüísticas del país.

Con el enfoque de la Educación Intercultural Plurilingüe, se pretende cambiar la educación actual considerada como única. Mediante esta política se logrará la unidad nacional dentro de la diversidad sociolingüística y sociocultural. Premisa fundamental para ayudar a resolver estos problemas y lograr el mejoramiento de la calidad de la educación.

Se pretende que el tema investigado, sirva como referencia para implementar la Educación Intercultural Plurilingüe, que fue propuesto en el último proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Esta política es una perspectiva positiva para el desarrollo del Sistema Educativo, que tome en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas del país y cerrar la brecha existente entre la escuela y el mundo real de las comunidades.

1.1. Planteamiento del problema

Bolivia desde 1985 inició un proceso de reformas, debido a los problemas estructurales que atravesaba el país. Uno de ellos fue la implementación de la RE en 1994, y con ello la incorporación de idiomas nativos del país a través de la EIB. Esta norma no fue realizada en su integridad, solo se redujo en algunos casos a la educación bilingüe de transición al castellano. Según INE¹, el 59% de la población del área rural es bilingüe y el 89% del área urbana es bilingüe.

¹ Ver, INE: Características sociodemográficas de la población indígena de Bolivia, 2003 p 74.

Con Ley de la RE Nro. 1565², en el aspecto de la EIB, tomando en cuenta las Bases y Fines Art. 1ro. Inc.5 señala: que la educación “es intercultural y bilingüe, porque asume la heterogeneidad sociocultural del país en un ambiente de respeto entre todos los bolivianos hombres y mujeres”. Pero en la vida cotidiana continúan reproduciéndose problemas de dominación y exclusión cultural y lingüística, más que todo de las poblaciones indígenas y gente de clase pobre.

La educación actual, no respondió a las exigencias de los pueblos indígenas. En los niños/as y jóvenes se generan actitudes negativas de auto odio cultural y lingüístico. El idioma aymara, el quechua y otras lenguas nativas del país, siguen siendo postergados al uso familiar y comunal y no se permite su desarrollo y práctica como lengua oficial.

En la práctica educativa, no se nota una verdadera EIB, parece que se quedó solo en el enunciado, o en el mejor de los casos, se redujo a la educación bilingüe y solo para el área rural, sin tomar en cuenta el aspecto de la interculturalidad. Debido a este problema, en la práctica educativa y en la vida cotidiana, se sigue heredando actitudes de mentalidad colonial de reproducción y dominación.

Existe una actitud de rechazo de los niños y jóvenes, hacia la lengua, usos y costumbres de las comunidades. La escuela, el colegio e institutos de formación superior, no se han constituido en espacios de diálogo intercultural verdadero, donde se reviertan estas actitudes de dominación y discriminación. Por eso, las autoridades originarias, si es que aceptan esta ley, prefieren como complemento a la EIB, el idioma inglés para una educación más equitativa.

Con los últimos cambios que se generan a nivel de país y a nivel mundial, es importante desarrollar procesos educativos que fortalezcan las particularidades socioculturales y sociolingüísticas tomando en cuenta la participación de la comunidad. El Estado ha apostado para responder a esta realidad, para resolver los problemas de la diversidad y la exclusión.

² Ver, MECD: Compendio de legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas, 1994 p 10.

Actualmente, tomando en cuenta la nueva Constitución Política del Estado, se intenta institucionalizar el reconocimiento de que Bolivia es plurilingüe, pluricultural y plurinacional. Por estos problemas abordados nos planteamos los siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la actitud de las Autoridades Originarias, sobre el uso del idioma aymara?
- ¿Cuál es la actitud de las Autoridades Originarias, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión?
- ¿Cuál es la actitud de las Autoridades Originarias, frente a la implementación del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe?

1.2. Delimitación del problema

Las actitudes de las personas son las que observamos en aquellos que nos rodean e influyen en el comportamiento. Las costumbres de una comunidad, de un pueblo o de una nación, su cultura, su lenguaje, en suma, su acervo general influye en la conformación de las actitudes de sus habitantes³.

El trabajo de investigación, está referido al estudio de las actitudes sociolingüísticas positiva y negativa de las Autoridades Originarias, frente a la implementación del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe. El corpus del presente trabajo se limita a las Autoridades Originarias del Municipio de Viacha del Distrito Nro. 3, provincia Ingavi del departamento de La Paz. Estas comunidades comprenden: Chacoma Alta, Hilata San Jorge, Quinamaya, Santa Rosa de Limani, Contorno Centro, Contorno Arriba, Contorno Bajo, Hilata Centro, San Vicente de Collagua, Ch'usñupa, Hilata Santa Trinidad, Achica Arriba, Pongoni y Villa Santa Chacoma. Asimismo, el presente trabajo se constituye en una investigación descriptiva dentro del método general inductivo y la lengua sincrónica.

³ Ver, Castañón Gómez, Ricardo: Hábitos y actitudes. Cuando la palabra hiere, 2005 pp 66- 67.

1.3. Objetivos de estudio

1.3.1. Objetivo general

- Escudriñar las actitudes de las autoridades originarias frente a la implementación del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe, a través de comportamientos positiva y negativa.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la actitud de las autoridades originarias, sobre el uso del idioma aymara, a través de comportamientos lingüísticos.
- Identificar la actitud de las Autoridades Originarias, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, a través de comportamiento cultural.
- Establecer la actitud de las Autoridades Originarias, frente a la implementación del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe, a través de actuación educativa.

1.4. Justificación

Bolivia se caracteriza por ser un país pluricultural, plurilingüe y plurinacional; en la cual existen culturas que tienen diferentes formas de: pensar, vivir, trabajar y hablar una determinada lengua, para así entender el mundo que le rodea. Esta realidad, actualmente se vuelve más compleja, debido a los efectos de la modernidad empujados por la política de la globalización a nivel mundial. La cual ocasiona los cambios de estatus de vida marcados por la pobreza, la migración del campo a la ciudad y los últimos acontecimientos económicos, sociales y políticos.

La educación no está alejada de esta realidad, se implementa una enseñanza con un sistema excluyente e impositivo, la cual genera en los niños/as y jóvenes, actitudes de conformismo, dependencia y pasividad. Por lo tanto, la realidad sociocultural y sociolingüística del país, exige cambios profundos a nivel de Estado y no se pueden resolver con simples declaraciones, consignas o seminarios sobre el tema de la diversidad. Deben traducirse en hechos reales que

plantee y garantice la vigencia de los valores culturales y los recursos existentes, fortaleciendo la identidad de los pueblos indígenas y favorecer el desarrollo de las lenguas nativas del país.

En el marco del nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, sobre el programa de la EIP, con respecto a la diversidad de culturas y lenguas, con una educación más incluyente, descolonizadora y con igualdad de oportunidades, en su proceso de implementación, se ha propuesto investigar las actitudes sociolingüísticas de las AO, frente a la implementación del programa de la EIP. La RE actual en su aplicación no pudo dar solución a los problemas de la diversidad de culturas y lenguas que existe en el país.

Debido a esta situación, la marginalidad y el analfabetismo funcional⁴, mayormente se presenta en el área rural, especialmente en las mujeres que apenas terminan el nivel primario inferior:

- 1) De cada 3 bolivianos mayores de 15 años 1 no sabe leer.
- 2) De cada 3 analfabetos bolivianos 2 son del área rural.
- 3) De cada 10 analfabetos en la ciudad 7 son mujeres.
- 4) De cada 5 analfabetos del área rural 4 son mujeres.

Desde hace mucho tiempo, y hasta ahora, la educación escolarizada persigue una visión de castellanización que es ajeno a la realidad del contexto cultural y lingüístico de las comunidades. Esta práctica genera en las personas, actitudes de asimilación y aculturación. Tomando en cuenta este problema, actualmente no se han realizado estudios sobre las actitudes de las AO referidos a la implementación del programa de la EIP. Por lo tanto, la presente investigación se justifica de la siguiente manera:

- Conocer las actitudes positivas de las AO sobre el uso del idioma aymara, será un aporte importante para que la lengua, como instrumento de comunicación, familiar y comunal amplíe la cobertura de acción a la educación primaria, secundaria y superior y a las ciudades y en diferentes reparticiones del Estado ya sean públicas y privadas. Esta práctica permitirá en la conservación, desarrollo y normalización del

⁴ Ver, Iriarte, Gregorio: Análisis crítico de la realidad, 2004 p 484.

idioma aymara y la toma de conciencia de los usuarios, en la revaloración del uso, sin ninguna clase de prejuicios.

- Conocer las actitudes positivas de las AO, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, será un aporte importante para la valoración y desarrollo de los mismos. Esto dará lugar a la planificación del currículo diferenciado de acuerdo a las necesidades de cada comunidad, con la participación activa de las autoridades locales, padres de familia y otros afines.
- El estudio del presente trabajo, sobre la implementación del programa de la EIP, con respecto a las lenguas, aymara (L1), castellano (L2) e inglés (L3), será una motivación importante para las AO y padres de familia de las comunidades y dará lugar a la actitud positiva de apoyar esta política de educación. De esta manera los niños/as y jóvenes desarrollarán los conocimientos en igualdad de oportunidades y con identidad cultural.

1.5. Hipótesis

Una vez planteado el problema de la investigación, para su comprobación, de manera tentativa se han planteado las siguientes hipótesis:

- La actitud positiva de las Autoridades Originarias sobre el uso del idioma aymara, es una predisposición interna con reacción emotiva de inclinación favorable para la implementación del programa de la EIP.
- La actitud positiva de las Autoridades Originarias, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, es una predisposición emotiva interna favorable para la incorporación al programa de la EIP.
- La actitud positiva de las Autoridades Originarias, sobre la aplicación del programa de la EIP, es una predisposición interna de reacción favorable para una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural.

1.5.1. Operacionalización de la hipótesis

La operacionalización de la hipótesis es el proceso que nos permite desglosar en forma práctica los variables independientes y dependientes para llevar los mismos a un nivel más concreto y operativo. De esta forma, el trabajo de investigación resultará más viable y práctico.

Hipótesis 1

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
VARIABLE INDEPENDIENTE La actitud positiva de las autoridades originarias sobre el uso del idioma aymara.	Predisposición personal y grupal interna positiva a favor del idioma aymara	- Predisposición interna individual de las AO. -Predisposición positiva de las AO - El idioma aymara como instrumento de comunicación.	- Práctica del idioma aymara en las comunidades. - El uso del aymara en las ciudades. - El uso del aymara de los niños, jóvenes y adultos en sus hogares. - El uso del aymara en las asambleas y la educación.	-Entrevista -Observación entrevista -Observación entrevista. -Entrevista
VARIABLE EPENDIENTE Predisposición interna con reacción emotiva de inclinación favorable para la implementación del programa de la EIP.	Predisposición interna y personal de las AO, sobre el idioma aymara como instrumento de comunicación para el programa de la EIP.	-Predisposición interna de las autoridades. -El contexto de la comunidad - El programa de la EIP.	- Actuación de las autoridades. - El idioma aymara como lengua materna. -La adquisición de tres lenguas	- Entrevista observación. - Información teórica. - Información teórica.

Hipótesis 2

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Actitud positiva de las autoridades originarias sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión.</p>	<p>Predisposición personal interna positiva a favor de los conocimientos de la cosmovisión de las comunidades.</p>	<p>-Predisposición personal interna de las AO.</p> <p>- Saberes usos y costumbres como práctica cultural.</p> <p>- La visión del mundo a partir de su identidad cultural.</p>	<p>- Los conocimientos que reciben los niños en la escuela.</p> <p>- Reciprocidad, solidaridad, mitos e identidad</p> <p>- Producción de textos con conocimientos de la cultura aymara.</p>	<p>- Observación y entrevista.</p> <p>- Observación y entrevista.</p> <p>- Información y entrevista.</p>
<p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Predisposición interna emotiva favorable para la incorporación al programa de la EIP.</p>	<p>Conjunto de actividades, estrategias y métodos para la elaboración de un currículo diferenciado para el programa de la EIP.</p>	<p>- Conjunto de actividades y estrategias de la cultura local.</p> <p>- Conocimientos estratégicos de lo andino y occidental.</p> <p>- Elaboración del currículum diferenciado</p>	<p>- Intercambio de experiencias y vivencias.</p> <p>- Los valores culturales de las comunidades y la historia universal.</p> <p>- Planificación del currículo con dos prácticas (local y occidental)</p>	<p>- Observación</p> <p>- Información teórica.</p> <p>- Información entrevista</p>

Hipótesis 3

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
VARIABLE INDEPENDIENTE Actitud positiva de las autoridades originarias sobre la aplicación del programa de la EIP.	Disposición interna personal y grupal de las AO a favor del programa de la EIP.	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición interna de las AO sobre la nueva propuesta educativa. - La RE y la educación actual. - Educación Intercultural plurilingüe. 	<ul style="list-style-type: none"> - El aymara como instrumento educativo en las escuelas. - El dominio del aymara a nivel oral y escrito por los docentes. - La implementación del aymara en el campo y en las ciudades. - Educación plurilingüe L1 aymara L2 castellano L3 inglés (campo ciudad) 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación entrevista. - Información entrevista. - Entrevista - Entrevista información
VARIABLE DEPENDIENTE Predisposición interna de reacción favorable para una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural.	Educación que considera iguales donde nadie es más ni menos, donde la persona es valorada por su propia capacidad y creatividad. Con igualdad de oportunidades educativas, económicas políticas, etc. y que reconozca a su cultura como algo positivo e importante.	<ul style="list-style-type: none"> - Educación inclusiva con igualdad para todos. - Educación Intercultural. - La cultura como patrimonio de las comunidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación acorde a la realidad del campo. - Práctica de aula sin diferencias culturales y lingüísticas. - Saberes y cocimientos en el currículo de la EIP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Información teórica - Información entrevista - Observación entrevista

1.5.2. Conceptualización de variables

Se trata de definir las variables en forma conceptual de acuerdo al significado de cada uno, las mismas que se han de emplear con mayor frecuencia en el proceso de la investigación. Son

conceptualizaciones que tiene el propósito de aclarar las partes que compone la hipótesis para el conocimiento científico.

1.5.2.1. Actitud como disposición interna

Para Morissette (1989)⁵, predisposición interna que “se traduce en reacciones emotivas moderadas que se adoptan cada vez que una persona está en presencia de un objeto (o una idea o una actividad). Estas reacciones le llevan a aproximarse o alejarse de ese objeto”. Es decir, siempre hay un aspecto emocional que convierte la reacción interior en algo cargado de energía positiva o bien de energía negativa. Se proyecta sobre una gran diversidad de objetos. En el fondo, define el tipo de relación que una persona mantiene con algo, bien sea una cosa (animada o inanimada), una persona, una idea y una situación.

1.5.2.2. Currículum diferenciado

El reconocimiento de la diversidad es el punto de partida del desarrollo de una nueva pedagogía que brinda igualdad de oportunidades de formación a todos, superando la discriminación y las desventajas que en el sistema tradicional sufrían diversos grupos de población, al ser negadas sus formas de expresión cultural, su lengua, sus tradiciones, etc. La diversificación curricular⁶ “es un proceso que se inicia con la identificación de las necesidades locales y el análisis del tronco común curricular, a partir de lo cual se realizan la adecuación y complementación”.

La adecuación del currículo es un proceso a través del cual se adaptan los contenidos, en función de las características del entorno (sociales, económicas, medio ambiente, modos de vida, usos y costumbres, etc.). La complementación se realiza cuando se identifican las necesidades locales no contempladas en el currículo actual y se incorporan nuevos conocimientos locales a ser desarrollados en la escuela.

⁵ Tomado por Trillo, Felipe: La educación en actitudes y valores. Dilemas para su enseñanza y evaluación, 2000, ver p 20.

⁶ Ver, MEC: Diseño curricular para el nivel de educación primaria, 2005 p 22.

1.5.2.3. Educación Intercultural Plurilingüe

Según MEC⁷: Título III Sistema Educativo Plurinacional, Cap. I Art. 13°. Inc. 10 “Es trilingüe que permite el manejo de una lengua originaria, el castellano y una lengua extranjera en todo el sistema educativo plurinacional”. Asimismo, en el sistema de educación regular; en Art. 25⁸ inc. 2 “Tener una visión intracultural, intercultural, trilingüe fortalecida en el manejo oral y escrito de una lengua originaria, castellano y una lengua extranjera”.

1.5.2.4. Identidad cultural

La identidad cultural⁹ “consiste en sentirse parte de un grupo por compartir con él todo un conjunto de rasgos culturales. Ordinariamente implica también compartir una historia común, durante la cual se han ido generando y transmitiendo esos rasgos culturales comunes a los largo de las generaciones”. Sin embargo, no siempre se puede determinar con precisión qué elementos formarán parte de una cultura, porque un individuo o grupo puede pertenecer simultáneamente a diversos grupos y contextos culturales. Puede ser parte de la cultura aymara y, a la vez, de la cultura boliviana, en este sentido, la lengua propia puede identificar con una determinada cultura. Entonces no se puede hablar de una identidad cultural totalmente pura y aislada de otras. La interculturalidad es, por mucho, la situación más corriente. Pero, dentro de ella, puede haber siempre una identidad cultural prevalente.

⁷ Ver. MEC: Nueva Ley de la Educación Boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Anteproyecto de Ley, 2006 p 18.

⁸ *Ibíd.*, ver p 22.

⁹ Ver. Revista, Seminario Taller: Etnia, Lengua y Cultura, 1996 p 12.

CAPITULO II

EL MARCO TEORICO

2.1. Marco conceptual

En este acápite de la investigación se trata de la revisión bibliográfica con propósitos aclaratorios. Son términos que se emplean para entender de una forma particular, los cuales responden a los objetivos del presente estudio.

2.1.1. Colonialismo

González Casanova¹⁰, “el concepto moderno de colonización ya no sería la ocupación territorial sino es el desarrollo internacional que tendría una estructura colonial debido a la “civilización” del progreso social y técnico, la occidentalización del mundo, la evangelización, la difusión de las ideas liberales y socialistas, se impone en una relación desigual entre países desarrollados y subdesarrollados. Los motivos o motores de la colonización no solo son económicos, sino militares, políticos y espirituales”.

Retomando a González Casanova¹¹, no solo analiza el colonialismo como una relación de países subalternos y metropolitanos, sino que además estudia la estructura al interior de los países subdesarrollados a lo que denomina colonialismo interno. “Este concepto se refiere a la estructura de las relaciones sociales de dominio y de explotación entre grupos culturales heterogéneos y distintos.” También señala que no solo es la explotación de trabajadores por los propietarios de los bienes de producción, sino una relación de dominio y explotación de una población por otra población.

2.1.2. Interculturalidad

Según Tintaya¹², “la interculturalidad es entendida como una relación entre dos o más culturas. Esto implica un conocimiento del otro, así como una actitud de respeto hacia el mismo. También es comprendida como una relación de comunicación entre los diferentes”

¹⁰ Tomado por Patzi Paco, Félix: Sistema Comunal. Una propuesta al sistema liberal, 2004 ver p 26.

¹¹ *Ibíd.*, ver p 27.

¹² Ver. Tintaya C., Porfidio: Educación e Interculturalidad. IEB UMSA, 2004 p 142.

Para Albó¹³, la interculturalidad “se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de las personas o grupos humanos de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros o a sus rasgos y productos culturales”.

Mejía y otros¹⁴, coinciden en definir que “la interculturalidad se entiende como la construcción de un espacio común de diálogo entre culturas, de práctica democrática nacional cultural, bajo una premisa de transmitir y adquirir valores de respeto a las diferencias culturales y de igualdad social”.

2.1.3. Cultura

Para Tintaya¹⁵, la cultura “es la forma de vida (pensar, actuar, convivir y proyectarse) de una sociedad. El modo en que un pueblo asume sus necesidades y aspiraciones, la manera en que organiza sus potencialidades y hábitos, el estilo con que articula sus estrategias y tácticas productivas así como los mecanismos de autorregulación. Es una composición de patrones lingüísticos, saberes, valores, utopías y concepciones que mediatizan la vida de los pueblos”.

Según Amodio¹⁶, la cultura es el conjunto de “decisiones” tomadas para alcanzar la finalidad de “estar juntos”, de resolver los problemas materiales y continuar a través de las generaciones para subsistir como grupo social. La cultura es el conjunto de todas estas “decisiones”, organización, ideas, etc. producido por el grupo en el curso de su historia.

2.1.4. Multiculturalidad

Según León Olive¹⁷ la multiculturalidad puede “ser entendida en dos sentidos: en un sentido descriptivo y en un sentido normativo”:

- En sentido descriptivo, la multiculturalidad es un término factual, se refiere a una situación de hecho, alude a una realidad en lo que coexisten diversas culturas.

¹³ Ver, Albó, Xavier: Iguales aunque Diferentes. UNICEF CIPCA, 2002 p 95.

¹⁴ Ver, Mejía Vera, Yvte y otros: Pachakuti Educativo. Basado en el modelo ayllu. CSUTCB, 2002 p 55.

¹⁵ Ver, Tintaya C., Porfidio: Utopías e Interculturalidad. Motivación en niños aymaras. IEB UMSA, 2003 p 127.

¹⁶ Ver, Amodio, Emanuele: Cultura. Materiales de apoyo para la formación docente en educación intercultural bilingüe. UNICEF, 1993 p 142.

¹⁷ Tomado por Tintaya, op. cit., ver p 142.

- En sentido normativo, se trata de un concepto que se refiere a modelos de sociedad que sirven como guías para las decisiones y acciones de los representantes de los estados, de los miembros de las diversas culturas, de los partidos políticos, de los ciudadanos en general, de organizaciones no gubernamentales y de organismos internacionales en materia de políticas culturales.

2.1.5. Actitud

Según Castañón¹⁸, “es la predisposición o tendencia psicológica aprendida de una persona, que le permite responder de forma propia, frente a un estímulo al cual ha conferido un determinado valor (...). La actitud no es en sí una conducta, es una predisposición, relativamente duradera, que orienta al individuo a actuar selectivamente en la variedad de situaciones con las que interactúa”.

Para Miguel Zabalza¹⁹, la actitud “se trata de una predisposición personal o colectiva a actuar de una determinada manera en relación a ciertas cosas, personas, ideas o situaciones”. Para aclarar aun más este concepto, Trillo²⁰ cita a otros autores que transcribimos a continuación:

Thurstone (1931) “Es la suma de inclinaciones, sentimientos, prejuicios, sesgos, ideas preconcebidas, miedo, amenazas y convicciones acerca de un determinado asunto”.

Kreck y Crutchfield (1948) “Es un sistema estable de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos, emociones y tendencias de acción favorables o desfavorables respecto a objetos sociales”.

Anderson (1981) “Es una emoción moderadamente intensa que prepara o predispone a un individuo a reaccionar coherentemente de modo favorable o desfavorable, cuando se ve confrontado con un objeto determinado”.

¹⁸ Ver, Castañón, op. cit., p 65.

¹⁹ Tomado por Trillo, op. cit., ver p 18.

²⁰ *Ibíd.*, ver p 20.

Sarabia (1992) “En el lenguaje coloquial se recurre al término actitud para señalar que una persona puede tener pensamientos y sentimientos hacia cosas o personas que le gustan o le disgustan, le atraen o le repelen, le producen confianza o desconfianza. Conocemos o creemos conocer las actitudes de las personas porque tienden a reflejarse en su forma de hablar, de actuar, de comportarse, de relacionarse con los demás”.

2.1.6. Valores

Rokeach (1973)²¹, “los valores se entienden como un tipo de creencias, creencias firmes, prescriptivas, referidas a estados finales de la existencia (valores morales) o a modos específicos de conducta o estados deseables de conducta (valores instrumentales). En consecuencia, en este sentido, los valores son considerados como variables intrapersonales del sujeto que le sirven de marcos preferenciales de orientación”.

Retomando el mismo autor²², normalmente estos valores “se refieren a la particular forma de relacionarse con personas y/o acontecimientos: el respeto mutuo, la actitud crítica, la valoración de la diversidad, la idea de la solidaridad y colaboración mutua, la idea de la paz, etc.”

2.1.7. Autoestima

Eguizabal²³, la autoestima “es la evaluación que tenemos de nosotros mismos. Es lo que nos dice quiénes somos. Es la capacidad de reconocernos, de saber cómo actuamos y reaccionamos ante las dificultades y momentos felices. La autoestima es mirarse interiormente para determinar las características fundamentales de nuestra personalidad. La autoestima nace del amor hacia uno mismo”.

Para Shirley A. Mietlicki²⁴, “la autoestima es un conjunto de pensamientos y de sentimientos que tenemos en nosotros mismos, es estar preparado para aceptar nuevos retos, probar cosas

²¹ Tomado por Trillo, op. cit., ver p 84.

²² *Ibíd.*, ver p 26.

²³ Ver, Eguizabal Rojas, Raúl: Autoestima. En los adultos, en los niños, en los padres, 2004 p 6.

²⁴ Tomado por Barrios Rada, José Luís: Sinergizando el Clima Pedagógico de Aula. Un enfoque sistémico que vitaliza las relaciones socioemocionales, 2004 ver p 102.

nuevas y conocer a gente nueva, sentirse feliz de quién eres. Es tener una imagen positiva de uno mismo en momentos difíciles de nuestras vidas, cuando uno cree en sí mismo, y se siente seguro disfruta más la vida”.

Medrazo Cuellar²⁵, considera que la “(...) autoestima es la función de evaluarse a uno mismo, por lo que implica un juicio de valor y por otro un efecto que le acompaña. La autoestima positiva está relacionada con efectos positivos como son el gozo, la confianza, el placer, el entusiasmo y el interés. La autoestima negativa conlleva efectos negativos como el dolor, la angustia, la duda, la tristeza, el sentirse vacío, la inercia, la culpa y la vergüenza”.

2.1.8. Descolonización

Según MEC²⁶, la descolonización, “significa poner fin a las fronteras étnicas, es decir, en la otorgación de oportunidades, ya sea esto en el campo académico, laboral, político y económico no se privilegia a nadie ni a partir de la raza pertenencia étnica y/o lingüística. También significa no privilegiar las concepciones del nuevo mundo occidental como si fueran únicos y universales, sino implica valorar los conocimientos, saberes y tecnología de las civilizaciones de las sociedades indígenas tanto de tierras amazónicas y andinas”.

Para CEBIAE²⁷, la descolonización “es un proceso simultaneo de reencuentro con lo andino y occidental que nos constituye como sujetos. En este último sentido el desafío descolonizador en Bolivia podría plantearse en términos del siguiente postulado, “me reencuentro, luego existo”. La descolonización se entiende también como los procesos²⁸ de construcción de subjetividades encarnadas en cosmovisiones, prácticas, y vivencias locales del reencuentro con uno mismo, entendido como totalidad. Es decir el reencuentro y la coexistencia con uno mismo, los otros y la comunidad”.

²⁵ *Ibíd.*, ver p 103.

²⁶ MEC, *op. cit.*, ver p 12.

²⁷ Ver, CEBIAE: *Descolonización en la Educación*, 2006 p 124.

²⁸ *Ibíd.*, ver p 127.

2.2. Bases teóricas

En este acápite, se trata de analizar cada uno de los elementos que aclaren y expliquen la presente investigación. Son un conjunto de teorías que se utilizan en la realización del trabajo, con respecto al tema de la Actitud Sociolingüística de las AO frente a la implementación del programa de la EIP.

2.2.1. Desarrollo histórico de la educación en Bolivia

En esta parte del trabajo, describimos en forma general sobre el inicio y la implementación de la educación sistemática y su evolución a través de tiempo. Saber cómo ha intervenido en las modificaciones o cambios ocurridos en el proceso educativo del país, tomando como referencia el enfoque de la educación indígena.

2.2.1.1. La educación primitiva

Antiguamente, desde que surgió la humanidad en la época primitiva²⁹, la propiedad colectiva asentada sobre la propiedad común de la tierra. La gente era libre con derechos iguales para todos los adultos, ancianos, hombres y mujeres. En esa época, la educación de los niños no estaba confiada a nadie en especial, sino a la vigilancia difusa de ambiente familiar y comunal.

Los adultos enseñaban y explicaban a los niños, cuando las ocasiones así lo exigían. Es decir, les enseñaban como debían comportarse y conducirse en determinadas circunstancias de la vida. Por eso, la educación en esa época era para la vida por medio de la vida. Durante el aprendizaje, los niños no eran castigados, se los dejaba crecer con todas sus cualidades y dificultades.

Desde que surgió la división del trabajo³⁰, la propiedad colectiva se convirtió en privado y por ello surge la lucha de clases, de donde aparecen los pobres y ricos. De esta manera, la educación sistemática organizada y violenta comenzó en cuanto la educación perdió su primitivo carácter homogéneo e integral y se volvió en contra de las tradiciones del comunismo.

²⁹ Ver, Ponce, Aníbal: Educación y lucha de clases, 1954 p 129.

³⁰ *Ibíd.*, ver p 139 – 153.

Esta clase impulsó la educación para sus propios fines, porque consideraban como instrumento vital para la dominación. Es así, que en un momento de la historia humana de la sociedad comunista primitiva, se convierte en una sociedad dividida en clases y la educación tiene por problema propio, luchar contra las tradiciones. Las nuevas clases dominantes no tuvieron otra finalidad que asegurar la vida de las clases dominadas y vigilar atentamente el menor asomo de protesta para extirparlo y corregirlo.

2.2.1.2. La educación en la colonia

Antes de la colonia, las naciones indígenas vivían sin problemas, ya sea en lo económico, en lo educativo, en lo político y social. Desde que llegaron los españoles a América en 1492, los pueblos indígenas fueron sometidos violentamente a otra forma de vida e ignorados sus conocimientos, su cultura y lengua. Hubo un cambio violento, un pachakuti, (para los indígenas cambio total). Fausto Suárez Arnez³¹ (1963), en su obra, Historia de la Educación en Bolivia, resume:

“La educación en el colonialismo muestra toda su crueldad. Los indios considerados más cerca de la barbarie que los hombres civilizados, no podían ser incluidos en el reino humano, estimándose que pertenecían a la categoría de “bestias”. La educación tuvo un criterio de casta; el disciplinarismo se caracterizaba por el castigo a látigo, “enseñar a palos”; “la letra entra con sangre””.

El colonialismo arrasó con todas las formas de la vida de las culturas nativas: económica, religiosa, política, educativa, social, salud, lingüística, etc. Era una imposición que desconoció todas las formas de vida de los pueblos, en ese tiempo hubo miseria, hambre y pobreza. El poder se concentró en unos cuantos que no querían la educación de los indígenas.

En ese tiempo se implantó la jerarquía colonial³², que solo podían acceder a la educación los españoles y los mestizos, mientras los indígenas estaban marginados de ese conocimiento ya que eran considerados como pertenecientes a una raza inepta, degenerada y por lo tanto “inferior”. Según el autor, el mismo Franz Tamayo (1910), Creador de la Pedagogía Nacional,

³¹ Tomado por Barral Z., Rolando: Reforma Educativa más allá de la Recetas Pedagógicas, 2002 ver p 39.

³² Ver, Patzi Paco, Félix: Etnofagia Estatal. Modernas formas de violencia simbólica, 2006 p 83.

en sus conclusiones negó la inteligencia del hombre y mujer aymara, cuando afirma: “(...) el indio es una inteligencia secularmente dormida. En medio de las magníficas condiciones morales que han caracterizado la historia del indio, se encuentra siempre una deficiencia de orden mental y la falta de un superior alcance intelectual. La verdad es que el indio ha querido siempre y ha pensado poco. Históricamente el indio es una gran voluntad y una pequeña inteligencia”.

En esa época, la situación de los indígenas fue muy difícil, bajo este argumento los criollos implementaron una educación con una visión de sometimiento a sus intereses. Pese a estos problemas, estos pueblos supieron resistir y mantener su cultura, lengua y la propia historia durante 500 años, aunque en ciertos momentos en forma clandestina. Ellos siempre tuvieron la actitud de amar a su patria, a sus tierras, lugar donde nacieron. Para los aymaras, patria es toda la nación, lagos, ciudad, cerros (**wak'as**), instituciones y toda la naturaleza.

2.2.1.3. La educación en la República

Desde que se fundó la República de Bolivia en 1825, empezó una nueva era de la educación, aunque con la continuación del colonialismo. La educación estuvo orientada a una política de traer los modelos educativos de otros países. Lo mejor era copiarse el modelo educativo de los países desarrollados para luego implantarlos. Esta práctica no era favorable para el niños/as del país, ni mucho menos para los indígenas. Por eso, la mentalidad colonial siguió vigente en quiénes se hicieron cargo del manejo del país.

La política educativa republicana³³, pretendió iniciar después de la independencia del país el desarrollo del mismo y tuvo dos obstáculos: el primero, consistía en encajar una política ajena a la nueva República; el segundo era que chocaba con una economía feudal que iba en contra de sus intereses, además de la aborígen. Por eso, la colonia todavía está presente en esta época.

Actualmente, esta práctica de traer los modelos educativos desde afuera, aun está vigente. Lo que pasó con la RE, que fue el dictamen de los organismos internacionales. Aunque se mejoró

³³ Ver, Barral, op. cit., p 42.

con la incorporación de las lenguas nativas y las culturas a través de la EIB, muchos críticos señalan que esta política responde a los objetivos internacionales de las políticas de la globalización, a través de la EIB, que promueve una educación que respeta la diferencia y donde desprecia lo propio y valora lo ajeno.

Simón Rodríguez³⁴ maestro de Bolívar, con una posición político-pedagógica progresista y democrática, difiere en su concepción y prácticas educativas con otros liberales, como Domingo Faustino Sarmiento, que confundían que educar es civilizar. Rodríguez fue un visionario incomprendido por la aristocracia boliviana. Aquí un extracto del pensamiento de Rodríguez:

“La sociedad en la que existen la desigualdad social indignante y la explotación del hombre por el hombre, por cuanto se basa en la competencia. En la producción superfina está la desgracia del hombre, por ella pierde y se empobrece. No hay libertad donde hay amos. La América no debe imitar servilmente, sino ser original. La sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos, son dos enemigos de la libertad de pensar en América”.

Esta posición denota una actitud de oposición frente a las políticas educativas de los países poderosos. Los gobernantes de nuestro país nunca han valorado el pensamiento de los bolivianos; ni mucho menos de los pueblos indígenas. Lo único que se preocuparon fue buscar el mejor modelo educativo de otros países, implantarlo a la fuerza sin tomar en cuenta las necesidades educativas de las ciudades y las comunidades. Pero en el proceso siempre tuvo problemas, porque no cuenta con el apoyo y consenso de la sociedad boliviana.

Warisata fue el ejemplo de la educación en Bolivia y hasta para Latinoamérica. Al respecto Salazar³⁵, indica: “Tenemos que considerar a la escuela indígena no como una entidad prefabricada para el indio, algo exterior que el Estado le ofrece paternalmente, sino como producto neto de la sociedad indígena, como fruto de sus vivencias y como la razón de su subsistencia”.

³⁴ Tomado por Barral, op. cit., ver p 43.

³⁵ Ver, Salazar Mostajo, Carlos: Warisata mía, 1997 p 74.

Esta educación se gestó en el seno mismo del pueblo de Warisata. No fue una copia del exterior, su objetivo fue el de organizar la escuela al servicio de la clase campesina, para solucionar las necesidades inmediatas y para conservar la cultura y lengua. Asimismo, sostenía la liberación del pueblo indígena de su opresión y explotación.

Para Warisata, el nombre apropiado fue el de la “Escuela Ayllu” denominación exacta y correspondiente a su naturaleza sus finalidades y objetivos. Era una educación integral, porque abarcaba todas las formas inherentes a un organismo educativo, porque saliendo de la escuela, se extendía a la comunidad en su conjunto, integrando la combinación “Aula – Tierra – Taller”. Lo que en otros términos significa la formación de un hombre integral y culto, apegado a la tierra, capaz de utilizar los recursos del medio ambiente. Esta filosofía educativa no fracasó en sus acciones ni en sus objetivos, fue destruida por los enemigos de la clase mayoritaria que eran los gamonales y los terratenientes. Ellos no querían que el campesino se educara desde el punto de vista de sus intereses de clase.

2.2.1.4. La Reforma Educativa y la EIB, una educación colonizadora

La ley de RE Nro. 1565, fue promulgado en el gobierno de Sánchez de Lozada, consolidando así las reformas neoliberales iniciadas en el gobierno de Víctor Paz, en 1985. Este sistema llegó al país³⁶, con nuevas teorías y conceptos: modernización, constructivismo, competencia, etc. que todo está prescrito y la posibilidad de adecuar al contexto de Bolivia y a sus comunidades a partir de la investigación es poco probable, lo único que falta es cumplir acriticamente, tal cual señala la ley.

Desde esa fecha, las autoridades educativas del Ministerio de Educación, exigieron a los maestros desterrar la práctica educativa tradicional expositiva y conductista. Todos debían aplicar la corriente constructivista de Piaget, Ausubel, Vigotsky, Bruner y otros. Sin embargo, en la práctica educativa, se pudo constatar que los docentes siguen con la práctica tradicional expositiva, como señala Patzi, una nueva educación colonial. Por eso, el colonialismo no se fue en 1825, ni en 1994, todavía está en estos tiempos, en nuestro accionar en la vida, en

³⁶ Ver, Barral, op. cit., p 3.

nuestras memorias con carga colonial, que se refleja en nuestras miradas, en el lenguaje, en la cultura y en nuestra postura frente a la vida actual, que son actitudes colonialistas.

La educación actual, ante todo debe responder a la realidad socioeducativa del país. Sin embargo, tanto en las escuelas y colegios se sigue reproduciendo el sistema colonialista, donde el A se confunde con la réplica y repetición de conocimientos. Es necesario vincular la educación actual con los procesos de descolonización, con la potenciación de la realidad productiva y la tecnología local. Entonces, para la descolonización del sistema es preciso descolonizar nuestra sociedad en general, porque el entorno que rodea a la escuela es también un contexto colonizador. De acuerdo a Mireya Montpellier³⁷, en su ponencia con respecto a la filosofía de la RE dice:

“Sujetos funcionales al sistema, eficientes, individualistas, pragmáticos, capaces de resolver los problemas con inmediatez recurriendo a la tecnología, capaces de interpretar los procesos tecnológicos, **pero no la realidad** en que vive , sujetos con posibilidades de ascenso desde el jardín de infantes hasta el postgrado buscando siempre mayores niveles de especialización y de éxito económico social”.

La RE a través de la EIB, no relacionó la educación con el proyecto de país, con el proyecto de Estado, lo educativo con la realidad productiva, con la realidad del conocimiento de los indígenas. En los objetivos de aprendizaje, induce a la competencia, no importa la calidad de aprendizaje y los problemas de la vida que envuelve a niño/a y joven. Los conocimientos que reciben ya están elaborados con anticipación mediante competencias e indicadores y que no permite adecuar a la realidad en que vive la comunidad y el país (pobreza, desocupación, trabajo, economía, etc.) que son problemas de toda la nación boliviana.

Hay un distanciamiento entre campo y la ciudad, los más favorecidos por la tecnología son los niños/as de las escuelas privadas de la ciudad. En el campo, apenas se cuenta con una o dos computadoras en la dirección. Cuando el niño/a o joven se va a estudiar a las ciudades, muchas veces se aplaza o es excluido por su origen cultural y por la falta de recursos económicos. Por eso, Patzi dice concretamente, que hay jerarquías coloniales en la educación.

³⁷ Tomado por Barral Z., Rolando: Educación: Reforma o Revolución, 2002 ver p 27.

Para Patzi³⁸, refiriéndose a la RE con respecto a la EIB, mediante la implementación del idioma aymara, no tiene el objetivo de fortalecer la identidad de las naciones originarias, ni revitalizar un proceso de enclasmiento autónomo de las etnias. En la política educativa, solo exige la castellanización, aplica el modelo de transición no el modelo de mantenimiento. No toma en cuenta a la comunidad y sus potencialidades referidas a la historia, cultura, saberes y lengua. Si queremos una verdadera EIC, primeramente es necesario trabajar en la revitalización, revaloración y mantenimiento de la cultura y lengua. Esto significa trabajar por la identidad, intracultural, que significa el reencuentro a sí mismo, con sus valores, la personalidad y la autoestima. Trabajar por una actitud positiva de valoración de lo que es nuestro, para proyectarse hacia la interculturalidad.

2.2.1.5. Proyecto de la ley de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”

Debido a que la RE no pudo dar solución a los problemas educativos del país, diversos sectores de la sociedad, entre ellos, el magisterio urbano y rural plantearon la necesidad de abrogar esta ley y realizar un nuevo Congreso Educativo, para proyectar una nueva política educativa acorde a los requerimientos culturales y lingüísticos del país. Es así, que en la actual presidencia de la República de Dn. Evo Morales, se promulgó el DS³⁹ Nro. 28724 de 24 de mayo de 2006, que establece con claridad que era necesario abrogar la ley 1565 de la RE.

Luego de esta disposición, se realizó el Congreso Nacional de Educación en Chuquisaca de 10 al 15 de julio de 2006. En este proceso de deliberación, con la presencia de diversos sectores del país, fue aprobado el Anteproyecto de la nueva ley de educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Ahora se encuentra en su tratamiento en el Poder Legislativo, para ser aprobado como nueva ley de la educación de la República.

Tomando en cuenta este proyecto de ley⁴⁰, en sus aspectos más importantes referidos al problema de los pueblos indígenas señala que: Es descolonizadora, liberadora, antiimperialista, antiglobalizante, revolucionaria y transformadora de las estructuras

³⁸ Ver, Patzi, op. cit., p 124.

³⁹ Ver, MEC, op. cit., p 3.

⁴⁰ *Ibíd.*, ver p 15.

económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas; orientada a la autodeterminación y reafirmación de los pueblos, naciones indígenas originarias, afroboliviano y demás expresiones culturales del Estado Plurinacional boliviano.

Con el proceso de la descolonización no solo se valorará la cultura y la lengua de las comunidades, sino que la educación será más incluyente y con igualdad de oportunidades para todos; no habrá más exclusiones y jerarquías educativas coloniales. Con esta actitud, se trata de tomar la conciencia de vaciar pensamientos colonialistas de modernidad, capitalización, competencia y optar por un pensamiento propio elaborado a través de la investigación y la experiencia. Es decir, aprender a comprender la realidad socioeducativa del contexto, para luego proyectarse a otra realidad descolonizadora con identidad. Esta política, no debe ser de un sector de la población, debe ser un compromiso de todos, un problema de todos y todos deben participar para alcanzar los objetivos propuestos.

Retomando la propuesta de esta ley⁴¹, en los Fines Art.2do. Inc. 8 señala: “Desarrollar la Intraculturalidad, Interculturalidad y el Plurilingüismo para la realización plena e íntegra del ser humano y la conformación de una sociedad armónica”. Asimismo, en Inc. 10 “Desarrollar una educación productiva, práctica-teórica para generar procesos de producción propios, como factores de una formación integral de hombres y mujeres creativos, emprendedores, comprometidos, con vocación de servicio a la comunidad y al Estado Plurinacional boliviano”.

Con el presente proyecto de ley, la EIB de la RE se modifica sustancialmente y la IC es incorporada en el proceso educativo, porque reivindica como una estrategia la intraculturalidad y la interculturalidad, para lo cual es necesario fortalecer y revitalizar las lenguas y culturas originarias. Retomar la identidad y la autoestima de los pueblos indígenas, significa reencauzar una actitud de apertura de autoreconocimiento como persona y el diálogo con otras culturas, mediante el manejo de más de dos lenguas (aymara L1, castellano L2 e inglés L3). Asimismo, propone una educación orientado en la praxis educativa entre la teoría y la práctica, para que tanto hombres y mujeres tengan la actitud positiva de ser los mejores

⁴¹ Ibid., ver p 16.

emprendedores y creativos en la producción de bienes materiales e intelectuales que tanta falta hace a nuestro país.

2.2.2. Fundamentos teóricos para la Educación Intercultural Plurilingüe

2.2.2.1. Fundamentos legales

Con el nuevo proyecto de educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, se plantean procesos que solucionen verdaderamente la problemática educativa del país. Esta educación propone impulsar la identidad de Bolivia como un país Pluricultural, Plurilingüe y Plurinacional, respetando los rasgos culturales y la identidad. Asimismo plantea una educación igualitaria sin discriminación de género, raza y condición social. A continuación transcribimos las leyes y normas que apoyan el programa de la EIP:

Según la nueva CPE⁴², en el Art. 1 señala: “Bolivia se constituye en un Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario, libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y con autonomías. Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país”.

Asimismo en la misma Constitución⁴³, en el Art. 80, Inc. II señala: “La educación contribuirá al fortalecimiento de la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional, así como la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originario campesino, y al entendimiento y enriquecimiento intercultural del Estado”.

Por otro lado, la Ley de Participación Popular⁴⁴, Nro. 1551 del 20 de abril de 1994, señala: “La presente Ley, reconoce, promueve y consolida el proceso de Participación Popular, articulando a las Comunidades Indígenas, Pueblos Indígenas, Comunidades Campesinas y

⁴² Ver, CPE, Constitución Política del Estado, 2009 p 7.

⁴³ *Ibíd.*, ver p 33.

⁴⁴ Ver, Ley de Participación Popular, 1997 p 9.

Juntas Vecinales, respectivamente urbanas, en la vida jurídica, política y económica del país. Procura mejorar la calidad de vida de la mujer y el hombre bolivianos, con una más justa distribución y una mejor administración de los recursos públicos”.

En el proyecto de la nueva Ley de la educación boliviana⁴⁵ “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, en el apartado Sección I, sobre la Diversidad Sociocultural y Lingüística, Art. 15 propone:

a) Enseñanza en y de las lenguas

“Lengua originaria como primera lengua (L1) y el castellano como segunda lengua (L2), en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria”.

“El castellano como primera lengua (L1) y la originaria como segunda lengua (L2), en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano”.

b) Enseñanza de lengua extranjera

“La enseñanza de la lengua extranjera se inicia en forma gradual y obligatoria desde los primeros años de escolaridad, con metodología pertinente y personal especializado, continuando en todos los niveles del Sistema Educativo Plurinacional”.

Art. 16 Desarrollo de la Intraculturalidad e Interculturalidad:

a) Intraculturalidad

“El desarrollo de la intraculturalidad promueve la cohesión y fortalecimiento de las naciones indígenas originarias, afrobolivianas y de sectores sociales menos favorecidos para la consolidación de un Estado Plurinacional basado en equidad, solidaridad, complementariedad, reciprocidad y justicia”.

b) Interculturalidad

“Es la relación simétrica de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios con los ajenos, que fortalece la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre las

⁴⁵ Ver, MEC, op. cit., pp 19-20.

culturas indígena originaria y la occidental”. “Se promueven prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones de mundo, para proyectar y universalizar la sabiduría propia”.

Estas prescripciones, determinan como base legal para implementar el programa de la EIP, propuesto en el último proyecto de la Ley de la Educación Boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. A partir de ello, el país en su conjunto, desarrolle una nueva educación, con una visión más acorde a los intereses y necesidades de cada pueblo, comunidad, región y así tener una Bolivia Pluricultural, Plurilingüe y Plurinacional. De esta manera, la educación boliviana se situará a la altura de las exigencias de sus habitantes sin distinción de ninguna clase, con una sólida formación de sus recursos humanos; con actitudes de apertura al cambio. En este sentido, las comunidades ya no se cierran solo en el contexto cultural bilingüe de transición, sino abrirse a otros contextos culturales que son también importantes para el desarrollo de la persona.

2.2.2.2. Fundamentos psicopedagógicos

Según Franz E. Weinert⁴⁶, introducción a la problemática de la psicología pedagógica, menciona que la “psicología pedagógica tiene una relevancia práctica indirecta como ayuda de decisión, ayuda de instrucción y ayuda de reflexión”. Según el autor, la psicología como ciencia, nos ofrece la posibilidad de dosificar determinadas programas, esquemas y métodos a la capacidad e interés de los alumnos/as. Es la ciencia que proporciona elementos a la educación, como práctica que guía hacia aprendizajes significativos. Entre la pedagogía y la educación debe existir una mediación, es decir, la aplicación de la ciencia a la práctica. El conocimiento del niño/a, y el medio cultural que es una realidad, debe preceder a la elaboración de programas y contenidos con estudios psicopedagógicos.

Según la Revista⁴⁷, menciona que el aprendizaje debe partir siempre de lo que ya se sabe y maneja bien. Sobre esta base se añaden debidamente dosificados nuevos conocimientos y destrezas. En el caso de los alumnos de las poblaciones indígenas hay otro factor socio

⁴⁶ Tomado por Kuper, Wolfgang: Psicología Educativa, 1993 p 33.

⁴⁷ Ver, Revista, Seminario Taller, op. cit., 1996 p 2.

psicológico. El hecho de que su lengua y cultura originarias sean socialmente objeto de discriminación, crea en ellos desde pequeños una actitud de inseguridad y complejo de inferioridad, que dificulta todo el proceso de A y bloquea su potencialidad creativa. Debido a esta práctica discriminatoria se van estructurando en ellos, actitudes de dependencia, conformismo y pasividad. La escuela y su práctica pedagógica, no diseña estrategias para poner en igualdad de condiciones a niños del campo y la ciudad, ni para promover la movilidad social.

Generalmente, en las escuelas de las comunidades, la E/A se hace en castellano; algunos docentes emplean el idioma aymara solo para hacerse entender mejor. No hay interés de iniciar la E en la lengua que el alumno/a domina, en este caso el aymara (L1) y de sus conocimientos, la cultura. Luego la lengua castellana (L2) y la cultura, para así acceder a otros conocimientos más importantes de la cultura universal.

2.2.2.3. Fundamentos éticos

Según la Revista⁴⁸, defiende los fundamentos éticos en la E/A de los educandos y señala: “Uno de los derechos humanos y sociales más fundamentales y que es reconocido por nuestra Constitución, por las Naciones Unidas es la igualdad de todos los seres humanos, independientemente de sus orígenes, raza, género, condición social y cultural, su lengua, su religión, sus opiniones, afiliación política, etc.”. En el ámbito educativo todo niño/a, adolescente, joven y adulto o grupo social, que sea de cualquier contexto cultural, ya sea urbano y rural, tiene el derecho a la igualdad, el derecho a ser respetado en su particular forma de ser (vestimenta, lengua que habla, cultura, usos y costumbres, etc.) y no ser objeto de discriminación y exclusión.

Por consiguiente, el Sistema Educativo por razones éticas debe trabajar mucho en este tema. Hay que capacitar y concienciar a los maestros, niños, jóvenes y personas adultas con actitudes que respeten la diversidad, porque este es uno de los derechos más violados actualmente. Es necesario trabajar por la descolonización, principalmente de la actitud mental

⁴⁸ *Ibíd.*, ver p 3.

de imposición, para optar por una actitud positiva de respeto, de aprecio y abierto al diálogo sin condiciones culturales ni lingüísticas. Hacer de la interculturalidad, una práctica de todos los sectores de la población, rechazando los regionalismos y el racismo que es una actitud muy negativa para la unión de los bolivianos.

2.2.2.4. Fundamentos políticos

Según los criterios de la Revista⁴⁹, sobre los fundamentos políticos:

“En Bolivia, el hecho de pertenecer a una cultura o hablar una lengua distinta del castellano ya no debe ser motivo para ser, “ciudadano de segunda”, ni de que nadie se sienta “extranjero en su propia tierra”. Más bien, al haber redefinido el Estado boliviano en los términos que lo hace la nueva CPE y, al luchar todos seriamente para este ideal se convierta en realidad. (...) todos debemos sentirnos respetados sin perder nuestras diferentes identidades culturales. La diferencia ya no sea vista como una amenaza sino como una riqueza de todos”.

Para este cometido, se considera a la educación como la base de la existencia del Estado y la formación de sus recursos humanos, para ser buenos ciudadanos con derechos políticos y obligaciones con su patria. Para cumplir esta política es necesario trabajar por la igualdad y unidad de todos los bolivianos sin distinción de ninguna clase.

Esta causa debe ser con el objetivo de lograr un país realmente libre, solidario y con identidad cultural y nacional. Donde todos se sientan como verdaderos bolivianos y que la diferencia cultural y lingüística, ya no sea como un motivo para generar actitudes divisionistas de cada región, sino más al contrario, como una riqueza para la unión de todos en la diversidad. Para eso, todo el sistema educativo pasa a tener un rol político fundamental, para ir creando en los niños/as una nueva imagen de país.

2.2.2.5. Fundamentos epistemológicos

Las características de la educación intercultural⁵⁰, se fundamenta en que la sociedad boliviana es una diversidad, donde se presentan los conflictos sociales, afectando los procesos

⁴⁹ *Ibíd.*, ver p 5.

educativos de E/A; sin embargo, de lo que se trata con la educación intercultural es convertir el problema de la diversidad en una ventaja para el desarrollo del conocimiento, las capacidades y habilidades de los alumnos. En este entendido, los fundamentos para una EIC a nivel más concreto tienen las siguientes ventajas y se expresan en la siguiente:

- “Reconoce todos los conocimientos y experiencias que el niño trae a la escuela y respeta su identidad”.
- “Propicia la contrastación, el análisis crítico, la composición entre lo propio y lo ajeno; propicia el diálogo intercultural”.
- “Mediante la crítica reconoce lo positivo y negativo de cada cultura participante, incluso lo negativo de la cultura local y de lo que deberá ser superado”.
- “Permite que se extraigan los elementos potenciales más importantes que aportan las diversas culturas de los grupos participantes en el proceso educativo” (CEBIAE-1998).

Con el programa de la EIP, planteado en el nuevo proyecto de la educación boliviana, se trata de construir el espacio IC para el diálogo educativo entre culturas diferentes. Esta práctica debe ser más incluyente e igual para todos, ya sea del campo y las ciudades. La educación intercultural⁵¹, tiene que ver con contenidos (cosmovisión y simbolismo) y con el conocimiento mutuo de esas cosmovisiones, basado en la organización de un currículum estructurado con elementos logocéntricos de la sociedad occidental y con elementos semiocéntricos de la sociedad amerindia (2000:330).

La EIC bajo esta premisa, presenta grandes limitaciones y obstáculos, por que los grupos de arriba, que tienen el poder y las decisiones, no quieren una interculturalidad más justa e igualitaria. Solo cuando les conviene a sus intereses personales, grupales y políticos tratan de

⁵⁰ Ver, CEBIAE: Diversidad cultural y procesos educativos, 1998 pp 37-38.

⁵¹ Ver, Tintaya, op. cit., p 151.

establecer algunas relaciones de interculturalidad, realizando ayudas en el aspecto económico y social, haciendo visitas, realizando “**apthapis**”, haciendo promesas, etc. Esta actitud es solo coyuntural, que en la práctica no significa hacer un verdadero diálogo IC.

La verdadera política IC significa, cambio de actitudes negativas con actitudes positivas de apertura de ambos lados, tanto los de arriba y los de abajo. La valoración mutua, el intercambio permanente de “usos y costumbres” y el mejoramiento de la calidad de vida de los de abajo, que reconozca las identidades originarias, las ciudadanas excluidas y las que manejan el poder para un proyecto común.

2.2.3. Principios teóricos para la educación Intercultural Plurilingüe

2.2.3.1. Colonialismo e interculturalidad

La historia nos muestra que la educación en Bolivia, siempre respondió a la lógica de intereses dominantes y conservadores. Desde la creación de la República y con ello la creación del CEB, si bien hubo educación gratuita y obligatoria, en la práctica pedagógica se impusieron valores y conocimientos en desmedro de las culturas de las comunidades. “La fundación de Bolivia⁵² en 1825 implicó variar la realidad económica y política del país, los cambios sociales y las transformaciones ideológicas no fueron sustantivamente diferentes, prolongándose el imaginario colonial de siempre”.

Es verdad que en ese tiempo hubo cambios, pero la actitud de racismo dirigido hacia los pueblos indígenas y gente de clase pobre, no cambió casi nada y aún se mantiene hasta la fecha, con el llamado colonialismo interno. Se dictaron leyes referidos a la educación de los indígenas, pero en la práctica tuvo otra orientación; de hacer desaparecer las lenguas y culturas nativas; se buscó la homogeneidad cultural y lingüística. En los establecimientos se prohibió hablar el idioma aymara, no hubo justicia para los indígenas. Las AO de las comunidades, eran completamente desconocidas y despreciadas. En este proceso hubo una interculturalidad

⁵² Ver, Lozada Pereira, Blithz: La Educación Intercultural en Bolivia. ieb – umsa, 2005 p 33.

negativa. Aunque actualmente, gracias a la lucha de los pueblos, el Estado ya reconoce bajo la norma de la Ley de Participación Popular.

Con la implementación de la RE en el aspecto de la EIC, más allá de lo pedagógico⁵³, la colonización está presente en la sociedad actual y no solo en las unidades educativas, en el sistema educativo; sino, en los hábitos de convivencia cotidiana. En la educación actual no hubo una verdadera EIC, se mantuvo el colonialismo empezando desde la familia, en las comunidades, en las ciudades y en diferentes reparticiones del Estado.

La mentalidad colonial⁵⁴ llegó al extremo de convertir a los dominantes en simples “pastiches”, o sea, hombres nada creativos, sino fundamentalmente imitativos. Cuando en “afuera” surge un paradigma, aquí también se la aplica tal como es sin ninguna reflexión. No se puede negar que los establecimientos escolares y otras instituciones educativas públicas y privadas, son el escenario que se da lugar a la práctica de la colonialidad. Esta situación de ninguna manera ha sido superada por la RE, a pesar de la norma de la EIB, se sigue con la práctica de imposición de conocimientos y valores foráneos, la disciplina y normas rígidas que no están acordes con la práctica de vida familiar y comunal.

En esta clase de educación, hace que los alumnos/as vayan adquiriendo indirectamente actitudes colonialistas de imposición como una herencia cultural. Otra de las prácticas cotidianas de colonialidad es la actitud de discriminación entre los alumnos/as y el profesor, sobre: el color de la piel, la forma de vestir, la baja condición económica, el ser mujer de pollera y finalmente el no hablar bien el castellano. Entonces, con la política de la descolonización, el actual sistema educativo debe ser transformado de manera que las lenguas indígenas al ser incorporados como instrumento educativo, faciliten la reconstrucción histórica de cada comunidad con sus propios valores culturales.

⁵³ Ver, CEBIAE, op. cit., p 57.

⁵⁴ Ver, Patzi, op. cit., pp 44-47.

2.2.3.2. Violencia simbólica y la educación actual

Entendemos por violencia simbólica, como la imposición de significados o conocimientos bien estructurados o preparados de manera arbitraria. Bourdieu⁵⁵, violencia simbólica “es la explotación de una clase por otra clase. Violencia, nos dicen los dos autores, es también inculcar a los alumnos, que todavía son páginas en blanco, los valores y la cultura de una clase particular, la arbitrariedad cultural de una clase particular”. La educación actual, se fundamenta en esta práctica. Se formó con nuevas teorías como: competencia, competitividad, excelencia, etc. Todos estos paradigmas han sido impuestos sin tomar en cuenta la realidad estructural del país y sus problemas. A los docentes se impuso optar por la práctica de la corriente constructivista, obligados a cumplir con estas normas y recetas, luego los maestros a los alumnos. Lo que se puede denominar como violencia simbólica.

Frente a este problema, es necesario tomar conciencia y trabajar por una educación, que salga del contexto mismo de las regiones culturales. Formar niños y jóvenes con actitudes de reconocimiento de la cultura y lengua local y proyectar los conocimientos con la realidad productiva del país. Tomando en cuenta la práctica pedagógica de aula, Giovami Bechilloni⁵⁶ señala:

“La escuela aparece como principal instancia legítima de legitimación de lo arbitrario cultural que contribuye a la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural entre las clases y, su trámite, a la reproducción de las relaciones de clase existentes”.

Patzi denomina a las escuelas como instituciones de violencia simbólica; es decir, la escuela al imponer conocimientos que no corresponden al contexto cultural donde vive el niño/a, joven, comete una arbitrariedad cultural. Asimismo en este proceso, las AO y padres de familia no participan en la planificación de la gestión curricular. Es así que el maestro, muchas veces al imponer estas prácticas de conocimiento, legitima la arbitrariedad cultural pedagógica, reproduciendo conocimientos alejados de la realidad del contexto sociocultural.

⁵⁵ Ver, Bourdieu Pierre, Passeron, Jean Claude: La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, 1977 p 38.

⁵⁶ Tomado por Patzi, op. cit., ver p 107.

Frente a esta situación, es importante plantear una educación comunitaria contextualizada, participativa e intercultural. Este planteamiento debe responder a los valores culturales de la CA (usos y costumbres), que signifique fortalecer la identidad de los niños/as y jóvenes. Es decir, convertir a las escuelas como espacios de participación intercultural y lingüística, en relación directa con la comunidad.

Es necesario aprovechar⁵⁷ las diversas ocasiones de relaciones personales interculturales, que se presentan dentro y fuera del aula. No solo se puede analizar practicar o reforzar estas relaciones en las escuelas. La práctica debe ampliarse a las comunidades, ciudades, en los viajes, excursiones, encuentros estudiantiles, etc. La escuela debe ser el espacio donde se debe empezar a construir actitudes interculturales positivas hacia la aceptación de uno mismo y lo ajeno.

2.2.3.3. La educación intercultural frente a la globalización

La globalización se refiere a la unificación e internacionalización de los procesos productivos, educativos, tecnológicos y culturales a nivel mundial. Esta política afecta en los diversos ámbitos de la vida de las personas. Quieren convertir a la diversidad como único y el pensamiento, desde luego, también debe ser único. En contraposición a esta política, la interculturalidad es un proceso de localización, el encuentro de culturas que afirman y fortalecen sus diferencias, sus identidades en el espacio de la globalización.

De acuerdo a Guilio⁵⁸, en lo referente a la globalización, se refiere a varios efectos: “En el ámbito cultural, genera la reestructuración cultural a partir de la masificación de valores, modelos de vida, patrones y hábitos. Estos dan lugar a un proceso de homogeneización de las personas y en consecuencia a la pérdida de la subjetividad, a partir del avance del consumismo y la manipulación del yo”. Según Zemelman, citado por el autor, la globalización origina la pérdida de la subjetividad, que en otro plano es una pérdida de la capacidad de acción y de reacción, que se expresa en: diferencia, apatía, escepticismo, nihilismo, en juegos filosóficos estériles y pueriles.

⁵⁷ Ver, Albó, Xavier: Educando en la Diferencia. UNICEF, 2002 p 100.

⁵⁸ Ver, Guilio, Guirardi: Educación para una Vida Digna. CEBIAE, 2004 p 12.

En la familia, estos cambios se perciben: en la modificación del modelo de vida, cambio en los roles asignados a la familia y como parte de esto a la madre y al padre; el desplazamiento paulatino de la autoridad paternal y maternal, hijos/as más autoritarios, imponentes y autosuficientes. Además, surgen nuevos problemas éticos y culturales. Por eso ya se generan problemas a nivel familiar y comunal como ser: actitudes de discriminación y exclusión entre comunarios, familiares y vecinos y la desintegración familiar. Frente a esta situación, si es que se acepta esta política, hay que luchar en el terreno mismo de la globalización, debe ser a partir de la valoración de lo que es nuestro y la propia identidad.

La política de la globalización genera pobreza, inestabilidad laboral, dependencia y la falta de dinero que ocasiona la migración del campo a la ciudad. Los jóvenes ya no quieren saber más de los usos y costumbres de la comunidad; prefieren buscar otras alternativas más actuales del mundo moderno occidental aparentemente fáciles de asimilar.

Olivé (1999)⁵⁹, se refiere a la interacción con el contexto social y global como un hecho que amenaza las identidades colectivas de culturas tradicionales; esa interacción es inevitable y que no se le debería ofrecer resistencia. Para lo cual plantea las siguientes premisas:

- Debe ser una cultura que construya sus elementos significados comunes, desde una situación de libertad e igualdad, que todos tengan la oportunidad de participar en ella.
- Que sea como una cultura más y no algo universalmente construida aglutinadora de toda la diversidad, que acoja a las culturas respetando sus identidades y la igualdad de los derechos.
- Que tome en cuenta a todos los individuos y grupos con su propia visión de cultura, con su propia identidad, para tomar en cuenta los procesos culturales de lo local en lo global.

⁵⁹ Tomado por Ruiz Román, Cristóbal: Educación Intercultural una visión crítica de la cultura, 2003 ver pp. 41-42.

Lyle Figueroa⁶⁰, señala que al “fenómeno de la globalización no se lo podría asumir solo en la dimensión económica. Penetra en todos los ámbitos de la sociedad (Giddins 2000), aún en las regiones más lejanas y pobres, en la vida cotidiana”. A Bolivia llegó a través de modelo neoliberal, que con el DS 21060, implantó la economía de libre mercado y competencia, la cual fomentó más las jerarquías económicas, políticas y educativas. Esta medida, ocasionó muchos problemas de desocupación y pobreza y con ello, la marginalidad, el abandono escolar, principalmente en los establecimientos del área rural.

Al respecto, la escuela debe cambiar su rol y tomar conciencia en el trabajo educativo. Asumir críticamente los procesos de la globalización, enriqueciendo los programas educativos con conocimientos universales y locales a través de una educación intercultural incluyente que valore y tome en cuenta la realidad de las regiones, comunidades y el país en su conjunto.

Martínez⁶¹, se refiere a la convivencia intercultural que significa “aprender a vivir juntos”. Es decir, aprender a convivir entre personas o grupos de diferentes culturas, que haya respeto mutuo y valoración de ambos. Esto es hacer de la globalización con la propia visión de cultura. La RE no tomó en cuenta esta premisa, se limitó solamente a la educación bilingüe de transición y solo para el área rural. La interculturalidad, en tanto como encuentro de culturas que construyen identidades locales, debe tomar la actitud de aceptar a la globalización a partir de la reivindicación de la cultura local.

Con la premisa de aprender a vivir juntos, se necesita no solo conocer a la otra cultura o simplemente saber sus idiomas. Es importante tomar la actitud de diálogo sin diferencias, conocer y apreciar a la propia cultura y la cultura occidental, lo que llevará a la autoestima personal que es la base para la convivencia intercultural.

Esta actitud IC exige replantear nuevamente la construcción de un currículo a partir de la comunidad, de sus necesidades, de su realidad sociopolítica, socioeconómica y sociocultural.

⁶⁰ Tomado por Zariquiey, Roberto: Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía política y educación, 1998 ver 341.

⁶¹ Ver, Martínez Cusicanqui, Juan: Lineamientos de trabajo sobre diversidad y equidad en la educación. CEBIAE, 2001 p 62.

Es decir, la escuela debe ser una respuesta a las necesidades de la comunidad; tanto docentes, AO y padres de familia deben involucrarse en la praxis educativa del contexto.

2.2.4. Conformación de actitudes y valores

2.2.4.1. Las actitudes

Las actitudes constituyen una parte importante en el comportamiento de la persona. Al respecto Miguel Zabalza⁶², sobre actitudes y valores: esto se inicia desde mucho antes que los niños ingresen a la escuela. El medio sociocultural a través de la familia es el primer gran nutriente de las actitudes y valores infantiles. Luego esta influencia continuará y completará a través de otros agentes educativos, como ser: los amigos, los medios masivos de comunicación, la iglesia, los institutos de formación académica, pero lo más importante es la familia y luego la escuela.

El niño del área rural, primeramente empieza a relacionarse con sus padres, la comunidad y sus instituciones (iglesia, vecinos, parientes, amigos y la escuela). Esta es una práctica socioemocional porque se identifica con su gente, usos y costumbres y así va conformando sus esquemas de pensamiento que luego se convertirá en actitudes. Retomando a Miguel Zabalza⁶³, sobre las actitudes explica desde dos enfoques principales:

1. **“Como resultado del proceso de socialización”**. El niño desde que se integra a la familia y a su entorno va adquiriendo aspectos cognitivos y conductuales a través de la imitación y el refuerzo. Aspectos como las actitudes y valores de los padres, los mensajes de los medios de comunicación, la cultura y modos de vida del entorno vital de los sujetos, la influencia educativa de la escuela, de los profesores y los compañeros, etc., constituyen agentes principales en la adquisición de actitudes.

Por ejemplo, los niños del campo, desde pequeños van integrándose a los roles del trabajo de sus padres a través de la imitación y el refuerzo, luego esos comportamientos va

⁶² Tomado por Trillo, op. cit., ver p 28.

⁶³ Ibíd., ver pp 28-29.

internalizando (proceso intrapsicológico), y eliminando algunas de acuerdo al refuerzo positivo o negativo del entorno cultural. Si el niño/a, es apoyado positivamente en un ambiente favorable y amigable, desarrollará su identidad y actitud positiva de apertura al cambio.

2. **“Como resultado del proceso de maduración y desarrollo cognitivo”**. Desde este enfoque, el desarrollo de las actitudes se vincula fuertemente al desarrollo afectivo y emocional de los sujetos y sobre todo al desarrollo de sus capacidades cognitivas. En este sentido la adquisición de actitudes sigue un proceso paralelo al proceso de desarrollo de las capacidades cognitivas.

Sobre las experiencias y conocimientos, cada etapa va marcando las condiciones sobre las que se produce el proceso de adquisición de actitudes. Las actitudes que uno mantiene con las cosas y las personas (proceso interpsicológico) dependen de lo que sabe de ellas y de cuáles han sido las experiencias. En nuestro contexto, las escuelas en muchos casos dan experiencias negativas que no son favorables para una actitud positiva.

Keil (1985)⁶⁴, señala que las actitudes generalmente se consideran adquiridas más que innatas y que son duraderas, aunque modificables por la experiencia y persuasión. En su descripción se toman varios aspectos básicos:

- “Que se trata de una dimensión o un proceso interior de las personas, una especie de sustrato que orienta y predispone a actuar de una determinada manera. Al tratarse de un estado mental y emocional interior no es accesible directamente sino a través de sus manifestaciones externas”.

- “Que no se puede entender como algo endógeno o estructural (no es algo que llevamos dentro como el bazo) ni como algo típico y propio de uno (como un rasgo de la personalidad o como la firma). La actitud es más una condición adaptativa a las

⁶⁴ Ibíd., ver p 21. Sobre el desarrollo de las actitudes, un proceso interior de las personas.

circunstancias: surgen, se mantienen o se alteran como fruto de la interacción que el sujeto mantiene con su entorno”.

- “Que precisamente por ese carácter adaptativo y pese a que suele decirse que una de sus características es precisamente la de la permanencia, ésta ha de entenderse de manera relativa. Las actitudes no son algo definido, fijo, firme e inalterable sino algo vivo, evolutivo, dinámico. Las actitudes se construyen, se enseñan, se modifican, se sustituyen por otras, etc.”

- “Que en cualquier caso, se trata de fenómenos humanos complejos en los que intervienen, al menos, tres componentes básicos: un componente cognitivo (lo que se sabe sobre la cosa); un componente emocional (los afectos que esa cosa provoca) y un componente conductual (las acciones que llevamos a cabo relacionadas con el objeto de la actitud). Sobre esa triple plataforma se asientan las actitudes y su mantenimiento o cambio dependerá, también, de la estabilidad o las modificaciones que se produzcan en ellos”.

Las actitudes de las personas dependen del conocimiento de los objetos en cuestión. Por ejemplo, sobre la lengua castellana, para las personas mayores del campo, los que no entienden bien, mantendrán una actitud de desconfianza y despertará en ellos una emoción negativa sobre el desconocimiento del idioma. También está la falta de experiencia para poder comunicarse fácilmente. En fin, los factores descritos contribuyen a que la actitud ante este idioma sea más de rechazo o alejamiento que de aprecio y valoración.

2.2.4.2. Influencia directa, indirecta y masiva

En la conformación de las actitudes indica, que todos estamos sometidos a distintos tipos de estímulos ya sean directos, indirectos y masivos. Lo ideal⁶⁵, que la mayor parte fueran positivos y constructivos, pero esto no es posible. Un padre autoritario, una madre histérica, un maestro neurótico, un compañero de curso agresivo, son parte de la variabilidad humana. Estos estímulos constituyen estímulos directos. Por eso, importa tomar conciencia de la necesidad de educarnos mejor y de aprender también a afrontar situaciones de conflicto.

⁶⁵ Ver, Castañón, op. cit., p 70.

También existen otras influencias, sistemas de aprendizaje que condicionan nuestra conducta⁶⁶, y están relacionados a aquello que sucede en nuestra interacción con el entorno y puede asumir una forma más indirecta pero no por ello menos influyente. Por ejemplo, una persona que llegó del campo camina de noche por una calle de La Paz, lo asaltan unos jóvenes para robarle. Los siguientes días evita el mismo itinerario, pero divisa en su camino otro grupo de jóvenes y cambia de dirección, recordando la experiencia anterior.

La influencia indirecta, determina que las nuevas personas que encuentre aunque no son parte de la experiencia traumática, por condicionamiento, se convierte en parte de una generalización y extensión de su miedo. En nuestro contexto pasa lo mismo, cuando una persona del campo, se va a la ciudad, va asimilando nuevas formas de vida: la forma de vestir, la forma de hablar en castellano, la violencia en las calles, la forma de saludarse, etc. De este modo, en la persona se va estructurando prejuicios y generalizaciones por influencia indirecta y posiblemente asuma una actitud muy diferente a lo que tenía.

Cuando nos referimos a la influencia masiva son influencias del entorno sociocultural. Un ejemplo⁶⁷ más notable es la corrupción. El abuso del poder y la influencia de personajes inmorales, ha dado lugar para que ciertos políticos encuentren las condiciones necesarias para utilizar el bien social para fines propios, de manera ilegal. Cuando un gobierno, permite en gran extensión este comportamiento, estimula actitudes similares aún en personas que no habrían pensado asumir conductas de este tipo. Pero la influencia del entorno, las gratificaciones ligadas a la fácil ganancia, además de una impunidad cómplice, hace que esta conducta se convierta en atractiva.

Todo este tema de referencia influye en la formación de actitudes y creencias. Ciertamente que resultaría imposible controlar todo tipo de incidencias, pero se bien por una parte es menester la conciencia de las sociedades para cultivar influencias adecuados, también las personas e instituciones deben discriminar estímulos que convengan a lo suyo. Aquí radica la necesidad de educar de cara a la conformación de actitudes positivas deseables.

⁶⁶ *Ibíd.*, ver p 71.

⁶⁷ *Ibíd.*, ver p 72.

2.2.4.3. Intensidad y coherencia actitudinal

La conformación de actitudes⁶⁸ está directamente relacionada a la intensidad de aquellas experiencias que el individuo asimila. Por ejemplo, las personas en las comunidades campesinas y en de las ciudades de barrios populares, vivieron durante mucho tiempo, y aún viven con mucha intensidad la falta de seguridad ciudadana, la falta de trabajo y la falta de dinero que se deriva en la pobreza extrema. Debido a esta situación, se generan actitudes de rechazo, protestas y paros indefinidos; como es el caso de “octubre negro”; “la guerra del gas”, que derivó en la renuncia del presidente de Bolivia, Gonzalo Sánchez de Lozada.

La intensidad señala la fuerza de impacto y extensión del estímulo que se asimila y retiene manifestándose sucesivamente en el repertorio comportamental o actitudinal. La importancia del evento está a base del estímulo profundo y puede variar en relación a la importancia que otorga uno. Por eso, algunas personas hasta arriesgan sus vidas ya que han vivido la intensidad profunda de actitudes negativas o positivas.

La intensidad de las actitudes afectan un concepto cognitivo y volitivo⁶⁹ que se conoce como coherencia. Si una persona ha asimilado fuertemente una situación o problema, es muy probable que su actitud se estructure profundamente e empiece a luchar y trabajar hasta conseguir lo que se ha propuesto cumplir. Entonces este individuo es coherente porque sus actitudes se han inspirado en convicciones profundas, casi inquebrantables. Por ejemplo, lo que pasó con el presidente de la República, Dn. Evo Morales, tuvo convicciones profundas y coherentes y se decidió luchar a favor de los pobres desde las bases hasta llegar a ser como el primer presidente indígena de Bolivia.

Justamente la falta de coherencia es la que llama la atención cuando alguien rompe compromisos exhibiendo conductas contrarias a actitudes. Nuevas ideas, dinero, miedo, amenazas, pueden efectuar cambios importantes en un repertorio de convicciones. Por ejemplo, en el ámbito familiar, actualmente sorprende la inestabilidad familiar, que se deriva en el divorcio. Esta situación ha disminuido que el matrimonio ya no es hasta la muerte y se

⁶⁸ *Ibíd.*, ver p 75.

⁶⁹ *Ibíd.*, ver p 76.

producen problemas del abandono del niño/a en la calle. Lo que hace falta en estos días es la coherencia actitudinal de las personas con su pueblo, con su cultura y la lengua.

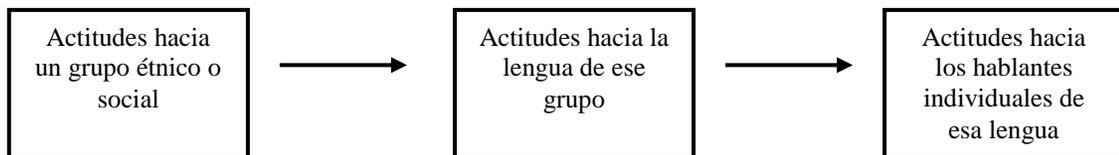
2.2.4.4. Actitudes hacia la lengua y cultura

Según Fishman⁷⁰, toma en cuenta tres categorías sobre actitudes lingüísticas. Transcribimos una de ellas la que está de acuerdo al tema de la investigación:

“(…) en los contextos multilingües, concretamente en aquellos en que asocia una variedad de tipos sociales con cada lengua de amplia extensión, a las lenguas en sí (mejor que meramente las costumbres, valores y contribuciones culturales de sus hablantes ideales) se las tacha de “bonitas” o “feas”, “musicales” o “duras”, “ricas” o “pobres”, etc. En general son estereotipos lingüísticos (Fishman 1956).

En nuestro contexto multilingüe, se generan actitudes favorables y desfavorables hacia las lenguas y las culturas nativas, en los últimos tiempos con más intensidad. Por eso, hasta no hace mucho, el aymara, quechua y otras eran considerados como lenguas sin importancia, de menor estrato social o solo como dialectos sin prestigio y poder como es el castellano.

Según Appel y Muysken⁷¹, señalan que los grupos sociales (o étnicos) adoptan determinadas actitudes hacia otros grupos según sus diferentes posiciones sociales. Estas posiciones influyen en actitudes hacia instituciones o modelos culturales que caracterizan a estos grupos. Esta cadena de actitudes está representada así:



Esta situación, es un problema sociolingüístico que se refleja en nuestra sociedad. La relación asimétrica que se da con los de arriba y con los de abajo (dominantes/dominados), se generan problemas de discriminación entre sus hablantes. En este contexto se producen actitudes de

⁷⁰ Ver, Fishman, Joshua: Sociología del lenguaje, 1998 p 168.

⁷¹ Ver, Appel, René y Muysken, Ariel Pieter: Bilingüismo y Contacto de Lenguas, 1996 p 30.

desprecio, dominación y de exclusión y por el otro, la de resistencia, de lucha, de toma de conciencia para la reivindicación.

2.2.4.5. Actitudes interculturales

Albó⁷², se refiere a cuatro polos de actitudes: “los dos polos intrínsecos de toda interculturalidad y alteridad (nosotros y los otros) y otros dos polos más extrínsecos a este tema pero muy presentes en nuestra estructura social (dominantes arriba y subordinados abajo)” Se resume las principales características:

- a) “La actitud **hacia adentro** de la propia cultura, es para fortalecer la estructura interna personal y grupal: la propia identidad. Es la primera cabeza del puente intercultural”. Es la que sustenta el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, como un proceso educativo intracultural.
- b) “La actitud **hacia arriba**, como primera situación social para acercarse al “otro”, es la más típica de los grupos oprimidos, como un mecanismo para escapar de las marginaciones y discriminaciones que les hacen sufrir los de arriba”. Son personas que buscan asimilarse a la cultura dominante, tratan de igualarse y hasta se olvidan de su propia identidad, lo que pasa actualmente con algunos jóvenes estudiantes del campo y los que migran a las ciudades. En el presente proyecto de educación del programa de la EIP, propone acercarse al otro, pero sin rechazar la propia matriz cultural originaria. No debe ser una imitación servil de todo lo que hacen los de arriba; sino una apropiación selectiva de aquellos rasgos culturales que sean buenos para el propio fortalecimiento intracultural.
- c) “La actitud **hacia abajo**, como segunda situación de acercamiento al “otro”, desde una situación de mayor poder, es la más difícil pero a la vez la más necesaria para llegar a establecer las relaciones interculturales”. Es lo contrario al anterior, los dominantes se acercan a los dominados. En esta relación se pueden generar conflictos de actitudes

⁷² Ver, Albó., op. cit., pp 113-114.

cuando los de abajo exijan la igualdad sin condiciones. Para eso, es necesario superar las discriminaciones, exclusiones como una actitud de simple servicio. Asimismo exigir un cambio de actitud de todos, los de arriba y los de abajo, un reencuentro IC, sin mantener la diferencia excluyente.

- d) “La actitud ideal **hacia el centro**. Cada uno se acepta a sí mismo, tiende desde ahí un puente a los otros, y todos se encuentran en el centro de una sociedad realmente pluricultural”. El avance combinado de estas cuatro actitudes posibilitará ir hacia una interculturalidad positiva. Esta es la base para construir una Bolivia Plurilingüe, Pluricultural y Plurinacional, que todos tengan las mismas oportunidades en todo los aspectos de la vida nacional. Es un proceso de descolonización, que es la tarea de todos, un compromiso de todos, un problema de todos y por tanto, todos deben participar en la tarea de alcanzar el ideal de ser un país realmente unido en la diversidad.

Según Albó⁷³, la interculturalidad como una actitud de todos señala: “Mientras, en la práctica, el esfuerzo por abrir a la interculturalidad se concentre en áreas rurales, sobre todo ahí donde se trabaje con la modalidad EIB, se alimenta, también desde este ángulo, la imagen no pretendida de que la EIB es algo “solo para indios”. Parecería que solo ellos, por su situación marginal, deben abrirse más allá de su propia cultura, hacia arriba (...)”. La RE alimentó esta práctica, por eso fue objeto de rechazo y crítica, porque los aymaras consideran a la EIB como un retroceso. Desde que se instauró la colonia, hubo esta posición de que la educación bilingüe era solo para el campo y no para la ciudad. Mientras no se trabaje en esta línea intercultural con los no indígenas, no habrá una educación igualitaria; la educación seguirá siendo colonizante y excluyente.

Con la nueva propuesta educativa “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, con el PEIP, propone que todos deben saber el aymara, quechua y otras nativas, ya sea en el campo y las ciudades

⁷³ Ver, Albó, Xavier y Anaya, Amalia: Niños alegres, libres y expresivos. UNICEF, 2004 p 193. Señala que, el punto más débil de la reforma en esta temática es que más allá del discurso, poco o nada ha avanzado para que los no indígenas desarrollen también una actitud positiva de respeto y aprendizaje con relación a los pueblos indígenas.

sin diferenciación; luego el castellano como idioma oficial y también el idioma inglés con la perspectiva del acceso a la cultura tecnológica y otros fines. Con esta propuesta, la interculturalidad y el plurilingüismo, debe constituirse en la política del proyecto de Estado para fortalecer la unión de los bolivianos en la diversidad de manera real y objetiva, y no solo en los discursos, seminarios, resoluciones, como sucede actualmente.

2.2.5. La autoestima

Para una educación más incluyente, igualitaria y con identidad lingüística cultural, es importante fortalecer la autoestima de los niños/as, joven y adulto, particularmente de las comunidades indígenas. El concepto de sí mismo es muy importante en la formación de la personalidad. Se puede decir, que la autoestima es una actitud positiva intrapersonal y es el eje central de la formación humana.

Según Barrios⁷⁴, indica: es el caso del significado que el sujeto debe tener acerca de sí mismo, de su relación con los demás ante situaciones nuevas, ante la vida y ante la aceptación que tiene para los demás (autoconcepto); o la necesidad de poner en juego su capacidad interna para evaluar las cosas buenas o malas (autoevaluación); más aun, admitirse y reconocerse tal cual es para transformarse (autoaceptación); aunque no será posible el equilibrio, si en la persona no hay respeto por la satisfacción de sus propias necesidades y valores, por sus sentimientos y emociones para sentirse orgulloso de sí mismo (autorespeto).

Con la formación de estos valores se puede contribuir a establecer el equilibrio entre el estado emocional e intelectual. Hablar de la autoestima es hablar de un valor importante para la formación y desarrollo de la persona. Durante mucho tiempo, los niños/as y jóvenes del campo fueron afectados en su autoestima y tratados como objetos de A. Por la clase de educación que han recibido en los establecimientos, no hubo respeto, amabilidad, empatía y el trato justo; más al contrario se practicó una educación colonizante, de menosprecio de la personalidad humana.

⁷⁴ Ver, Barrios, op. cit., p 106. Indica que la autoestima comprende: juicios valorativos, apreciaciones, evaluaciones, sentimientos que equivale a la respuesta de “sí mismo”.

La autoestima⁷⁵ no es “algo estático sino que puede cambiarse y ser modificada a lo largo de nuestra vida. Para que sea potenciada es importante observar los factores que influyen en la formación de la misma, porque conociéndonos, estaremos en condiciones de modificarlos y corregir aquellos aspectos que limitan la confianza en nosotros mismos”. Si uno se acepta a sí mismo, se valora y se respeta, reconociendo su autenticidad y la diferencia que existe con los demás, desarrollará positivamente su autoestima. Asimismo, afirmará su identidad individual y la comunidad a la que pertenece y será capaz de integrarse en cualquier medio, de relacionarse y comunicarse sin prejuicios, ni limitaciones, sin reparos ni temores. Será una persona con apertura a lo nuevo y al cambio positivo. Esta actitud mental constituye como un proceso de descolonización, que significa el reencuentro con uno mismo, con su persona, sus potencialidades, cualidades, posibilidades y debilidades.

2.2.5.1. Formación de la autoestima

La autoestima se va formando a partir de la relación positiva de una persona con su medio y otros medios. El proceso de formación de la autoestima⁷⁶ se inicia desde edad más temprana y continúa a lo largo de la edad adulta. En la formación de la autoestima influye el entorno familiar próximo y el contexto cultural en el que nos desarrollamos. Los padres son el primer modelo de adulto al cual se refieren en primer lugar los hijos, cuando toman sus primeras decisiones sobre cómo ser y como actuar en la vida. En la escuela, la autoestima del niño/a, se desarrolla notoriamente entre los 6 a 12 años. Markus y Nunis (1984).

Actualmente, la escuela va alimentando una autoestima negativa, sometiendo al niño/a, a una serie de valores foráneos, reglas y normas que dificultan su formación positiva. Asimismo, los docentes al no reconocer las capacidades intelectuales la refuerzan a esta formación. Por eso, generalmente estos niños manifiestan una actitud de rechazo hacia su persona, no confían en sus aportes ni valoran sus conocimientos. Esta situación, genera el paso a una actitud negativa, se comunican poco, siempre buscan la aprobación de los otros, porque son dependientes, crean imágenes falsas y tienen miedo al cambio, su éxito y aprobación depende del otro.

⁷⁵ Ver, Eguizabal, op. cit., p 16.

⁷⁶ *Ibíd.*

2.2.5.2. Pilares fundamentales de la autoestima

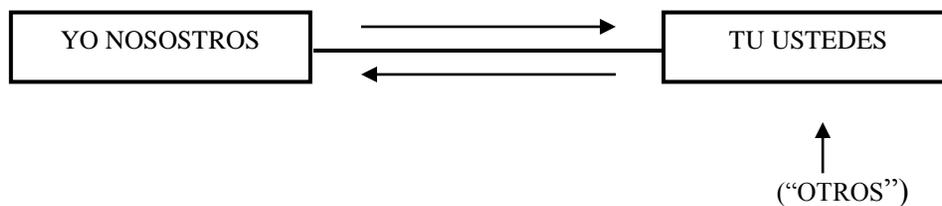
Se ha entendido que los adultos o sus padres son los primeros ejemplos actitudinales en la vida de los niños/as y jóvenes. Para ello, el primer paso es aceptar tal como es, asumiendo que todos tenemos aspectos positivos y negativos y que son perfectibles. Eguizabal⁷⁷, toma en cuenta tres pilares en la formación de la autoestima:

- **“El amor a uno mismo”**. Es necesario quererse a pesar de los propios defectos y limitaciones. Cuando un niño/a o joven se quiere, se aprecia a sí mismo, tiene la posibilidad de rehacerse de los fracasos y superar el problema. Pero, esta situación está relacionado directamente con la clase de afecto que recibió desde su infancia. Si se valora y se aprecia así mismo, cargará sus actitudes de valor positivo, frente a lo que pasa a su alrededor.
- **“La propia visión”**. Por encima de todo, lo importante es, cómo se valora uno/a hacia sí mismo/a. Si tiene una imagen positiva, significa que tiene una actitud de fuerza interior que impulsa a luchar a pesar de los problemas que se presentasen. Es un niño/a con autoimagen positiva dispuesto/a a trabajar, luchar, integrarse, relacionarse y comunicarse sin prejuicios y limitaciones. Será una persona con apertura a lo nuevo y al cambio positivo.
- **“La autoconfianza”**. Esta situación permite pensar en el futuro, en ideas positivas, porque la ventaja es, que algo interior empuja a actuar directamente. Esta puede tener origen en la educación recibida desde la infancia y la confianza de los padres hacia sus hijos. La educación actual fomenta la desconfianza intrapersonal negativa que repercute en niños/as y jóvenes. Cuando uno cree y valora en lo que hace y con lo que es, confiará en su potencial creativa.

⁷⁷ Ibíd., ver p 11.

2.2.5.3. Identidad alteridad

Para que exista una relación de interculturalidad⁷⁸ se necesitan – como en cualquier caso de alteridad – como mínimo dos polos o referentes: “yo” (o “nosotros”) y “el otro” (o “los otros”), como distinto(s), que al entrar en relación con el primer polo pasan a ser “tú” (o “ustedes”). Para que esta relación sea positiva, se tiene que haber desarrollado a su vez rasgos positivos en ambas vertientes: en el reconocimiento de la propia *identidad* y en el reconocimiento de la *alteridad* o, si se prefiere la “otredad”.



Fuente: Albó Xavier, 2002 p 103

La identidad, se refiere a la aceptación de la propia personalidad y sentir parte del grupo cultural a la que pertenece. Estos grupos pueden ser: la familia, la comunidad, la zona, el país que constituye en el primer polo de identidad, para establecer la relación de alteridad con otro grupo, dentro de la misma dimensión (otra familia, otra comunidad, otra zona, otro país, etc.). En este sentido, la identidad y alteridad son dos polos opuestos con actitudes de apertura, respeto hacia sí mismo y a los otros, para formar la otredad.

Esta posición IC debe ser la misión y visión de la EIP. Desde hace tiempo, se generó un pensamiento mal elaborado; de que esta práctica IC era inviable, por que se pensó que los blancos eran superiores a los indígenas y no se podía pensar de una relación IC (identidad alteridad), en igualdad de condiciones. La posición es falsa, no hay culturas superiores ni inferiores. Todos son importantes, lo que sí existen son culturas diferentes, que responden a distintos medios, circunstancias, procesos, necesidades y épocas en que se desarrolla.

⁷⁸ Ver, Albó, op. cit., p 102.

Si falla alguna de los dos polos, no se puede hablar de interculturalidad positiva⁷⁹. Habrá simplemente fundamentalismo, si un grupo (o miembros de él) se cierra en sí mismo sin aceptar a los otros, surgirán conflictos crónicos, habrá alienación, racismo como sucede actualmente. Si un grupo (o miembros de él) se asimila y se deja absorber en otro grupo con pérdida de la propia identidad, o etnocidio cultural, si un grupo, el más poderoso absorbe por la fuerza a los subordinados surgirán conflictos crónicos.

En cambio, si se mantienen ambos polos en igualdad de condiciones, empieza a generarse una nueva dinámica, que enriquece a ambas partes sin pérdida de ninguna de ellas. La nueva propuesta educativa, a través del PEIP plantea esta visión, que quiere una educación con identidad y alteridad, que significa la relación intercultural con apertura de igualdad para todos sin exclusión y con identidad cultural.

2.2.6. Orientación de la cultura aymara

2.2.6.1. Cosmovisión educativa aymara

La cosmovisión educativa aymara, se refiere a la vivencia de las comunidades, usos y costumbres, historia, lengua, conocimientos sobre la naturaleza, tecnología y el medio ambiente, etc. Mejía⁸⁰, indica que la educación debe estar: “Conforme a nuestra cosmovisión de convivencia entre los seres humanos con la Pachamama (naturaleza) y el Cosmos, como parte sustancial de la cultura, como base de sostenibilidad humana y de la madre tierra. Sobre esta orientación filosófica debe asumir la sociedad, el país su ordenamiento en su sistema educativo, con capacidad de desarrollo productivo, libertad y justicia social”.

La sociedad occidental, no se orienta en esta dinámica de la preservación de la naturaleza, el cosmos y la madre tierra. Más al contrario, la depreda y destruye, provocando daños irreversibles y contamina el medio ambiente. Esta práctica va en contra de la filosofía de los pueblos originarios sobre la preservación de la naturaleza y la madre tierra, como algo sagrado para la convivencia futura.

⁷⁹ *Ibíd.*, ver p 104.

⁸⁰ Ver, Mejía, *op. cit.*, p 64.

La propuesta educativa “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” en su política de la EIP, debe orientarse por la preservación de la naturaleza sostenible. Por ejemplo, a la revaloración de la identidad cultural: está el idioma, las costumbres, la alimentación, producción y la tecnología andina. Asimismo, defender la libertad de autodeterminación de los pueblos originarios, que significa que los niños, jóvenes y adultos sean responsables de sus derechos, de sus trabajos, de su destino y desterrar definitivamente la mentalidad colonizadora de la dependencia; debe defender la preservación del medio ambiente, que actualmente está siendo afectado por la contaminación de las grandes empresas, que destruye el hábitat de los seres vivos.

Alavi⁸¹, con el tema: “Currículo local de Educación Intercultural Bilingüe”, propone elaborar un currículum local que esté acorde a las necesidades educativas de los pueblos originarios. Se trata de un currículum que se sustenta necesariamente en la cosmovisión aymara, que refleje los saberes, las prácticas y los valores socioculturales construidos históricamente a lo largo del tiempo y espacio andinos. La característica de este currículo es que será diseñado con plena participación de amawt’as, padres de familia, mallkus, jilaqatas, t’allas y docentes ya que se busca que sea un CURR libre de la imposición vertical y autoritaria. Pero tampoco sea ajeno ni desdeñe los conocimientos universales.

La nueva propuesta educativa propone un currículum que es muy diferente al currículum de la RE, porque revaloriza la vivencia de los pueblos indígenas, su cultura, su historia y costumbres, respeta la naturaleza a través del desarrollo de los conocimientos de lo andino y occidental. Asimismo da amplia libertad de participación de las AO, padres de familia y el docente en el trabajo del CURR diferenciado.

2.2.6.2. Valoración de la cultura aymara

Los ritmos de vida que se lleva en la ciudad y en el campo son muy diferentes, ya sea en el comportamiento de la gente, en la vestimenta, en el habla, en la alimentación, usos y costumbres, etc. Esto se debe en gran parte, de que los que viven en la ciudad son descendientes de los europeos y, las personas que emigran a las ciudades tratan de asimilar esa

⁸¹ Ver, Alavi Mamani, Zacarías: Educación e Interculturalidad. IEB UMSA, 2004 p 127.

cultura, que muchas veces hasta se olvidan de su procedencia. En cambio, los que viven en el campo son descendientes de los pueblos originarios. Ahora, concretamente son dos polos opuestos que necesitan una EIC, una identidad y alteridad para la otredad.

La cultura aymara, desde tiempos de la colonia estuvo alienada, amenazado a desaparecer y obligada a adoptar la cultura europea. Ahora, se fortifica con las últimas disposiciones de la política del Estado boliviano. Al respecto, Antonio Gramsci⁸², con respecto a la cultura señala:

La cultura es algo distinto. Es organización, disciplina del propio yo interior, es toma de posición de la propia personalidad, es conquista de una conciencia superior, por la cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función en la vida, los propios derechos y deberes.(...) Si no nos comprendemos perfectamente a nosotros mismos no podremos conocer verdaderamente a los otros; por otro lado conocerse a si mismo quiere decir ser uno mismo, ser dueños de nosotros mismos, diferenciarnos, salir del caos, ser un elemento de orden”. “Gramsci: para mí la cultura posee el siguiente significado: ejercicio del pensamiento, adquisición de ideas generales, hábito de conectar causas y efectos. Para mí, todo el mundo es culto, porque todos conectan causas y efectos.

La cultura aymara, en su posición sociocultural, se ha mantenido inquebrantable durante muchos años, aun siendo destinados a desaparecer. Antes el concepto de la cultura, era como un elemento que marginaba y excluía; solo al estudiante o a un abogado se las tomaba como el hombre culto. Los pueblos indígenas también son cultos, puesto que tuvieron siempre la conciencia del propio “yo”, manejaron la dialéctica de causa y efecto, por eso supieron conservar su cultura y lengua de acuerdo a las circunstancias de la vida.

El nuevo proyecto de educación boliviana, plantea la educación igualitaria, con valoración de las culturas locales, y la cultura occidental mediante la descolonización y la transformación total de la mentalidad aculturizada y pasiva. Es importante que la escuela se levante desde el seno mismo de las comunidades. Habría que revolucionar al hombre y la cultura, tomar

⁸² Tomado por Palacios, Jesús: La educación en el siglo XX (III). La crítica radical, 1991 pp 100-103.

conciencia de la cultura en sí, para la cultura para sí, como una praxis educativa más justa e incluyente.

2.2.6.3. Conocimientos de la cultura aymara

En estos últimos años, las necesidades educativas de las comunidades exigen cambios. Como es de conocimiento de todos, hasta ahora sus demandas no han sido satisfechas. Hay muchos conocimientos de la cultura aymara que el CURR escolar de la RE no toma en cuenta:

2.2.6.3.1. En cuanto a la tecnología, los pueblos originarios gracias a sus conocimientos⁸³, en cuanto a la agricultura, han sabido adaptar plantas de acuerdo a las posibilidades ecológicas, como por ejemplo, sobre la variedad de papas tenemos: **luk'i, ulluku, qhini, axawiri, sani imilla**, etc. En el uso de las tierras antiguamente se manejaba por “**aynuqas**”, es decir, un solo lugar destinado para el pastoreo y el otro lugar destinado para el cultivo, la cual era rotatoria. Desde que se parceló la tierra esta técnica se fue desapareciendo poco a poco.

Debido a esta nueva parcelación de la tierra, los pobladores indican que hay mucha gusanera de la papa, que es una pérdida valiosa para ellos. Asimismo los aymaras hacen trabajo alterno con la ganadería, criando animales que se adaptan a 4000 m. s.n.m., como ser: **qarwa, iwija, waka, wikuña** y otros animales.

2.2.6.3.2. Sobre las artes y la artesanía, los indígenas tuvieron mucho adelanto en la creatividad y elaboración. Lo extraño es que los bolivianos no toman en cuenta estos trabajos; solo valoran las personas que llegan del exterior. Montaluisa⁸⁴, señala que todas las culturas tienen una idea de la belleza y la capacidad de expresarla, a través de su producción artística, para comunicar los sentimientos más íntimos y las emociones. “La concepción sobre la belleza y el arte varía según la cultura; y no es conveniente juzgar el valor artístico de una obra producida por una cultura con los criterios de la otra”.

⁸³ Ver, Albó, Xavier y otros: Para comprender las culturas originarias en Bolivia, 1995 p 26.

⁸⁴ Ver, Montaluisa Ch., Luís: Comunidad Escuela y Currículo, 1993 p 85. Sobre las actividades artísticas y prácticas en las culturas indígenas.

Los tejidos andinos bolivianos son un arte que contiene las emociones y los sentimientos. Son trabajos muy delicados, finos y muy complejos que expresan contenidos intelectuales más profundos, y representan a su cultura, usos y costumbres como los: **awayu, punchu, chala, phullu y riwusu**. Estas prendas están elaboradas a base de lana de oveja, llama, alpaca, vicuña y allpachu.

Así también, tenemos en lo que se refiere a la música, que es muy rico en su expresión: la **pinkillada, moseñada, tarqueada, qina qina**, etc. Los objetos de cerámica, para uso doméstico elaborados a base de greda o “ñiq’i”, como ser: **phukhu, wakulla, yuru, lamana, jiwk’i**. Sobre el tallado de la piedra como: **qhuna, wayk’iña, lurawa**, y otros productos importantes. También sobre la riqueza de la literatura referidos a cuentos, leyendas, mitos, etc.

2.2.6.3.3. Sobre los conocimientos de la naturaleza, los pueblos indígenas sienten en ella como la vida misma, porque es ahí donde viven intensamente y también se transforman para seguir existiendo con muchas subjetividades y proyecciones futuras. Los indígenas la consideran a la tierra como algo sagrado, por eso, actualmente, aun se mantiene la costumbre de agradecer a la madre tierra (pachamama) por los productos que ella da. Para ello realizan una serie de rituales con la **waxt’a** en señal de reciprocidad. Las culturas indígenas⁸⁵ han tenido y en parte conservan un gran conocimiento sistematizado de los componentes de la naturaleza. Estos conocimientos sirven para organizar las actividades agrícolas, ganaderas, etc. Son indicadores naturales que sirven como guía en muchas de ellas.

Por ejemplo: cuando la **t’ula** florece, los lagartos tienen crías y si se oye gritar al zorro, es tiempo de la siembra de papa. Cuando la constelación conocida como el **qutu** aparece antes de tres de mayo, se debe sembrar temprano; si aparece después, se debe sembrar tarde. Cuando el viento sopla del lago (**quta tuqi**), es decir, de norte a sur, será un año lluvioso; si sopla del oeste será un año seco. Cuando el **liqi liqi**, silva hay amenaza de lluvia; si es que aparecen piedritas en los nidos de **liqi liqi**, será año de granizo. Cuando las manchas en los huevos de **liqi liqi**, son pequeños, la cosecha de la papa será mala; si las manchas son grandes, la cosecha

⁸⁵ *Ibíd.*, ver p 29.

será buena. Cuando el **liqi liqi**, se acerca seguidamente a la casa, se avecina una desgracia a la familia, etc.

Consideramos que estos conocimientos de las naciones indígenas, deben ser incorporados al CCURR del nuevo proyecto de educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Es necesario profundizar con más investigaciones sobre estos conocimientos para desarrollar un CURR integrado con conocimientos de lo local, sin dejar a un lado el CURR universal, que también es importante para apropiarse de otros conocimientos.

2.2.6.4. Desarrollo de la cultura aymara

Cada cultura posee un conjunto de valores que sirven como formas de comportamiento. Los valores son propios de ellos, que es muy dinámica en la elaboración de los conocimientos. En este sentido, la cultura puede estar en varios sitios, no solo en un lugar, para eso su ámbito principal es la “memoria” de las personas. También el proceso de desarrollo de cada cultura se debe a los desplazamientos de las personas ya sea en forma subjetiva o física.

Actualmente las culturas más que producto se proyectan en grandes proyecciones, en la búsqueda de nuevas oportunidades. No es una cultura estática, acabado, sino por el contrario, una cultura en constante transformación, es por eso también, que actualmente ya se plantea el nuevo proyecto de educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, que responda a los requerimientos de la sociedad actual a través del programa de la EIP. Por lo tanto, de acuerdo al desarrollo de las culturas la EIB de la RE ya resulta insuficiente.

En estos días, la sociedad urbana y rural va cambiando rápidamente, uno por la dinámica interna y otra por la influencia externa de la ciencia, la tecnología y la modernidad, empujados por la globalización, que es un problema a nivel mundial. En general, podemos decir que las sociedades ya sea a nivel comunidad, regional, nacional e internacional van transformando sus culturas.

Tintaya⁸⁶, señala que: “La cultura más que producto de temores y frustraciones, es resultado de desplazamientos y desafíos que generan potencialidades y posibilidades. No es consecuencia resignada y pasiva del sentimiento de culpa, sino, una creación de las proyecciones humanas de viajes movilizados por la búsqueda de nuevas sensaciones, desafíos que originan vivencias de satisfacción personales y colectivas”. Las personas o grupos siempre están movilizados en busca de nuevas posibilidades y en el proceso de este movimiento, van transformando las culturas, gracias a los desplazamientos y viajes que realizan los individuos o grupos impulsados por las utopías de bienestar personal y social.

Producto de este desarrollo se produce el fenómeno de la migración del campo a la ciudad, que es una nueva dinámica de desplazamientos y transformaciones interculturales. Wuthnter, R (1989)⁸⁷, se refiere a los cambios de lo andino al mundo simbólico de la modernidad, “es la aceptación muy rápida de la producción tecnológica expresada en los cambios en su calidad de vida, cada vez se trata de construir mejores viviendas, de incorporar una serie de artefactos eléctricos en sus hogares, en el trabajo o en estudio (...), el deseo de los padres de que sus hijos adquieran alguna profesión que esté relacionada con la tecnología moderna. Son pues una serie de componentes de la cosmovisión de la modernidad derivada de la producción tecnológica”.

Es necesario, que con la nueva propuesta educativa, mediante la EIC se permita acceder al mundo de la cosmovisión tecnológica de manera selectiva, es decir, apropiarse de lo necesario. Para el desarrollo de la cultura andina, este acceso no debe significar la pérdida de la propia cultura, sino al contrario, debe ser un empuje para valorar lo que es nuestro. Mirar hacia afuera, no supone olvidarse de lo que es la propia cultura.

2.2.7. La lengua aymara

La lengua aymara constituye en el patrimonio cultural más importante de la sociedad nativa de la parte andina junto con el quechua. La mayoría de la población rural boliviana, es de lengua

⁸⁶ Ver, Tintaya, op. cit., p 131.

⁸⁷ Tomado por CEBIAE, op. cit., ver p 31. Señala que los cambios de la cultura andina, la modernidad y adaptaciones son parte de un proceso de interacción entre ellas.

aymara y quechua. También en las ciudades del área periférica y zonas populares en un 50% a 60% de los que habitan, saben alguna de estas lenguas.

La lengua aymara⁸⁸ es hablada actualmente por cerca de dos millones de bolivianos, sin contar algo más de medio millón en áreas colindantes de Puno (Perú) y otras decenas de miles en el norte de Chile. Más de tres cuartas partes de los aymaras bolivianos viven en el departamento de La Paz, incluido más de medio millón en las ciudades de La Paz y El Alto, que son la principal concentración aymara urbano. Otro 11% está en el departamento de Oruro, un 6% en Potosí, particularmente en el norte y un 2% en el occidente de Cochabamba.

Actualmente, los pobladores de las diferentes provincias del Altiplano de La Paz, como Omasuyus, Pacajes, Aroma y José Manuel Pando, muestran una mayor lealtad lingüística. Frente a esta realidad, hay la necesidad de implementar políticas de normalización de la lengua aymara, para reducir la gran brecha lexical existente con el castellano. Es importante comprender este problema y trabajar en la evolución léxica acorde al contexto sociolingüístico actual. Es necesario ampliar la cobertura, no solo como instrumento educativo formal, sino en los diferentes medios de comunicación y en todo tipo de actividad profesional e intelectual donde sea necesaria la escritura de la lengua.

2.2.7.1. Caracterización de la lengua aymara

Según M. Hardman⁸⁹, “el idioma aymara es miembro de la familia jaqi, que incluye a otros dos idiomas conocidos y existentes al presente: el jaqaru y el kawki; hablados en la provincia de Yauyos, departamento de Lima Perú”. La evidencia arqueológica y lingüística señala una distribución mayor de los idiomas jaqi en tiempos prehistóricos. Aparentemente hubo una época en que estaban distribuidos a lo largo de todo el Perú hasta Cajamarca. Parece que los aymaras fueron empujados hacia el sur en épocas comparativamente recientes.

⁸⁸ Ver, Albó, op. cit., p 18.

⁸⁹ Ver, Hardman Martha y otros: Aymara. Compendio de Estructura Fonológica y Gramatical, 1988 p 4.

El aymara pertenece al tipo de lengua aglutinante⁹⁰, por que las relaciones gramaticales se expresan por la adición ordenada de sufijos a una raíz o morfema base. La característica principal del aymara es la sufijación, que se añade al morfema base o raíz que determina las funciones o categorías gramaticales y comunicativas, que son utilizados por los aymara hablantes de manera funcional:

uta	casa
utanaka	casas
utanakaja	mis casas
utanakajapuni	siempre mis casas
utanakajapuniwa	son siempre mis casas

En este ejemplo, **uta** es la raíz nominal, **-naka** pluralizador nominal, **-ja** marcador de posesivo de primera persona singular, **puni** sufijo enfático y **wa** el sufijo oracional que cierra la expresión. Tomando en cuenta la estructura oracional del aymara, en lo que se refiere a la norma gramatical presenta una secuencia de palabras para expresar el significado sintáctico que es muy diferente a la estructura castellana. El aymara⁹¹, con relación al castellano, guarda una marcada diferencia en cuanto a la estructura morfosintáctica”.

Aymara				Castellano					
sujeto	+	objeto	+	verbo	sujeto	+	verbo	+	objeto
Kullakaja		iwij		awati	Mi hermana		pastea		oveja

Debido a estas diferencias sintácticas y por el contacto de estas lenguas, se producen interferencias a nivel estructural. Muchas personas de las comunidades hablan el idioma aymara con estructura castellana, es decir: **Tatajax awat iwija**. También cuando hablan castellano, emplean la estructura aymara, es decir: **Mi papá oveja pastea**. Para evitar estos problemas, el aymara debe estudiarse desde los primeros años de escolaridad en forma planificada con horarios diferenciados.

⁹⁰ Ver, Apaza A., Ignacio: Los procesos de creación léxica en la lengua aymara, 1999 pp 39-40. El ejemplo pertenece al autor.

⁹¹ Ver, Gutierrez M., Pascual: Aymarar parlasiñani, 2008 p 18.

Sobre la elisión vocálica, lingüistas como Hardman⁹², indica que: “La morfofonémica aymara es una de las áreas más complejas e importantes de la estructura gramatical del idioma; las variaciones morfofonémicas están íntimamente ligadas a la morfología y la sintaxis del idioma que a la fonología. El proceso predominante de condicionamiento morfofonémico es la supresión o retención de vocales”. En aymara hay elisión vocálica de acuerdo a la estructuración de la palabra u oración. Por ejemplo.

Palabras	Oraciones
ullaña+ uta = ullañuta	Nayax/ aymarar parlasta.
yatiña + uta = yatiñuta	Mamajax/ iwija awati

Esta es una de las características más importantes del idioma aymara. La RE no toma en cuenta, más al contrario se maneja sin elisión vocálica, este es un problema permanente para el aprendizaje del niño/a. Para ello, debe manejarse el idioma aymara que practican los hablantes que es con elisión vocálica.

2.2.7.2. Léxico pedagógico aymara

La palabra léxico designa el conjunto de unidades que forman la lengua⁹³ de una comunidad, de una actividad humana, de un hablante, etc. La elaboración del léxico aymara, ha sido objeto de estudio de varios autores nacionales y extranjeros, más que todo, se preocuparon los sacerdotes como Ludovico Bertonio (1603), Hans Van Den Berg (1985) Ignacio Apaza (1999), Félix Layme (1990) y la UMSA a través de la carrera de lingüística e idiomas. Como institución académica superior, aportó mucho en los proyectos lexicográficos y la formación de profesionales lingüistas entendidos en la materia.

El léxico es un conjunto de unidades significativas de la lengua⁹⁴, por intermedio de las cuales se comunican entre sí los individuos de una comunidad lingüística. Los hablantes de la lengua aymara, según sus actividades cotidianas, hacen uso de la parte restringida del léxico, puesto

⁹² Ver, Hardman, op. cit., p 67.

⁹³ Ver, Dubois, Jean y otros: Diccionario de lingüística, 1979 p 389.

⁹⁴ Ver, Mamani P., Mario y Chávez P., Virginia: Contacto lingüístico converge diverge el préstamo lexical del castellano en el quechua, 2001 p 26.

que no existen personas o grupos sociales que no tengan un conocimiento pleno del léxico de la lengua. La falta de léxicos hace que los hablantes recurran a los préstamos para nombrar nuevos objetos. Es importante trabajar en este campo, para crear nuevos léxicos a través de varios procesos como son los neologismos, la reduplicación, la composición, derivación y préstamos necesarios. Asimismo trabajar principalmente en la actitud positiva de los hablantes en el empleo de la lengua principalmente en el contexto urbano.

La normalización de la lengua aymara estuvo relegada al uso familiar. Ha sido reprimido desde la colonia, ya que se prohibía hablar en las escuelas y en las ciudades. Esta postergación, en parte esta siendo superado con la RE, mediante la implementación de la EIB. También ahora, con la nueva propuesta de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, a través del PEIP y con la formación de profesionales lingüistas egresados de la UMSA, hay mejores posibilidades de desarrollar y normalizar el idioma aymara y quechua y que se conviertan en lenguas de instrumento de comunicación público nacional.

Cuando el idioma aymara sea utilizado como vehículo educativo de transmisión de conocimientos y como objeto de estudio a través del PEIP, se darán pasos muy importantes y decisivos, que significa la reivindicación de los derechos lingüísticos y culturales del pueblo aymara y que será un aporte significativo en su proceso de normalización. Para ello, es necesario desarrollar el corpus del léxico pedagógico aymara y las actitudes positivas de los usuarios en el empleo. Esta práctica debe empezarse con los niños, desde los primeros años de escolaridad, después el colegio e institutos de formación superior. Así se ampliará y se potenciará el espacio de acción a través de desarrollo lexical en base a la práctica de la lectura y escritura; en los establecimientos del área rural como primera lengua y en las ciudades como segunda lengua.

Es importante profundizar en el estudio del léxico, para el desarrollo de la lengua y que se convierta en el instrumento educativo importante. Asimismo, concienciar a la sociedad en general para el empleo en el uso de léxicos propios y nuevos y sin hacer préstamos innecesarios y así desarrollar el idioma aymara a la altura del idioma castellano.

2.2.7.3. Préstamos lexicales del castellano

Generalmente los préstamos se hacen para nombrar a personas, animales y plantas, más que todo para referirse a objetos tecnológicos de reciente creación, ya que para designarlo en idioma aymara no existen estos léxicos. Es decir, hablamos del préstamo cuando tanto significante y significado pasan de una lengua a otra.

En los últimos tiempos, los préstamos se han constituido en una práctica corriente, debido a la influencia del entorno castellano, del avance de los medios de vida, la modernización y la actitud de los hablantes. Prescindir del préstamo ya no es posible, porque en esta época, en la cual el avance cultural tecnológico, el poder de los medios de comunicación es incontenible.

A causa de un contacto íntimo desde los tiempos de la conquista entre la población castellano hablante y la aymara⁹⁵, ha sido extensa la prestación de términos del castellano al aymara. Las palabras castellanas que se prestaron hace cientos de años han sido completamente aymarizadas y han reemplazado a las palabras nativas. Es cierto, que algunas palabras han sido incorporadas definitivamente. Lo ideal sería, que los préstamos se hagan cuando la lengua así lo necesite y no hacer préstamos innecesarios que solo va en desmedro de la lengua.

Los préstamos tienen origen en el contacto de los hablantes y el tipo de relaciones que mantienen estas lenguas. En el caso del aymara y el castellano, hay una relación asimétrica de subordinación, que debido a este problema se produce la diglosia, producto de la brecha lexical y la actitud de los hablantes. También influye el medio tecnológico, la modernidad y los desplazamientos culturales de las personas del campo a la ciudad y viceversa son intensos, y en esta dinámica, hace que se produzcan más préstamos.

Sin embargo, frente al préstamo pueden haber dos actitudes⁹⁶, las de aceptar o la de rechazar, considerando ya sea como un elemento necesario o como un elemento perturbador para el fondo autónomo de la lengua. Los préstamos pueden ser importantes, ya que no hay en el mundo lenguas puras. Sabemos que la lengua aymara dispone de recursos lingüísticos para la

⁹⁵ Ver, Hardman, op. cit., p 51.

⁹⁶ Ver, Apaza, op. cit., p 62.

creación de léxicos y es necesario trabajar en esta parte, para evitar préstamos. Una tarea importante de los lingüistas es emprender actitudes positivas de compromiso y de concientización de los hablantes en el uso de nuevos léxicos.

2.2.8. La sociolingüística

Consideramos que la sociolingüística, como señala Rafael Ninyoles, que el lenguaje “es un hecho social”. El lenguaje es un instrumento decisivo de comunicación y de interacción humana. La importancia es evidente que nadie puede negar al respecto. Gracias al lenguaje, el ser humano que vive en sociedad, puede inventar, organizar y desarrollar un sistema de signos llamados lingüísticos, que permite establecer todo tipo de comunicación para expresar a sus interlocutores deseos, experiencias, actitudes y preferencias.

Ninyoles⁹⁷, indica que todos los grupos humanos poseen en grados diversos una individualidad lingüística. El lenguaje es uno de los valores lingüísticos más significativos para los individuos, es un poderoso factor de integración social. De esta manera, la sociolingüística permite establecer relaciones que existen entre la actitud social y lingüística y el contacto de lenguas aymara, castellano y otras.

La sociolingüística tiene mucha importancia, sobre todo cuando se trata de estudiar, sobre la actitud o el comportamiento lingüístico de los hablantes. Sobre la dinámica de cambio que experimentan constantemente las lenguas. Al respecto, Sara Bolaño⁹⁸, señala: “La interacción verbal tiene que ver con un proceso eminentemente social, es decir, que las expresiones se eligen de acuerdo a normas sociales, reconocidas por todos los miembros de una comunidad”. Complementa también que la sociolingüística es aquella disciplina que se propone estudiar la interacción de la estructura de la lengua y la producción del habla, con la conducta social y su estructura implícita. Como se observa la autora se adentra al estudio del habla como dato sociológico.

⁹⁷ Ver, Ninyoles, Rafael: Idioma y Poder Social, 1972 p 11.

⁹⁸ Ver, Bolaño, Sara: Introducción a la teoría y práctica de la Sociolingüística, 1982 p 12.

2.2.8.1. La sociolingüística de Bolivia

Tomando en cuenta el área de la sociolingüística del contexto boliviano, el que realizó estudios más profundos fue el Jesuita, Antropólogo y Lingüista Xavier Albó. Quién hizo muchas investigaciones y también escribió numerosos artículos y libros sobre la realidad sociolingüística de Bolivia, dando más énfasis y atención a la realidad cultural y lingüística de los pueblos originarios aymaras.

En el área de la sociolingüística, nuestro país se caracteriza por ser Multicultural, Plurilingüe y Plurinacional, rasgos que se comparten con la gran mayoría de los países vecinos de la América del sur. Esta realidad boliviana es tomada en cuenta en el nuevo proyecto de la educación boliviana, “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, a través del PEIP para implementar y desarrollar los rasgos socioculturales y sociolingüísticos.

Sara Bolaño en 1982, señala que en Bolivia los hablantes del español representan una minoría relativa de 40%, frente a las lenguas originarias que son el 35%, para el quechua y 25%, para el aymara. Según los datos proporcionados por el INE a nivel nacional, el número de bilingües en el área rural, va en aumento. Es decir, la lengua aymara se integra cada vez más como lengua nacional.

AREA URBANA		
	Número de hablantes	Porcentaje
Monolingües indígenas	122.430	7.32%
Bilingües	1.503.430	89.91%
AREA RURAL		
Monolingües indígenas	718.033	37.38%
Bilingües	1.137.094	59.19%

Fuente: INE 2001

Estos datos nos muestran que a nivel nacional, en el área urbana hay mayor porcentaje de personas bilingües en un 89% de la población. En el área rural, también hay una gran mayoría de personas bilingües con 59% de la población. La práctica de una lengua originaria y el

castellano es uno de los aspectos más importantes para el reconocimiento y la transmisión de las culturas.

2.2.8.2. La sociolingüística a nivel departamental

De acuerdo al INE, Instituto Nacional de Estadística, población indígena por departamento según idioma o lengua en el que aprendió a hablar en su niñez (Censo 2001), en porcentaje tenemos:

Quechua	5.88%
Aymara	63.66%
Castellano	30.07%

Fuente: Instituto Nacional de Estadística 2001

Estos datos nos muestran que en el departamento de La Paz, existe un alto grado de porcentaje con predominio de la lengua aymara que representa el 63% de la población hablante y castellano con 30%.

2.2.8.3. La sociolingüística a nivel de distrito

Nos interesa hacer mención sobre la sociolingüística de los pobladores del Distrito Nro.3 del Municipio de Viacha, que son comunidades elegidas en el presente trabajo de investigación:

Pueblo indígena	Nro. De hablantes	Porcentaje
Quechua	3.607	12.21%
Aymara	24.941	84.44%
ninguno	867	2.98
Otros nativos	53	0.18

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

Estos datos nos indican que con referencia al idioma nativo, en la población de Viacha predomina la lengua aymara con un 84% y quechua con 12%. La cual indica que las

comunidades del Distrito Nro. 3 del Municipio de Viacha, se auto identifican plenamente con la lengua aymara, como idioma nativo originaria.

2.2.9. La lengua como poder social

Este acápite podría parecer algo extraño, por cuanto sabemos que la lengua constituye principalmente en un instrumento de comunicación y, como tal, es poseída y practicada por igual por todos los hablantes ya sea aymara, quechua, castellano, según el conocimiento y la competencia de cada hablante. Sin embargo, la lengua desde mucho tiempo atrás, siempre ha sido utilizada como instrumento de poder, dominación y exclusión.

Según Luís Enrique⁹⁹, la lengua como una cuestión de poder: Lo que ocurrió con la venida de los españoles. No solo se trató de la llegada de un nuevo grupo humano, sino el arribo de unos aventureros con ansias de riqueza y que buscaban el sometimiento de los pueblos indígenas de América bajo un nuevo orden socioeconómico, nueva religión, lo que ellos traían era bueno y lo que encontraban era malo. “Lo suyo era civilizado y lo de otros era salvaje o primitivo. Lo que traían de Europa era obra divina y lo que encontraban en América producto del demonio”.

El sistema educativo colonial, considera al castellano como única lengua de prestigio, única lengua con poder social y el poder comunicativo; y el idioma aymara destinado a desaparecer, o usado circunstancialmente como lengua instrumental para fines religiosos. Así en nuestro contexto bilingüe, el castellano estuvo destinado a cumplir funciones de tipo formal e intelectual mientras que las lenguas indígenas, relegadas a segundo plano, y cumplir solo funciones informales, íntimas y domésticas. En el mejor de los casos, las lenguas indígenas estuvieron destinadas a la comunicación intrafamiliar e intracomunal y el castellano a las relaciones que van más allá de la comunidad.

Las lenguas indígenas, como el aymara, el quechua y otras, hoy recuperan su expresividad y, ante el reto de instrumentalizar con una comunicación diferente y para fines diversos, responde al desafío y se adecua a la nueva situación. Expresar no solo contenidos emotivos y

⁹⁹ Ver, López, Luís Enrique: Lengua. UNICEF, 1993 p 130.

afectivos etnoculturales sino también servir de medio para la abstracción y para la intelectualidad, cumpliendo así el rol que le compete a toda lengua de ser un instrumento educativo y de cognición.

Frente al castellano como lengua de poder, no solo de comunicación sino de dominación, en los pueblos indígenas debe nacer la actitud mental positiva de lealtad lingüística, que es el sentimiento de valoración y defensa del uso de la lengua en diferentes contextos. Esta posición implica también la lealtad étnica y cultural. Es importante trabajar por la normalización del idioma aymara a través de la práctica constante, por eso, en el análisis y el estudio de la lengua, no solo debemos efectuarlo en el marco de la comunicación, sino en el marco de las relaciones lingüísticas, sociales y políticas.

Lenguaje ¿opresión o liberación?¹⁰⁰ “El lenguaje no solo es estructura de pensamiento. Si bien es el organizador semiótico de la conciencia o la envoltura material de ésta, se constituye en un instrumento de colonización, opresión y discriminación. En fin el lenguaje es un instrumento de poder. Por lo tanto, como expresión sociocultural tiene también la perspectiva de contribuir en los procesos de liberación”.

Al lenguaje debemos manejarlo con una dimensión política, pedagógica, filosófica y cultural, se interpretamos de manera neutra, no contribuirá a una praxis educativa de liberación y desarrollo. El lenguaje oral y escrito específicamente se constituye como un instrumento de poder que de manera consciente o inconsciente, se va reproduciendo en los centros educativos, en las calles y otros espacios. Es decir, cuando uno habla mal el castellano, por ejemplo confunde la **d** con la **t**; o la **e** con la **i**, o emplea la estructura aymara en castellano y viceversa, es tachada como persona no culta o menos preparada y es excluida. Quién “habla bien” y “escribe bien”, o por el contrario quién “escribe y habla mal”, manifiesta los privilegios por un lado, y por el otro la postergación, opresión y menosprecio.

¹⁰⁰ Ver, Barral Z., Rolando: Lectura y Escritura Comunitaria. Investigación y praxis educativa, 2007 p 17. Señala que el lenguaje es un instrumento de discriminación, pero también un instrumento de resistencia, de lucha.

La realidad nos muestra que la lengua castellana cotidianamente impone a la lengua aymara, ya sea en lo oral y escrito. Por lo tanto, se convierte en un instrumento de discriminación, alienación, en un instrumento de poder. Esta situación se traduce también en la dominación de una clase por otra. Si se toma conciencia de la realidad sociocultural y sociolingüística de Bolivia, el idioma aymara debe posicionarse también como un instrumento de lucha, de resistencia y hacia la reivindicación sociopolítica, sociocultural, sociolingüística e ideológica.

El tema del plurilingüismo es muy importante para cualquier país culturalmente diverso. Vigotsky¹⁰¹, dice: “es una realidad que se vivencia cotidianamente en los países neocoloniales donde las relaciones de dominación cultural también se internalizan en el uso de la lengua. Donde siempre la lengua materna, por la imposición de la lengua dominante, es afectada. Es decir, una cosa es aprender lenguas como sistemas y procesos independientes, y otra, cuando existen mezclas y yuxtaposiciones de estructuras lingüísticas: El desarrollo es malo e incorrecto, porque no se domina ni la lengua materna, ni la lengua dominante con efectos en la psique y la personalidad de neocolonizado”.

Es muy importante y valioso aprender varias lenguas. El plurilingüismo es una ventaja para el que sabe. El problema es cuando se dan las mezclas y subordinaciones entre el aymara y el castellano. Esta situación se profundiza aun más cuando el castellano es lengua dominante y el aymara es dominado. En este caso, es necesaria una E de ambas lenguas en forma sistemática y simétrica, en igualdad de condiciones y con orientación filosófica y política, con horarios bien establecidos.

2.2.10. La psicolingüística

Según los entendidos, anteriormente era conocida como psicología del lenguaje. Actualmente lleva el nombre de psicolingüística. Como disciplina, se refiere al estudio de las necesidades de expresión y comunicación. Es decir, al comportamiento verbal que realiza el ser humano ya sea en lo individual y en lo social.

¹⁰¹ Tomado por Barral Z., Rolando: Vigotsky Polifacético, 2007 p 143.

Según Dubois¹⁰², indica: “La psicolingüística es el estudio científico de los comportamientos verbales en sus aspectos psicológicos. Si la lengua, sistema abstracto que constituye la competencia lingüística de los hablantes, entra dentro del dominio de la lingüística, los actos de habla que resultan de los comportamientos individuales y que varían con las características psicológicas de los hablantes pertenecen al dominio de la psicolingüística”.

El comportamiento del habla, depende de la formación y maduración del individuo y su contexto sociocultural y sociolingüístico. Este comportamiento es muy diferente de un lugar a otro, por ejemplo, los niños, jóvenes y adultos de Achacachi e Ingavi tienen un comportamiento lingüístico verbal muy diferente. Esta situación, también se da a nivel social (clase alta, media y baja); y las relaciones de lengua (castellano y aymara) se producen conductas verbales muy diferentes. La psicolingüística trata de estudiar y establecer la elaboración y producción de la comunicación verbal; cómo es la motivación psicológica en los sujetos en la producción de habla.

Según Belinchón¹⁰³, se refiere sobre los actos psicolingüísticos que se da en los procesos: **percepción y comprensión**, que es el nivel de entrada (input) y la **producción y expresión** que es el nivel de salida (output). Son habilidades periféricas, intermedios y centrales que entran en juego en una relación de percepción/ comprensión y producción/ expresión, para la representación del discurso. Este proceso refleja exclusivamente en la capacidad receptiva del mensaje oral y en la capacidad productiva de emitir el mensaje elaborado en lo oral y escrito. Para manejar coherentemente estos elementos periféricos, intermedios y centrales se toma en cuenta el tipo de lengua y el medio sociocultural del niño/a, joven o adulto.

2.3. Marco referencial

En este apartado del marco referencial, se presenta una visión teórica educativa sobre los autores que sustentan y contribuyen a la apertura del programa de la EIP, propuesto en el último proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

¹⁰² Ver, Doboís, op. cit., p 508.

¹⁰³ Ver, Belinchón, Mercedes y otros: Psicología del lenguaje. Investigación y teoría, 1998 pp 293-315.

2.3.1. Corrientes pedagógicas en función del programa de la EIP

El presente trabajo, corresponde a la concepción del modelo pedagógico, problematizador e histórico cultural, tomando en cuenta los planteamientos del presente estudio, como una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural.

2.3.1.1. Teoría de Psicología Cultural de Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934)

Fue un psicólogo especialista en educación soviética, realizó investigaciones sobre el papel del Aprendizaje Social en el desarrollo del lenguaje. Vigotsky señala que el A del niño/a, es el resultado del aprendizaje sociocultural, que implica la internalización de elementos culturales de la comunidad donde vive (proceso intrapsíquica). Estos elementos culturales son el lenguaje, símbolos, escritura y en general todos los conocimientos definidos socialmente.

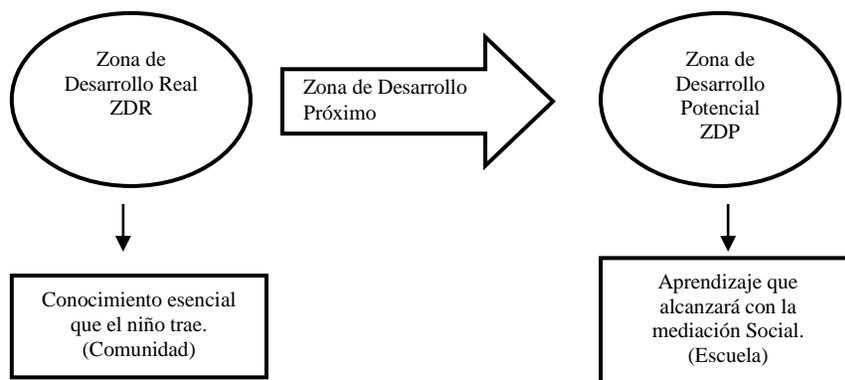
Según Vigotsky, el habla es en primer lugar y ante todo un instrumento de interés social, un medio de comunicación para opinar y comprender. Respecto al aprendizaje oral y escrito, dice: se aprende holísticamente (de manera integral), en el contexto de los hechos. En sus investigaciones ha establecido que el lenguaje oral, incluido el escrito, se aprende con mayor facilidad en el contexto de su uso. Es necesario valorizar la lengua materna y el entorno cultural del alumno como base para el desarrollo de su autoestima y autoconcepto positivo. La lengua materna cobra especial significación, porque constituye el medio natural y expresión del niño; además es la que le permite registrar y codificar su experiencia cotidiana, plantear y proponer problemas, apropiarse de los saberes científicos y entender el mundo que le rodea. Con referencia al lenguaje escrito, Vigotsky se pregunta: ¿Por qué la escritura se convierte en algo tan difícil para el escolar?:

“El lenguaje escrito requiere trabajo consciente puesto que su relación con el lenguaje interiorizado es distinta de la del lenguaje oral: la última precede al lenguaje interiorizado en el curso del desarrollo, mientras que el lenguaje escrito sigue al interiorizado y presupone su existencia (el acto de escribir implica una interpretación del habla interiorizada”. (Vigotsky)

Vigotsky, sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), no es otra cosa que la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema

y el nivel potencial determinado a través de la resolución del problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con su compañero más capacitado.

Metodología de Vigotsky: Conocimiento sociocultural.



Fuente: Vilca T., Simeón: Aprendizaje y Constructivismo Social 2005

Vigotsky dice, que el lenguaje escrito es fundamental en la historia de la humanidad, es el límite que separa la forma inferior de existencia humana de la superior. Agregamos al anterior: el pensamiento del niño empieza a desarrollarse con anterioridad al lenguaje. El lenguaje y el pensamiento se desarrollan en reciprocidad. El lenguaje influye sobre el pensamiento y lo reorganiza. Una puntualización más que consideramos valiosa desde los trabajos de Vigotsky: El lenguaje verbal es más activo, mientras que el lenguaje escrito es más cualitativo. Por todo lo anterior se puede decir que el pensamiento y el lenguaje en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, son fundamentales en la apropiación y creación de la cultura.

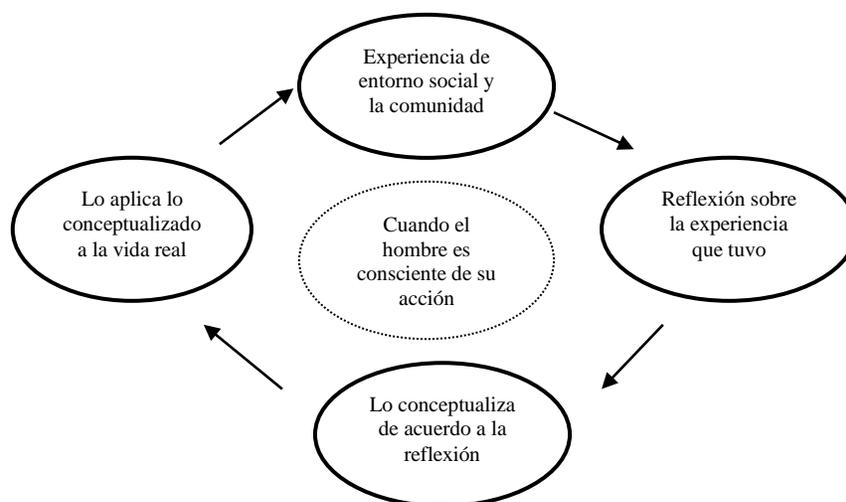
2.3.1.2. Teoría de la Pedagogía de Liberación de Paulo Freire (1921)

Freire, plantea la educación como práctica de la libertad, una pedagogía del oprimido, que tenga condiciones de descubrirse y reencontrarse, reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico. Educadores y educandos en la educación como práctica de la libertad, son simultáneamente, educandos y educadores, los unos de los otros, juntos inician como oprimidos en la tarea histórica de liberarse a sí mismos y liberar a los opresores.

“Lo que nos parece indiscutible es que si pretendemos la liberación de los hombres, no podemos empezar por alienarlos o mantenerlos en la alienación. La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo”. (Freire)

La educación como práctica de la libertad significa la defensa de la justicia social, la descolonización sin la imposición de actitudes dominantes y excluyentes. Liberación que no puede darse en términos meramente idealistas. Se hace indispensable reconocer el problema que la realidad opresora les impone para luego reconocer y transformarlo. Entonces hace falta una educación que defienda la cultura y la identidad, la toma de conciencia de la realidad educativa, para buscar la práctica educativa más eficaz, de acuerdo a los intereses y capacidades de los niños/as, de manera libre y reflexiva.

Metodología de Freire: Conocimiento como construcción social.



Fuente: Apuntes de la UMSA y el aporte propio

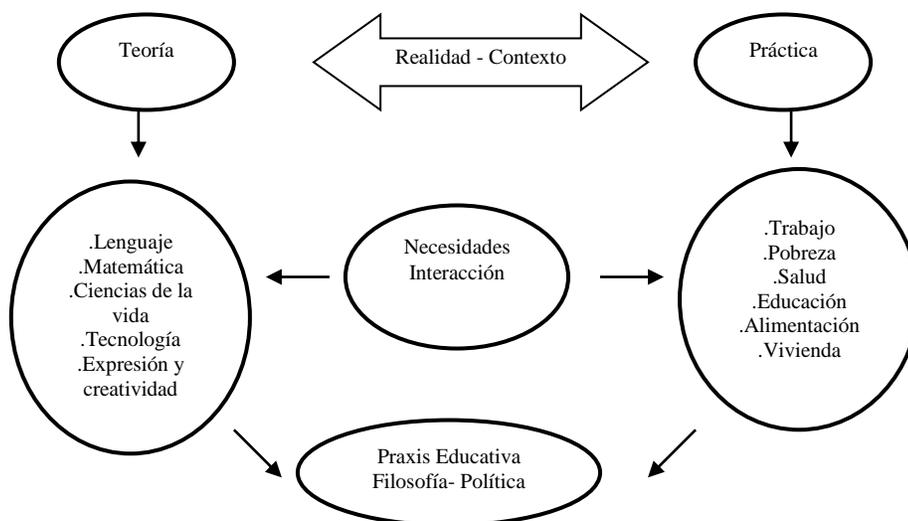
En síntesis, la educación como práctica de la libertad significa tener una sociedad libre de dominación, ignorancia y pobreza. Es ser libre de imposición extranjera e interna que ocasiona la marginación y exclusión. Los niños/as y jóvenes deben aplicar la dialéctica teoría- práctica, lo que se enseña en la escuela debe servir para la vida y la producción.

2.3.1.3. Teoría de Educación y Hegemonía de Antonio Gramsci (1977)

De acuerdo con la obra de Gramsci, sobre el pensamiento pedagógico, en sus escritos plantea la praxis educativa, que implica la unión que existe y debe existir entre teoría y práctica; entre la conceptualización y la acción. La filosofía de la praxis es una filosofía que es también una política y una política que es también una filosofía.

La separación escuela y la vida, ha sido según Gramsci: una de las principales causas de la crisis educativa; si la relación de la escuela con la vida no existe, es muy difícil poder recabar una participación activa por parte del alumno, de hecho, la actitud de éste queda caracterizada por la pasividad y la inercia, con lo que la educación se hace poco menos que imposible. Los contenidos que se dictan en la escuela, no tienen ninguna relación con la práctica de la vida de las comunidades, usos y costumbres. La escuela se encuentra alejada de la realidad del entorno. Entonces la praxis que plantea el autor (teoría – práctica; filosofía – política), en el actual sistema es casi nula.

Metodología de Gramsci: La concepción teoría – práctica.



Fuente: Apuntes y elaboración propia (Interpretación de la Pedagogía de Gramsci)

Para comprender en su justa medida el interés de Gramsci por los problemas educativos y culturales, hay que relacionarlos con el problema político. Siendo perfectamente conscientes

de que los problemas educativos, lejos de ser exclusivamente problemas pedagógicos, están estrechamente enlazados con problemas culturales y políticos más amplios. El principio educativo buscado por Gramsci tiene que proporcionar un equilibrio entre la escuela y la vida, entre el, orden social y el orden natural. La conexión, en la obra de Gramsci, entre pedagogía y política es muy estrecha, y se establece entre crisis educativa y crisis política.

2.3.1.4. Pedagogía de la investigación en acción de Francesco Tonucci (1999)

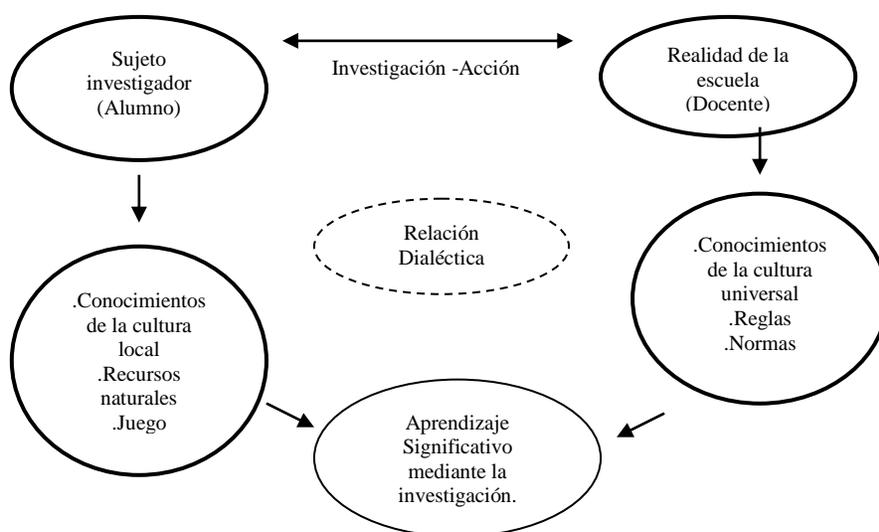
La investigación en acción es una alternativa para la praxis teoría y la práctica. La investigación existe cuando nos hallamos frente a un problema, cuya solución no es necesaria y el método de investigación impone a que se resuelva el problema, utilizando los conocimientos anteriores de forma nueva y creativa. La escuela interrumpe la investigación autónoma del niño/a. El primer día de clases, el educando descubre que en la escuela no se habla en su idioma. Sus seis años de investigación, su crecimiento intelectual son ignorados por completo. El niño aprende que no sabe nada y que solo a partir de ese día si inicia su aprendizaje.

“La enseñanza se opone a la investigación. El maestro es el portador de la cultura oficial, de la cultura de unos pocos que se convierte para todos en un filtro de mallas muy finas. Todos los niños procedentes de la clase social en la que nace esta cultura, se sentirán a sus anchas y podrán continuar el desarrollo. Para todos los demás será una lucha continua con algo completamente ajeno a esos a su mundo, que puede resolverse o bien con el abandono de las propias culturas originarias; o bien con el abandono de la escuela”. (Tonucci)

De esta forma, el niño/a, o joven que anhelaba aquella sociedad maravillosa (la escuela), puede entrar en ella, pero como sirviente, como obrero, como explotado. La lección, es la más importante manifestación de la enseñanza. Es la demostración, para los niños/as, de lo poco que ellos/as saben y de lo mucho que sabe el maestro. Es un modo cómodo para que el maestro, sin ningún riesgo, comunique nociones aprendidas en textos poco superiores a los de los alumnos. Esta práctica educativa, es negar por principio la investigación.

El niño trabaja siempre sobre lo inmediato, y a medida que aumentan sus conocimientos, las fronteras de lo inmediato se ensanchan y se hace mayor los conocimientos que adquiere a través de la investigación. El niño, que investiga, es decir, que se enfrenta con problemas auténticos en los que están personas y cosas tangibles de su contexto, llega siempre a unas formas de acción. Para ello, la función del maestro será la de orientador y animador de toda la experiencia del niño/a, ayudando a descubrir los centros de interés, investigando junto con él, buscando nuevos caminos que permitan a los alumnos, por sí mismos llegar a dominar técnicas y conocimientos importantes para su desarrollo.

Metodología de Tonucci: La investigación en acción.



Fuente: Apuntes de la UMSA y complementación propia

2.3.1.5. Teoría de Liberación de Warisata de Carlos Salazar Mostajo (1992)

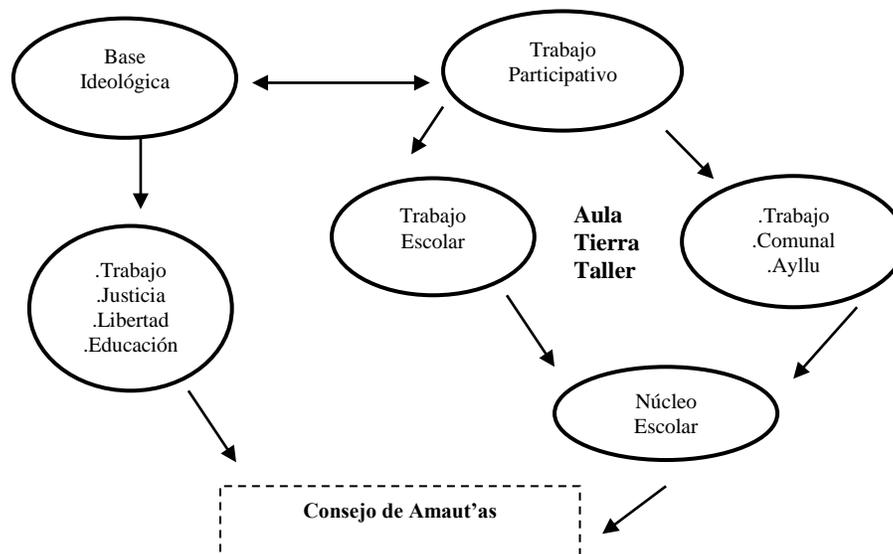
La escuela de Warisata fue fundada el 2 de agosto de 1931 por el profesor Elizardo Pérez y el campesino Avelino Siñani, con el objetivo de solucionar el problema del indio, de su opresión y explotación. Esta institución, era la casa de los pobres, de los explotados, símbolo de la lucha por la justicia y la libertad. Era una institución productiva, motor de la comunidad, base del desarrollo productivo. Se ocupaba del niño, del adolescente, del adulto, del anciano, del hombre y la mujer. En el proceso se dotaba de crecientes aptitudes de trabajo, en el medio del

trabajo, para que pudieran enfrentar con nuevos criterios para una vida digna, cimentada en el mantenimiento de las viejas formas de la cultura.

Warisata, se propuso enfocar la cuestión no únicamente desde el plano educativo, sino en sus múltiples aspectos como ser: económico, sociales, políticos y culturales. Esta ideología no tuvo una formulación y planificación previa hecho por los intelectuales, sino que surgió de la misma realidad y de la experiencia cotidiana.

Para Warisata, lo primero era la liberación del indio de su opresión, dependencia económica y política. Su objetivo fue estar al servicio de la comunidad, con el slogan TAQI JAQIN UTAPA. El bilingüismo, las formas de reciprocidad estaban presentes en el seno mismo de la escuela y la comunidad entera. Se trataba de una escuela activa, dotado de campos de cultivo, talleres, biblioteca, internados, material sanitario y hornos para la fabricación de ladrillos. Los horarios escolares estaban suprimidos, la actividad educativa y de trabajo se llevaba de acuerdo a las necesidades del momento.

Metodología de Warisata: Escuela trabajo.



Fuente: Apuntes y elaboración propia (interpretación de la práctica de Warisata)

Actualmente, se necesita una escuela como Warisata, una institución integral atenta a todas las exigencias de la vida. Tema, la misión y visión de formar hombres y mujeres con actitudes de vocación, responsabilidad y conocedor de la realidad. En términos pedagógicos, esta era la educación integral porque abarcaba todas las formas inherentes a un centro educativo y porque saliendo del recinto de la escuela, se extendía a la comunidad en su conjunto.

CAPITULO II

METODOLOGIA

3.1. Método

En este apartado se trata del aspecto metodológico de la investigación, que permite trabajar de manera sistemática y coordinada, tomando en cuenta los pasos a seguir. Asimismo facilita comprobar mediante técnicas los objetivos del presente trabajo, para llegar al conocimiento.

La metodología en la investigación¹⁰⁴, significa organizar de manera lógica el método a emplearse en la implementación del trabajo. Por lo tanto, permite controlar el proceso y los resultados para presentar las posibles soluciones. Se trata del orden que debe establecerse¹⁰⁵ y seguirse para realizar la investigación en busca de la respuesta al problema planteado, que precisa la toma de decisiones.

El presente trabajo se constituye en una investigación descriptiva: “Como señalan Velásquez y Rey (1999 – 67), las investigaciones descriptivas colocan al investigador frente a un objeto de estudio, para determinar sus características y propiedades. Como su nombre lo indica, describen la porción de la realidad que se investiga, pero no entra a profundizar en las causas de las relaciones internas o externas que lo condicionan”.

Por las características de la investigación, tiene el propósito de obtener la información de manera directa sobre hechos reales. Por lo tanto el método es inductivo¹⁰⁶, porque se trata de ponerse en contacto directo con los informantes de la investigación, para llegar a conclusiones generales. Asimismo, el estudio es sincrónico¹⁰⁷, porque se realizó en un momento determinado, tomando en cuenta el actual sistema educativo, con relación a la EIB de la RE.

Considerando estos aspectos importantes a focalizar, el presente trabajo está dentro de los hechos reales y se procedió a realizar el análisis de carácter cualitativo y cuantitativo, guiada

¹⁰⁴ Ver, Pereira Antezana, Juan: Investigación, s/f p 30. Indica que la metodología está compuesta de dos vocablos: método y logos, que significa el estudio de los métodos.

¹⁰⁵ Ver, Koria Paz, Richard A.: La Metodología de la Investigación desde la Práctica Didáctica, 2005 p 22. Determina que la metodología de la investigación, es la cadena ordenada de pasos que debe seguirse para estructurar el proceso de investigación y llegar al conocimiento de algo que se desea investigar con una finalidad determinada.

¹⁰⁶ Ver, Avendaño O., Ramiro y Lucana Ch., Alfonso: Metodología de la Investigación, 2005 p 32. Se trata del razonamiento particular de casos para observar sus características individuales, y luego proyectar a conocimientos generales.

¹⁰⁷ Ver, Dubois, op. cit., p 568. Señala que el estudio sincrónico considera a los hechos como elementos de un sistema que funciona en un momento dado y que se consideran como estacionarios (hechos datos sincrónicos).

por los conceptos de: actitudes sociolingüísticas, interculturalidad, plurilingüismo, cultura, autoestima, descolonización y otros elementos que son abordados en las bases teóricas.

El análisis de presente trabajo es importante, por cuanto se considera la actitud positiva de las AO como la base fundamental para la implementación del programa de la EIP. Estas actitudes están relacionados al conocimiento de las reacciones sobre: el uso del idioma aymara en las comunidades, como una forma del desarrollo de la lengua; la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, para la planificación de la diversificación curricular y sobre la implementación del programa de la EIP, para una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural. Las mismas, que se consideran como base importante para la aplicación en las escuelas del contexto urbano y rural.

Como señala Rodríguez, (1989), tomado por Felipe Trillo (2000 – 103), “son precisamente las actitudes propias de cada uno las que determinan que nos comportemos de forma diferente, esto es, que son ellas las que ejercen una influencia directiva y dinámica sobre la conducta de cada uno respecto a todos los objetos y situaciones con los que cada cual se relaciona”.

El trabajo se inició partiendo del análisis de la diversidad cultural, de los problemas educativos de las comunidades y las expectativas de las AO, con relación a la formación escolar respecto a la EIB de la RE. De ahí la importancia de conocer las actitudes como instrumento de influencia sobre el comportamiento de las autoridades en diferentes contextos. Asimismo, sobre el desarrollo de la lengua y sus léxicos en la perspectiva de la implementación del programa de la EIP.

L E López (1989) “La viabilización de la EIB, significa un verdadero reto en la búsqueda de soluciones, para los múltiples problemas que se presentan en el proceso educativo. Uno de estos retos es precisamente la normalización lingüística, que pretende garantizar la supervivencia, el fortalecimiento, el desarrollo y la unidad de la lengua aymara”.

Es importante estudiar las actitudes sociolingüísticas de las AO, para saber sobre la valoración positiva o negativa frente a la implementación del programa de la EIP, propuesto en el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, donde defiende la diversidad como la riqueza de culturas, de lenguas, de historias y de usos y costumbres. Asimismo, como aporte al idioma aymara, extraer del corpus del trabajo, léxicos con enfoque pedagógico y con orientación a la práctica educativa, que sean útiles para la ejecución del programa de la EIP.

3.2. Universo

Para saber sobre la actitud sociolingüística, con respecto a la implementación del programa de la EIP, se han tomado en cuenta a las AO, las cuales están conformados por los Mallkus Originarios y Junta Escolar. Estas autoridades son los representantes legítimos de las decisiones y necesidades que son sentidas en cada una de las comunidades. Es la población considerada como conjunto de individuos o elementos en los cuales se presentan las características socioculturales, sociolingüísticas, socioeducativas y otros aspectos que se consideran como sujeto de la investigación.

Por lo tanto, el universo¹⁰⁸ está constituido por las Autoridades Originarias de las comunidades que conforman el Distrito Nro. 3 del Municipio de Viacha. En un total de 63 comunidades y 7 de ellos no cuentan con establecimientos escolares por su reciente creación. Estas poblaciones para la mejor organización se encuentran agrupados en ocho subcentrales que juntos conforman la Central Agraria “Marka Viacha”, que representa al Suyu Ingavi.

¹⁰⁸ Ver, Koría, op. cit., p 101. Indica que es la población objeto de estudio. Es la totalidad de la población de la cual se desean conocer ciertos aspectos para el análisis.

Presentamos el cuadro de la clasificación del universo por distribución a nivel de cada subcentral de acuerdo a las variables: nombre de las subcentrales, número de habitantes, lengua que predomina (L1 o L2) y distrito al que pertenece:

Nro.	SUBCENTRALES	HABITANTES	L1	L2	DISTRITO
1	Irpa Chico	4.448	CAST	AYM	3
2	Achica	2.238	CAST	AYM	3
3	Batalla de Ingavi	2.888	AYM	CAST	3
4	Contorno	1.667	AYM	CAST	3
5	Coniri	1.603	AYM	CAST	3
6	Irpa Grande	2.636	AYM	CAST	3
7	Villa Santiago de Chacoma	876	AYM	CAST	3
8	Jach'a Jilata	1.132	AYM	CAST	3
TOTAL	8	17.488			

Fuente: Gobierno Municipal de Viacha

De acuerdo al presente cuadro, en las comunidades del Distrito Nro. 3, el idioma aymara se constituye como lengua materna y el castellano como segunda lengua. Por lo tanto, las comunidades del distrito investigado, son en su mayoría bilingües, con excepción de dos comunidades que manejan el castellano como primera lengua y el idioma aymara como segunda lengua.

3.3. Muestra

Para la implementación del trabajo de campo, resulta imposible estudiar a la población completa, por lo tanto, se recorrió a la elección de la muestra¹⁰⁹, que comprende a las Autoridades Originarias de las comunidades elegidas en un número de 14 de las 56 comunidades que cuentan con establecimientos educativos. Se Eligió 2 autoridades de cada comunidad, excepto 2 comunidades, en la cual se entrevistó a tres autoridades. De cada

¹⁰⁹ Ver, J. Rodrigues, Francisco y otros: Introducción a la Metodología de la Investigaciones Sociales, 1994 p 86. Señala que por muestra se entiende el conjunto de elementos que se toma de una población para, después de su estudio, llegar conclusiones válidas sobre toda la población.

comunidad se eligió un Mallku Originario y una Junta Escolar. Total 30 autoridades encuestados entre varones y mujeres.

En la investigación se utilizó la técnica de la muestra no probabilística¹¹⁰, en la cual todos los informantes han sido elegidos en forma representativa de acuerdo a la disponibilidad del tiempo. La edad de los informantes oscila entre 40 a 60 años, como dato referencial.

Presentamos la clasificación de los informantes de acuerdo a los siguientes variables: nombre de cada subcentral, nombre de la comunidad, número de habitantes por comunidad, nombre de los informantes, datos personales (cargo, edad y sexo) y la lengua materna.

Informantes: Mallkus Originarios y Junta Escolar (MA- JE)

SUB CENT.	COMUNIDAD	Nro. DE HAB	NOMBRE	DATOS PERSONALES			LENGUA MATERNA
				CARGO	EDAD	SEXO	
VILLA SANTIAGO CHACOMA	Chacoma Alta	63	Federico Sirpa	MA	63	M	AYM
			Francisco Flores	JE	62	M	AYM
	Ch'usñupa	152	Domingo Mendoza	MA	45	M	AYM
			Balbina Poma	JE	45	F	AYM
CONIRI	Quinamaya	305	Rosa Huanca	MA	55	F	AYM
			Pedro Callizaya	JE	50	M	AYM
	San Vicente de Collagua	546	Antonio Aruni	MA	50	M	AYM
			Oscar Ramos	JE	55	M	CAST
CONTORNO	Contorno Centro	291	Marcial Colque Mendoza	MA	61	M	AYM
			Emilio Ramírez	JE	47	M	AYM
	Contorno Arriba	138	Federico Callizaya Patzi	MA	63	M	AYM
			Marcial Callizaya Yari	MA	45	M	AYM
			Hortensia Aruni Paco	JE	53	F	AYM
	Contorno Bajo	278	Leandro Coronel	MA	50	M	AYM
Andrés Mamani			JE	50	M	AYM	
JACH'A JILATA	Hilata Centro	365	Vicente Calle Mollo	MA	60	M	AYM
			Susana Callisaya Mollo	JE	50	F	AYM
			Francisco Callisaya Jiménez	MA	40	M	AYM
	Hilata Santa Trinidad	327	Alicia Callizaya	MA	40	F	CAST
			Juan Fernández	JE	45	M	AYM

¹¹⁰ Ver, Hernández Sampieri, Roberto y otros: Metodología de la Investigación, 1998 p 226. Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitraria. Aún así se utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población.

	Hilata San Jorge	203	Ángel Rosa Callisaya	MA	45	M	AYM
			Sabina Antonio	JE	48	F	AYM
ACHICA	Achica Arriba	740	Isidro Alejo Chivas	MA	50	M	CAST
			Viviana López	JE	50	F	AYM
	Pongoni	96	Pedro Alejo	MA	55	M	AYM
			Mario Condori	JE	40	M	AYM
Villa Santa Chacoma	296	Valentín Quispe Mendoza	MA	50	M	CAST	
		Constancio Mamani Aduviri	JE	55	M	AYM	
B. DE INGAVI	Santa Rosa de Limani	219	Félix Mamani Ventura	MA	47	M	AYM
			David Mamani	JE	60	M	AYM

3.4. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos del presente trabajo, se ha utilizado técnicas¹¹¹ y procedimientos, tomando en cuenta la naturaleza de la investigación, con el propósito de recoger y evaluar la información para el análisis y tratamiento del problema. Estas técnicas estuvieron directamente relacionadas con las vías de acceso a las actitudes¹¹² de las AO. Como se trata de respuestas verbales abiertas, la vía más pertinente fue mediante la observación y la entrevista, que también va implícita la conducta del lenguaje y las reacciones psicológicas, estos constituyen como fuentes primarias. Asimismo fueron tomados en cuenta, en la revisión de la literatura, documentos, revistas y registros, como fuentes secundarias.

3.4.1. Observación

Una de las primeras actividades del trabajo de campo fue la observación¹¹³, que se aplicó al inicio de la investigación y en el proceso mismo de la recolección de datos. Comprende como una fase de diagnóstico de los contextos, para tener un panorama general de la situación real de la investigación y para observar las reacciones actitudinales durante el proceso de la entrevista. Se asistió a diferentes reuniones y asambleas ordinarias que las AO llevan a cabo,

¹¹¹ Ver, Koria, op. cit., p 106. Las técnicas más usuales que se emplean para la recolección de la información son las fuentes primarias y secundarias.

¹¹² Ver, Miguel Zabalsa tomado por trillo, op. cit. p 62. Señala que para acceder a las actitudes de los sujetos se utilizan tres vías principales: la vía del lenguaje, la vía de la conducta y las vías de las reacciones psicológicas.

¹¹³ Ver, Tafur Portilla, Raúl: La Tesis Universitaria, 1995 p 214. Señala que la observación permite el logro de la información en la circunstancia en que ocurren y no cuando estos ya pasaron.

tratando sobre diferentes aspectos relacionados con el quehacer de la comunidad y el problema educativo. Se realizó esta actividad para tener un conocimiento general sobre el trabajo.

La técnica de la observación estuvo dirigida al sujeto de la investigación y otros aspectos inherentes sobre el trabajo, referida a valores culturales y lingüísticos, para descubrir las pautas de comportamiento de los informantes que se traducen en actitudes. En síntesis observamos los siguientes aspectos:

- Observación sobre el acceso de las comunidades objeto de investigación.
- Hechos sobresalientes en las reuniones referidos al tema de la investigación, donde se pudo constatar actitudes negativas sobre el A de los alumnos y alumnas.
- Actitudes o manifestaciones de las AO sobre la educación actual con respecto a la EIB y el uso del idioma aymara ya sea en el campo y las ciudades.
- Actitudes de recomendación sobre la mejora de la calidad de E/A y maestros que entiendan la problemática educativa del campo, que dominen bien la lengua de la comunidad y el castellano.

3.4.2. Entrevista

En la entrevista¹¹⁴ se ha tomado en cuenta el objetivo de la investigación, que es la de recoger puntualmente la información de la investigación. Por las características del presente estudio, se realizó la entrevista estructurada¹¹⁵, en base a la elaboración del cuestionario en forma escrita, dirigida y en lengua aymara. En el proceso se ha visitado a las diferentes comunidades en diferentes contextos y situaciones.

¹¹⁴ Velasco (1993), Tomado por Koria, op. cit., p 115. La entrevista es la comunicación interpersonal que se produce entre el investigador y el sujeto de estudio, para obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto.

¹¹⁵ Ibídem., ver p 116. La entrevista estructurada le permite al investigador, explicar al entrevistado los propósitos del estudio, favoreciendo un clima de cordialidad, proclive a obtener información de calidad.

Esta técnica de la entrevista oral, fue más ventajoso porque permitió el contacto directo con las autoridades, para recoger la información más puntual, aclaratoria y relevante. Además se pudo explicar al entrevistado, los propósitos de la investigación sobre el último proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, para que el trabajo sea más cordial, orientado a obtener la información más valiosa que responda a los objetivos de la investigación.

3.5. Recolección de datos

Para la recolección de datos¹¹⁶, se aplicó la observación y la entrevista, preparados con anticipación sobre el tema ya mencionado. Se utilizó como instrumento de trabajo la radio grabadora receptora, para grabar la información, la cámara fotográfica, para tomar los contextos del trabajo de campo y el cuadernillo de la investigación para el registro de datos de los entrevistados, datos de la comunidad y otros complementarios. Primeramente se aplicó la entrevista con once preguntas abiertas en forma oral, referidos a: actitudes sobre el uso del idioma aymara, actitudes sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión y las actitudes sobre la aplicación del programa de la EIP.

De acuerdo a los propósitos de la investigación, una vez finalizado la entrevista, se realizó la transcripción en las hojas, luego se realizó la tabulación, para luego ordenar, sistematizar y establecer las actitudes sociolingüísticas de las AO frente al programa de la EIP. En el análisis se aplicó la jerarquización de acuerdo a los resultados para la conclusión final.

3.6. Procedimiento

Los procedimientos¹¹⁷ que se aplicaron durante las diferentes fases de la investigación, se han tomado en cuenta el universo y la muestra, para analizar las actitudes de las AO. Estos procedimientos se hicieron en forma conjunta identificando las actitudes positivas de las AO frente al programa de la EIP, y otros aspectos referentes al tema de la investigación.

¹¹⁶ *Ibíd.*, ver p 125. Determina que la recolección constituye la etapa de búsqueda en sí de la información y del conocimiento. Es la parte práctica y artesanal de la investigación.

¹¹⁷ Ver, Avendaño y Lucana, *op. cit.*, p 50. Determinan que los procedimientos son un conjunto de operaciones y actividades para el logro de los objetivos mediante la aplicación de métodos y técnicas de investigación utilizado en las distintas fases investigativas.

En este trabajo se han aplicado las técnicas más pertinentes en las distintas etapas de acuerdo al objetivo planteado. En síntesis se han seguido los siguientes pasos o procedimientos:

- Se ha definido el tema de la investigación motivados por la crisis de la educación actual y la nueva propuesta del proyecto de la ley de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.
- Se preparó el formato del trabajo y la obtención del material bibliográfico para el trabajo de la investigación.
- Se acudió a las oficinas del Desarrollo Rural del Municipio de Viacha, para obtener información acerca de la cantidad de las comunidades del Distrito Nro. 3 y otros datos complementarios acerca del propósito del trabajo.
- Se eligió a las comunidades en forma representativa, para tomar la muestra respectiva, tomando en cuenta la factibilidad y la accesibilidad para el trabajo de campo.
- Se elaboró la solicitud escrita para las AO, para su aceptación respectiva y posterior visita para la entrevista.
- Se definió el instrumento de investigación con once preguntas para la entrevista oral mediante la grabación con la radio receptor en idioma aymara.
- Se planificó para los viajes respectivos con anticipación, porque las comunidades están comprendidas en el área dispersa.
- Se implementó el trabajo de campo con viajes, una comunidad por día, para la obtención de la información requerida para la investigación.
- Finalizado la entrevista, se procedió a realizar el informe final aplicando una serie de actividades relacionadas a los propósitos el presente trabajo de investigación.

- Por último se llegó a la conclusión de los resultados, la verificación de la hipótesis, las conclusiones y recomendaciones necesarias, dando algunos lineamientos sobre el tema investigado.

CAPITULO IV

ACTITUDES SOBRE EL USO DEL IDIOMA AYMARA

4.1. Actitudes de las Autoridades Originarias, sobre el uso del idioma aymara, como lengua importante para la implementación del programa de la EIP

4.1.1. Consideraciones previas

La educación actual planteada en la Ley 1565 de la RE, incorporó mediante normas las lenguas y culturas nativas del país a través de la EIB. Esta disposición de la educación¹¹⁸, en el área andina significó reivindicar los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos aymaras y quechuas. Sin embargo, en el proceso de la implementación tuvo problemas pedagógicos de aplicación y solo se redujo en algunos casos, a la educación bilingüe de transición sin tomar en cuenta la EIC.

Por lo tanto, en las comunidades la gran mayoría de los niños/as que ingresan a la escuela y que manejan el idioma aymara como lengua materna tiene problemas de A, porque la lengua que hablan en la práctica educativa, no es tomada en cuenta por el docente. Para la E/A del educando, este idioma debería ser la primera lengua de instrucción, seguido del castellano como segunda lengua. Sin embargo, en la práctica educativa se hace todo lo contrario.

El idioma aymara y quechua se consideran como lenguas importantes de las comunidades de la región andina. Con la práctica tradicional¹¹⁹ en la escritura de las palabras tomadas del castellano consiste, por lo general, en reproducir la ortografía originaria de la lengua. Esto contribuye ciertamente al caos ortográfico. Además, la anarquía ortográfica se debe también al hecho de que dependiendo del grado de dominio del castellano por parte del hablante nativo, varían las formas de tratamiento y escritura de los préstamos.

El gran problema para que las lenguas nativas como el aymara y quechua, no lleguen a tener una funcionalidad plena en la vida pública y privada, ya sea en el campo o en las ciudades, es la gran deficiencia y desventaja en la falta de léxicos frente al castellano y también por la actitud negativa de los hablantes en el empleo de estas en el contexto urbano. Frente a esta

¹¹⁸ Ver, MECD. Secretaría Nacional de Educación: Vocabulario Pedagógico, Aymara-Castellano, 1996 p7.

¹¹⁹ Ver, Cerrón Palomino, Rodolfo: Quechumara. Estructuras paralelas de las lenguas quechua y aymara, 1994 p 53.

situación se producen los préstamos, que actualmente se convierte en una práctica corriente y difícil de apartarse de ello, sobre todo, ahora cuando la ciencia, la tecnología y la vida actual demuestran avances impresionantes impulsados por la era de la modernidad y este problema empuja hacia la castellanización.

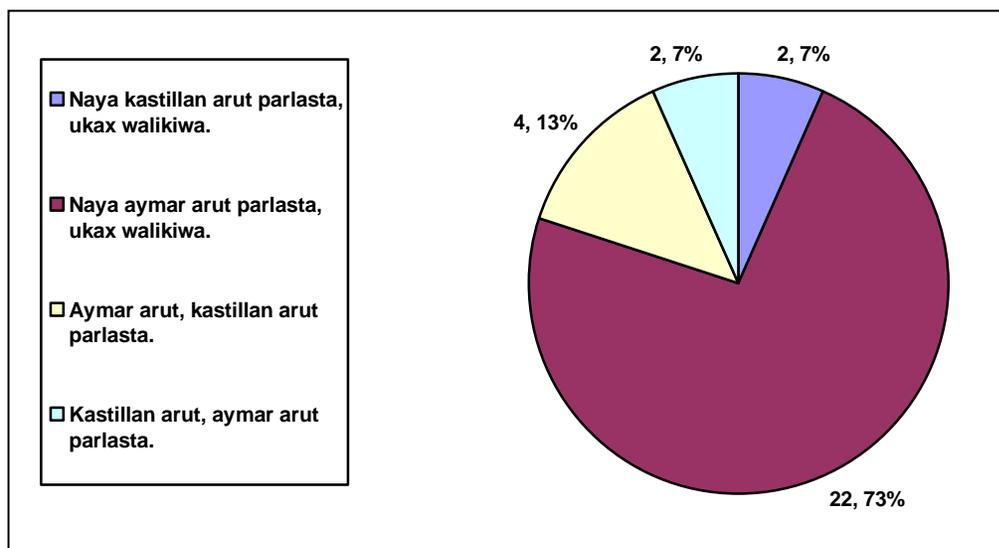
Tomando en cuenta esta situación, es necesario incentivar el desarrollo del idioma aymara y trabajar en la creatividad de la creación de los léxicos, desde los primeros años de la escolaridad, para así contribuir de alguna manera al desarrollo y la normalización. También es necesario incentivar en la actitud positiva de los usuarios en el empleo de esta lengua ya sea en los contextos urbano y rural.

4.1.2. Registro de datos y clasificación cuantitativa.

1. Jumax kawkir aruts markaman arst'asta. Uka Walikiti.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Naya kastillan arut parlasta, ukax walikiwa.	//	2	7
	✓ Naya aymar arut parlasta, ukax walikiwa.	////////////////////	22	73
	✓ Aymar arut, kastillan arut parlasta.	////	4	13
	✓ Kastillan arut, aymar arut parlasta.	//	2	7
TOTAL		30	30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 73% de los entrevistados señalan que en sus comunidades hablan el idioma aymara. ✓ El 13% de los entrevistados señalan que hablan aymara y castellano. ✓ El 7% de los entrevistados señalan que hablan castellano y después aymara. ✓ El 7% de los entrevistados señalan que hablan solo el castellano. 				

4.1.2.1. Representación gráfica



4.1.2.2. Léxico pedagógico educativo.

1. Waliki. Adv. Bien, (lo bueno, lo útil, lo necesario, está bien). Es el léxico del aymara. En el aspecto pedagógico para el programa de la EIP, se puede emplear en la aprobación y satisfacción del proceso de E/A. Para valorar y aprobar en forma satisfactoria el rendimiento del alumno/a, ya sea en lo académico y actitudes positivas en el trabajo educativo.

Las actitudes de elogio, la atenciones amistosas y aprobatorias, sobre todo en el área rural, son reforzadores sociales que despiertan la voluntad y la motivación intrínseca del niño/a. La calificación oral y escrita, es uno de los reforzadores muy importantes con que cuenta el docente. La actitud de calificación aprobatoria, puede estar asociada por una serie de situaciones presentes y futuras para el estudiante del campo. Por ejemplo, permite merecer la actitud positiva de aprobación de sus padres, ser aceptado por sus compañeros/as y de la sociedad que significa elevar la actitud de la autoestima del niño/a y joven.

2. Aru Sust. Palabra. En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear como instrumento educativo para la E/A de los conocimientos, en dos lenguas (aymara castellano; castellano aymara) según el contexto educativo.

Utilizar el idioma aymara solo como puente para facilitar el A del castellano, provocará solamente un proceso de retroceso. Para profundizar en el desarrollo y normalización, debe empezarse con la práctica permanente desde los primeros años de la escolaridad, con el proceso de lectura y escritura y luego del estudio de la estructura gramatical. Para ello, se requiere enseñar a los educandos en la actitud de respeto a la lengua, como una forma de expresión del país. Es importante inculcar a usar el idioma aymara en lo oral y escrito con el modelo enfoque comunicativo y textual que permitirá hacer un A significativo siempre vinculado a la realidad de los educandos y sus necesidades de aprendizaje.

3. Parlaña. Vb. Hablar. En sentido pedagógico del programa de la EIP, es el léxico prestado del castellano que ha sido incorporado al idioma aymara como léxico propio de uso común. Para ello, es necesario reemplazar con el léxico **arsuña**. Se puede emplear para emitir una opinión, una protesta, expresar un pensamiento, ya sea en forma oral y escrita.

Los niños aymaras, cuando hablan en su idioma, lo hacen de manera más original y natural y sus pensamientos son más completos. La esencia entre pensamiento y la expresión no es tergiversada o sesgada; como ocurre cuando se expresan en castellano. Entonces es muy importante que los educandos del área rural, primeramente desarrollen sus aprendizajes en la lengua de sus comunidades y luego en castellano; y los estudiantes de las ciudades, primero en castellano y luego idioma aymara.

La práctica bilingüe coordinada es muy importante, porque facilita mejor comunicación y no se producen mezclas en la interacción comunicativa. Además, el niño tiene mayores ventajas de comunicarse en los diferentes contextos bilingües y en diversas situaciones.

4.1.2.3. Interpretación cualitativa de los resultados.

De acuerdo a la pregunta, las AO manifestaron las siguientes referencias:

- 22 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Naya aymar arut parlasta, ukax walikiwa**. En términos de porcentaje representa el 73% del total de los entrevistados. En esta perspectiva, las AO reconocen que en sus hogares y la comunidad predomina el idioma aymara como lengua importante de comunicación e interacción intrapsicológico e interpsicológico. La cual significa que en la mayoría de las comunidades hay una valoración positiva hacia el idioma aymara. Esta actitud demostrada por las AO constituye en el resultado positivo para el desarrollo de la lengua y sus léxicos, que sea tomado en cuenta como instrumento educativo y para expandirse a otros contextos, principalmente en las ciudades, en la vida pública y privada, al igual que el castellano.

- 4 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Aymar arut, kastillan arut parlasta**. En términos de porcentaje representa el 13% de los entrevistados. En consecuencia, se puede señalar que en algunas comunidades se emplea el idioma aymara como primera lengua y el castellano como segunda lengua. Este resultado, de acuerdo a los objetivos de la investigación, compone en una actitud favorable para la implementación del proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, a través del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe.

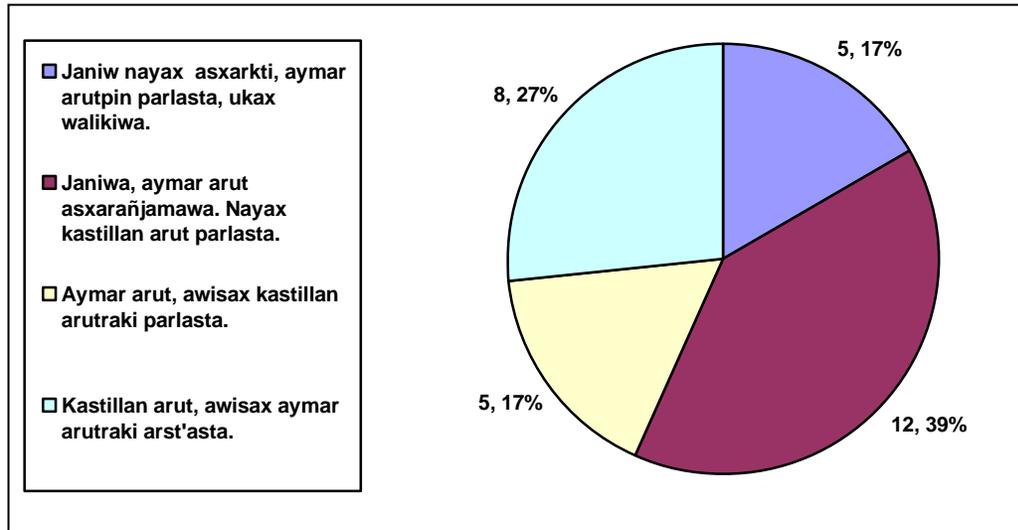
- 2 Autoridades señalan: **Naya kastillan arut parlasta, ukax walikiwa**. En términos de porcentaje representa el 7% del total de los entrevistados. De acuerdo al resultado, en algunas comunidades prefieren utilizar el castellano como primera lengua. Esta posición es debido a la influencia del contexto de la ciudad y de algunos de los comunarios residentes de las ciudades. Esta actitud demostrada por las AO puede ir en desmedro del desarrollo del idioma aymara pero, de acuerdo al resultado obtenido no es nada significativo.

4.1.3. Registro de datos y clasificación cuantitativa

2. Ciudad, ukxa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst'asta. Uka walikiti

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Janiw nayax asxarkti, aymar arutpin parlasta, ukax walikiwa.	////	5	17
	✓ Janiwa, aymar arut asxarañjamawa. Nayax kastillan arut parlasta.	////////	12	39
	✓ Aymar arut, awisax kastillan arutraki parlasta.	////	5	17
	✓ Kastillan arut, awisax aymar arutraki arst'asta.	////////	8	27
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 40% de los entrevistados señalan que en las ciudades mayormente se expresan en idioma castellano. ✓ El 26% de los entrevistados señalan que en las ciudades primero se expresan en castellano y después en aymara. ✓ El 17% de los encuestados señalan que en las ciudades se expresan en idioma aymara sin miedo. ✓ El 17% de los encuestados señalan que en las ciudades se expresan ya sea en aymara y castellano. 				

4.1.3.1. Representación gráfica



4.1.3.2. Léxico pedagógico educativo

1. Uka. Pron. Posesivo, (**aka, uka khaya**. Singular); (**akanaka, ukanaka, khayanaka** plural). En sentido pedagógico, es el léxico de la categoría gramatical, que reemplaza al nombre del objeto señalado. Indica la distancia poco alejado del hablante, con respecto al objeto que se nombra. Se puede emplear para el estudio del análisis gramatical, para el análisis contrastivo y para el desarrollo de la clase como léxico educativo.

2. Asxaraña. Vb. Temer (sentir miedo a alguien o a algún objeto). Es el léxico del idioma aymara. En sentido pedagógico, actualmente es la palabra que está presente en la siques del alumno/a: hacia el docente, a la práctica educativa o a personas extrañas. En el aspecto cultural, en las comunidades, hay lugares que se consideran como algo sagrados. Por ejemplo: los ríos, cerros, montañas **wak'ani** donde residen las **achachilas** las aguas manantiales (**jalsu uma**), el **yatiri** o el curandero y el **kharisiri** y que sus habitantes sienten temor, miedo y mucho respeto.

En la escuela, cuando se imponen las normas de disciplina rígidas inspiran miedo al niño/a y padres de familia. Generalmente, los educandos del nivel primario sienten temor al ingresar a la escuela. El maestro en vez de dar confianza le refuerza esta actitud. Por mucho tiempo se ha creído que el niño/a, es un hombre en miniatura y que en

consecuencia debía comportarse en todas las circunstancias educativas y aprender como adulto. Si no era así, se le infligía fuertes castigos que provocaban mucho miedo. Como ejemplo en 1898¹²⁰, en la localidad de Andamarca, denota algunos de estos reglamentos:

“Los alumnos deben sujetarse según lo que dice la profesora”

“El que no sabe la lección, será castigado con tres azotes en el culo pelado”

“Todos los alumnos hablarán castellano hablando sin poder, si alguno hablara aymara sufrirá cada uno un palo en la mano (...)”.

Analizando este reglamento, se puede encontrar los siguientes mensajes: opresión, sumisión, humillación, exclusión, castigo, arbitraria aplicación de normas e imposición de tareas (violencia simbólica). Desde hace mucho tiempo, esta fue la característica de la educación en Bolivia. El sistema respondió a la lógica de intereses de clases dominantes y conservadores, ya que desde la práctica educativa escolarizada, transmitían valores de la clase dominante en desmedro de las culturas de las comunidades. El sistema educativo actual, prohíbe esta clase de educación, pero en la práctica siguen vigentes que van en contra de la autoestima de los niños/as y los jóvenes.

3. Awisax. Adv. A veces (de vez en cuando). Préstamo del castellano que es incorporado al idioma aymara. Pedagógicamente para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para referirse a actos pedagógicos y administrativos, que se realizan sin la planificación y programación. Por ejemplo, la visita sorpresiva de las autoridades educativas al establecimiento, como una forma de control del trabajo escolar; o como sucede actualmente para controlar la cantidad de alumnos para ver la relación maestro-alumno.

¹²⁰ Ver, CEBIAE, op. cit., pp 55-56.

4.1.3.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 encuestados, se han obtenido las siguientes referencias o actitudes:

- 12 Autoridades manifestaron la siguiente actitud: **Janiwa, aymar arut asxarañjamawa. Nayax kastillan arut parlasta.** En términos cuantitativos representa el 40% del total de los entrevistados. Muchas autoridades, cuando se trasladan a las ciudades por cuestiones de trámite ante la Alcaldía, Subprefectura, para asistir a reuniones a nivel de provincia y departamental o por cuestiones familiares, prefieren expresarse en castellano. Esta práctica es: por no ser excluidos, o por no ser mal vistos. Según la actitud demostrada, pasa generalmente en casi todas las ciudades importantes. En esta posición se puede advertir que hay una actitud de ocultamiento e inhibición como aymaras, frente al contexto del castellano de mayor prestigio, cosa que no debería suceder.

- 8 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Kastillan arut, awisax aymar arutraki arst'asta.** La cual representa el 26% del total de los entrevistados. En las ciudades siempre hay la mayor tendencia de expresarse en castellano, debido a la influencia del contexto, porque la mayoría de las personas que hablan, la consideran como idioma de prestigio. El castellano es vista como idioma del modernismo y el idioma aymara no. Solo hablan la lengua aymara entre “paisanos” o entre “familiares”. En esta posición se puede constatar que hay una actitud intrínseca de ocultar esta lengua. Lo importante y significativo es que el idioma aymara está presente en las ciudades, y sobre este aspecto es importante trabajar mucho en la concientización.

- 5 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Janiw nayax asxarkti, aymar arutpin parlasta, ukax walikiwa.** La cual representa el 17% del total de los entrevistados. Son autoridades que demuestran su actitud y su autoestima y valoran al idioma aymara con más fuerza. Están convencidos de que es la lengua de sus antepasados y hay que hacer respetar. Esta es una actitud muy importante para el desarrollo de la lengua y la identidad cultural. Por lo tanto, es muy significativo para la

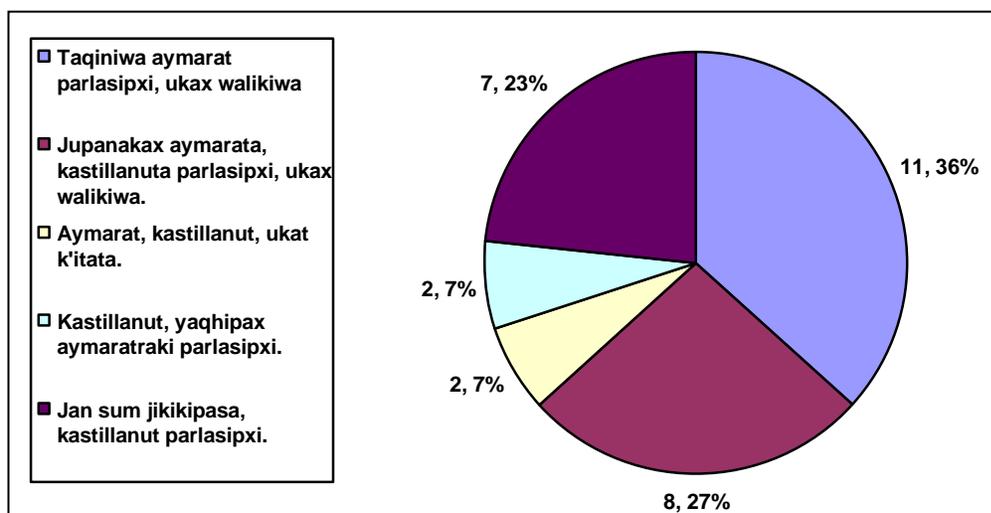
educación intracultural e intercultural plurilingüe, tal cual plantea el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

4.1.4. Registro de datos y clasificación cuantitativa

3. Markamanxa: uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Taqiniwa aymarat parlasipxi, ukax walikiwa.	////////	11	36
	✓ Jupanakax, aymarata, kastillanuta parasipxi, ukax walikiwa.	////////	8	27
	✓ Aymarat, kastillanut, ukat k'itata.	//	2	7
	✓ Kastillanut, yaqhipax aymaratraki parasipxi.	//	2	7
	✓ Jan suma jikikipasa, kastillanut parasipxi.	////////	7	23
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 36% de los entrevistados indican que los niños/as, jóvenes y adultos se expresan en idioma aymara. ✓ El 27% de los entrevistados indican que ellos hablan en castellano y aymara. ✓ El 23% de los entrevistados indican que se expresan en castellano pero sin pronunciar bien. ✓ El 7% de los entrevistados indican que hablan aymara y castellano pero mezclando. ✓ El 7% de los entrevistados indican que se expresan en castellano y otros en aymara. 				

4.1.4.1. Representación gráfica



4.1.4.2. Léxico pedagógico educativo

1. Taqini. Adv. De cantidad (entre todos). En sentido pedagógico, para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para el trabajo educativo participativo (varones y mujeres). Esta actitud es la práctica educativa incluyente que respeta la equidad de género y la equidad social y cultural.

La E socializada parte de la base de que el docente y los alumnos constituyen un grupo de E/A, es el trabajo interactivo que implica la participación de todos sin exclusión. Se refiere a la práctica educativa que va en contra de seguir siendo receptores pasivos y ejecutores de órdenes del docente. La igualdad de participación para todos es la base fundamental para una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural. Según Freire, la educación como práctica de la libertad.

2. Waynanaka. Sust. Plural. (Jóvenes solteros de sexo masculino). En sentido pedagógico, para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para nominar a jóvenes que cursan los estudios de nivel secundario y nivel superior del sistema educativo. En las comunidades emplean este léxico para referirse a los jóvenes comprendidos entre los 18 hasta 25 años de edad. En la cultura aymara, esta es la edad a plenitud que denota

fuerza, vigor y madurez mental y físico para el trabajo y para contraer el matrimonio y formar la familia.

3. Tawaqunaka. Sust. Plural. (Mujeres jóvenes de sexo femenino). En sentido pedagógico al igual que la anterior, se puede llamar a las jóvenes que cursan los estudios del nivel secundario y superior del sistema educativo. En las comunidades emplean este léxico para referirse a las jóvenes comprendidas entre los 16 hasta 22 años de edad. Igualmente, es la edad que denota mayor desarrollo, fuerza física, vigor y madurez mental para el trabajo y para contraer el matrimonio y formar la familia.

4. Yaqhipa. Pron. Indefinido (Alguien). En sentido pedagógico tomando en cuenta el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para referirse a las personas que son algo desconocidos, que no son parte de la práctica educativa. Son educandos que no forman parte en algún proyecto educativo. También para referirse a otras personas de otro grupo cultural.

5. Jani. Adv. De negación. (Actitud negativa). En sentido pedagógico tomando en cuenta el programa de la EIP, se puede emplear para corregir actitudes negativas que va en contra del buen desempeño del trabajo educativo y que no es favorable para el educando. En el trabajo de aula, los niños/as muchas veces se niegan a participar o no quieren formar parte en una actividad pedagógica que no es de su interés y competencia.

En la práctica educativa, muchas veces los docentes no respetan esta actitud del educando, y hacen participar obligando a fuerza de castigos físicos o psicológicos. La cual está en contra del interés y la autoestima del niño/a. Esta conducta del maestro constituye la discriminación cultural porque no posibilita a los niños/as, participar de acuerdo a sus intereses, capacidades y necesidades.

4.1.4.3. Interpretación cualitativa de los resultados.

Según el registro de datos, de 30 entrevistados se ha podido obtener las siguientes referencias o actitudes:

- 11 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Taqiniwa aymarat parlasipxi, ukax walikiwa.** En términos de porcentaje representa el 36% del total de los entrevistados. Como se puede apreciar, tantos niños, jóvenes y adultos, en la mayoría de las comunidades emplean el idioma aymara como instrumento de comunicación intrafamiliar, que es muy importante y significativo para la vigencia y desarrollo. Por lo tanto, no es correcto lo que otros opinan diciendo, que la lengua aymara es solo ya para adultos. Esta actitud de valoración hacia la lengua desde niños hasta los adultos, es muy positivo para el programa de la EIP. El actual sistema educativo no ha tomado en cuenta esta realidad sociolingüística, para programar y aplicar en las escuelas. En algunos casos solo se redujo a la educación bilingüe de transición y no de mantenimiento y revitalización.

Mediante esta investigación, se ha podido constatar que en la mayoría de las comunidades, los niños y jóvenes en su contexto familiar, hablan bien el idioma aymara. Muchas veces debido a la influencia del modernismo y de la vida actual; o por algunos estereotipos mal elaborados señalan que ya no quieren saber de esta lengua y prefieren solo el castellano e inglés.

- 8 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Jupanakax aymarat kastillanut parlasipxi, ukax walikiwa.** Esto representa el 27% del total de los entrevistados. Se puede inferir que en otras comunidades, por las características del lugar, en sus hogares, los niños, jóvenes y adultos son esencialmente bilingües (aymara y castellano). En esta posición, lo importante es que el idioma aymara figura como primera lengua y el castellano como segunda lengua. Esta actitud demostrada por las AO, significa que el bilingüismo también está presente en los hogares de las comunidades y es muy importante para la aplicación del programa de la EIP.
- 7 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Jan sum jikikipasa, kastillanut parlasipxi.** La cual representa el 23% del total de los entrevistados. Considerando esta valoración, se refiere a niños, jóvenes y adultos que hablan el castellano, pero tienen la dificultad de pronunciar algunas palabras. Esta práctica es muy común en las

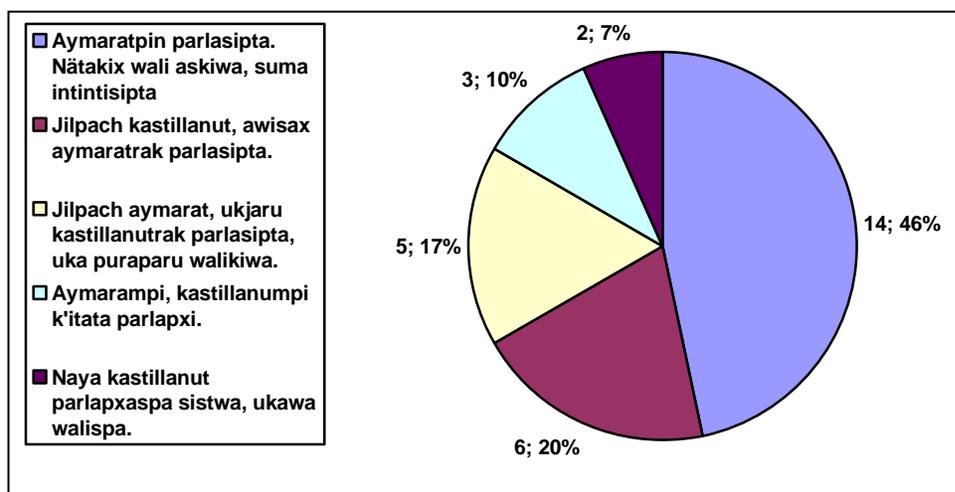
comunidades bilingües, que por el manejo de dos lenguas se producen interferencias. La actitud demostrada, es por la influencia de sus parientes que ya residen en las ciudades y también por la actitud de algunos padres que ya no quieren que sus hijos se expresen en lengua aymara.

4.1.5. Registro de datos y clasificación cuantitativa

4. Tantachawinakansti, kuna aruts arუსipta. Amuyuman uka walikiti.

Nro.	ALTERNATIVA/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Aymarapin parlasipta. Nätakix wali askiwa, suma intintisipta.	//////////	14	46
	✓ Jilpach kastillanut, awisax aymaratrak parlasipta.	////	6	20
	✓ Jilpach aymararat, ukjaru kastillanut parlasipta, uka puraparu walikiwa.	////	5	17
	✓ Aymarampi, kastillanumpi k'itata parlapxi.	///	3	10
	✓ Naya kastillanut parlapxaspa sistwa, ukawa walispa.	//	2	7
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 46% de los entrevistados indican que en las reuniones se expresan en aymara. ✓ El 20% de los entrevistados indican que en las reuniones se expresan en castellano y a veces en aymara. ✓ El 17% de los entrevistados indican que se expresan en aymara y castellano. ✓ El 10% de los entrevistados indican que se expresan en aymara y castellano pero con mezclas o interferencias. ✓ El 7% de los entrevistados indican que solo deben expresarse en castellano 				

4.1.5.1. Representación gráfica



4.1.5.2. Léxico pedagógico educativo

1. Parlasiaña. Vb. Hablar (conversación amena entre dos personas o grupos). Préstamo del castellano que se emplea comúnmente en idioma aymara, es importante reemplazar con el léxico **aruskipasiña**. En sentido pedagógico, léxico que se puede usar en la relación interpersonal e intergrupala. Esta relación, como la palabra indica, involucra el diálogo: entre los mismos alumnos; alumnos y junta escolar; junta escolar y el maestro y no un monólogo, el profesor ordena y habla y los demás escuchan y obedecen.

El diálogo¹²¹ es el encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar. Si no hay diálogo verdadero se rompe esta práctica. Frecuentemente los fracasos escolares son producto por una falta de contacto y comprensión entre maestro y alumno. El maestro lejos de comprender al educando que tiene dificultades en el A, tiende a criticarlo y castigarlo delante de sus compañeros que es una humillación y no un diálogo.

En el diálogo intercultural tiene que crearse un clima de entendimiento permanente entre los diferentes. En la praxis educativa, este léxico debe servir para el diálogo sincero sin máscaras y que nadie se sienta inferior o superior. Es actitud generará la toma de

¹²¹ Ver, Freire, op. cit., p 103. Sostiene a la educación como práctica de la libertad mediada por el diálogo.

conciencia y cambio con actitudes positivas en los niños, jóvenes y adultos. Asimismo, a través del diálogo permitirá al alumno encausar su propio destino y aprendizaje; en lugar de ser destinados a ser depositarios de ideas y pensamientos producto del trabajo expositivo del docente.

2. Intintisiña. Vb. Entenderse (comprenderse, interactuar). Préstamo del castellano que en aymara es **amuykipasiña**. En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear en la comprensión y adquisición de conocimientos o en el diálogo interpersonal y grupal. Si el niño aymara recibe conocimientos en su idioma, el mensaje o conocimiento la comprende mejor. Al contrario, cuando recibe el mensaje en castellano, con palabras técnicas o rebuscadas, no comprende bien y quedan vacíos o lagunas en la adquisición de sus conocimientos.

3. Nätaki. Pron. Posesivo (para mí). En sentido pedagógico, es el léxico que se puede usar para el estudio de los pronombres posesivos en la E/A de la lengua aymara, como objeto de estudio gramatical, como instrumento educativo y para el estudio contrastivo con el castellano.

4. Puraparu. Adv. A ambos (a ambas cosas y prácticas). En sentido pedagógico tomando en cuenta la EIB, léxico que se puede usar para el empleo de dos lenguas (aymara castellano; castellano aymara según el contexto), como instrumentos educativos en la transmisión de contenidos. También para programar el CURR diversificado atendiendo a ambas culturas, lo ocal y lo occidental que se hallan en contacto. El objetivo es proporcionar al educando la capacidad y competencia en la práctica de dos lenguas (L1 y L2) y en dos culturas (C1 y C2).

5. Misklata. Vb. Juntado (reunido entre cosas diversas, una confusión). Préstamo del castellano que en lengua aymara es **ch'alqhuta**. En sentido pedagógico, es la palabra que se puede emplear para la E/A intercultural, para no mezclar conocimientos o hacer interferencias de castellano a aymara; o de aymara a castellano y en la transmisión de conocimientos. Mayormente las personas bilingües que hablan el aymara o castellano, lo

hacen con muchas interferencias, esto pasa generalmente en los diversos contactos de las ferias de las ciudades y otros lugares públicos concurridos del contexto intercultural.

6. Naya. Pron. Personal de primera persona (Yo). En lengua aymara es la palabra que sustituye al nombre de la persona gramatical. En sentido pedagógico, se puede emplear para el estudio de esta lengua, en la parte de las categorías gramaticales, la conjugación del verbo y en el estudio contrastivo. En lo personal, es una actitud que se refiere al educando que se identifica con su propio “yo”, que es conocerse a sí mismo, comprenderse, ser uno mismo, ser dueños de las decisiones.

Para el desarrollo de una actitud, con una autoimagen positiva que signifique el desarrollo integral del niño/a y joven, es necesario la postura del maestro que tome en cuenta algunos principios¹²² y que fomenten el robustecimiento del propio “yo” o la autoestima:

- No solo preocuparse de transmitir contenidos. Antes se debe preocupar por establecer las relaciones afectivas, es necesario conocer a los educandos sin máscaras.
- Resaltar lo positivo en cada una de las tareas que realizan los alumnos/as. Eso ayudará a que confíen en sus capacidades; de lo contrario se hará creer que valen poco o nada.
- No hacer comparaciones entre ellos; todos somos diferentes y esto debe prevalecer para mantener el respeto mutuo.
- Permitir que aprendan de sus errores, que no vean en estos como un obstáculo insuperable.

¹²² Ver, MECD: Guía de Expresión y Creatividad para el Nivel Primario, 2001 p 20.

- Resaltar sus aportes, sus aciertos y equivocaciones, así ellos/as sentirán orgullo de su desempeño y podrán expresarse sin temor sino con confianza.
- Valorar su cultura, su medio ambiente, su comunidad con respeto y sinceridad; así ellos afirmarán su identidad.

4.1.5.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De acuerdo al registro y clasificación de datos, de 30 entrevistados manifestaron las siguientes actitudes:

- 14 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Aymarapin parlasipta. Nätakix wali askiwa, suma intintisipta.** Esto representa el 46% del total de los entrevistados. En la mayor parte de las comunidades, en las reuniones y asambleas que deliberan ya sea a nivel comunal y a nivel subcentral, emplean el idioma aymara como lengua importante de intercomunicación e interacción sindical, educativa y social. Además, según el resultado las AO demuestran la actitud positiva, de que por este medio se entienden mejor, porque es la lengua materna de las comunidades y de sus antepasados.

Esto hace entender que el idioma aymara, es el mejor medio de comunicación de los comunarios y constituye el medio principal de las actividades sociopolíticas, socioeducativas, socioculturales y otros aspectos. Es muy importante tomar en cuenta esta actitud, para el desarrollo de la lengua en la propuesta del programa de la EIP.

- 6 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Jilpach kastillanut, awisax aymaratraki parlasipta.** Esto equivale al 20% del total de los entrevistados. En algunas comunidades donde se ha podido visitar, sobre todo en aquellos que se encuentran cerca de la ciudad de Viacha y sobre la carretera de La Paz a Oruro, hablan mayormente el castellano y después el aymara. Esta actitud demostrada, se debe al contexto de la actividad comercial, el flujo vehicular y otras situaciones en que se desarrollan los comunarios.

- 5 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Jilpach aymarar, ukjaru kastillanutrak parlasipta, uka puraparu walikiwa.** Esto equivale al 17% del total de los encuestados. Significa que en algunas comunidades, en las reuniones emplean mayormente el idioma aymara y luego el castellano. En estas reuniones, algunas personas mayores de edad que no entienden bien el castellano, piden al que habla, se exprese en aymara. Esta es una actitud muy positiva en la conservación y desarrollo de la lengua, como patrimonio cultural y muy significativo para el desarrollo, para la implementación del PEIP.

4.2. Resumen del registro y clasificación cuantitativa

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
59	✓ Naya aymar arut parlasta, ukax walikiwa.	////////////////////	22	73
	✓ Aymaratakpin parlasipta. Natakix wali askiwa, suma intintisipta.	//////////	14	46
	✓ Janiwa, aymar arut asxarañjamawa. Nayax kastillan arut parlasta.	//////////	12	39
	✓ Taqiniwa aymarar parlasipxi, ukax walikiwa.	//////////	11	36

De acuerdo al resumen, se demuestra que el uso del aymara como instrumento de comunicación intrafamiliar e intracomunal es muy importante. La cual representa el 73% del resultado de la investigación. Esta actitud demostrada por las AO es muy significativa para implementar el PEIP, y que esté de acuerdo a las características sociolingüísticas de las comunidades. Sabemos que en Bolivia aún no se ha logrado construir una sociedad plurilingüe

más incluyente, ya que el plurilingüismo que nos caracteriza está lleno de desigualdades, marginaciones, racismos, asimetrías y prejuicios mal elaborados.

Cuando las comunidades deliberan reuniones sobre temas sociopolíticos, socioeducativos y otros aspectos, relacionados con el quehacer de la comunidad, igualmente emplean el idioma aymara como vehículo de interacción intergrupala que representa el 46% de la investigación. Teniendo como referencia este resultado, es el idioma que tiene vigencia importante en el contexto de las comunidades y es muy necesario ampliar al contexto de las ciudades.

En el contexto de las ciudades, debido a la influencia del contexto urbano, las AO cuando se trasladan a las ciudades se expresan mayormente en castellano, la cual representa el 40% del resultado. Asimismo, en las comunidades los niños, jóvenes y adultos se expresan en lengua aymara como lengua natural de expresión, que significa el 36% del resultado de la investigación.

Es de conocimiento de todos, que el idioma aymara y el quechua, lenguas nativas del área andina, han sufrido una serie de estancamientos y postergaciones desde la colonia. Esta situación no ha permitido el desarrollo de la lengua y sus léxicos y que estén acordes con las prácticas culturales y los medios de vida actuales. Por esta razón, es importante desarrollar actitudes sociolingüísticas positivas hacia las lenguas indígenas para su desarrollo pleno no solo en las comunidades sino también en las ciudades.

4.3. Implicaciones pedagógicas

Las actitudes hacia las lenguas nativas son las que se traducen en sentimientos, prejuicios, estereotipos e ideas preconcebidas, acerca de la problemática de la lengua con implicación a la educación, respecto al empleo de las lenguas nativas y la incorporación al sistema educativo. La actitud está presente en todos los actos que realiza una persona. En nuestro diario vivir se percibe mencionar actitudes de molestia, satisfacción, recomendaciones, preocupaciones, enojo, etc. Es un estado mental y emocional intensa que no es accesible directamente, no se ve desde afuera, ni se puede medir, sino a través de las manifestaciones externas:

Que las actitudes constituyen entidades complejas que surgen al hilo de los procesos de maduración y socialización de los sujetos. Poseen una naturaleza mixta en la que se integran conocimientos, afectos y conductas. Que las actitudes y valores se van formando sobre la base de las influencias que los sujetos reciben a lo largo de su vida. Estas influencias comienzan en la propia familia y se continúan a través del entorno sociocultural. La escuela constituye uno de los agentes principales de influencia de la formación de actitudes y valores, de ahí que ambos componentes educativos constituyan uno de los contenidos básicos de la formación a ofrecer desde la escuela. (Miguel Zabalza)¹²³

Es importante que las escuelas, colegios e instituciones de educación superior, desarrollen en los estudiantes, actitudes positivas hacia vínculos solidarios de reciprocidad en la lealtad lingüística y cultural. No una práctica educativa de amenazas y castigos que se transgreden las normas pedagógicas. Esta práctica provocará actitudes de resistencia o de aceptación pasiva forzada de la norma y dependencia respecto a los docentes.

La actitud positiva hacia la lengua aymara es muy importante, porque a través de ella se expresa el concepto de la vida, la tecnología, la historia y la cosmovisión. El desarrollo de la actitud hacia la valoración de esta lengua debe ser una preocupación de toda la sociedad boliviana, que contribuya a la normalización de una de las lenguas más habladas en el altiplano junto al quechua.

De esta manera, se consideran algunas sugerencias como implicación pedagógica, sobre cómo desarrollar la actitud positiva de valorar y practicar la lengua y convertirlo como instrumento educativo y objeto de estudio al igual que el castellano:

- Las escuelas, colegios, instituciones de educación superior y el docentado, son siempre modelos actitudinales. Por eso se ha sostenido que la personalidad y el ejemplo del educador juegan un papel fundamental en el ejercicio de su profesión. En este sentido, el maestro consciente de su rol de educador IC, con una actitud de apertura hacia las lenguas nativas, debe

¹²³ Tomado por Trillo, op. cit., ver p 77.

tomar e incorporar estas lenguas como instrumento educativo y como objeto de estudio.

- La misión del docente de cualquier nivel, es influir e inducir a la formación de actitudes de manera más consciente y crítica sobre la importancia de la lengua aymara y su cultura. Debe despertar en los educandos el interés y la convicción de emplear esta la lengua en todos los contextos de la vida nacional y cuando las ocasiones así lo requieran. Por lo tanto, el estudiante no tendrá problemas en la adquisición de conocimientos, porque manejará el aymara como L1, el castellano como L2.
- Con una actitud positiva hacia la lengua aymara, es necesario que el estudiante desarrolle la creatividad del desarrollo de los léxicos desde los primeros años de la vida escolar y continuar en el nivel superior. Para tal proceso existen varios mecanismos de creación lexical¹²⁴ como ser: la composición (qala + kayu = asno burro); reduplicación (sillu + sillu = yerba medicinal); la derivación (qull + iri = médico); la onomatopeya (yaka+ yaka = pájaro carpintero).

Como se puede señalar, el idioma aymara tiene recursos para el desarrollo de sus léxicos, solo falta la actitud de compromiso de docentes, que trabajen en este proyecto. Asimismo, la concientización y la aceptación de los usuarios en el empleo de la lengua.

¹²⁴ Ver, Apaza, op. cit., pp 78-140.

CAPITULO V

ACTITUDES SOBRE LA IMPORTANCIA DE LOS CONOCIMIENTOS DE LA COSMOVISION

5.1. Actitudes de las Autoridades Originarias, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, para la inclusión en el programa de la EIP

5.1.1. Consideraciones previas

Los pueblos indígenas desde hace mucho tiempo, tienen experiencias en el contexto nacional y a nivel de Sud América, con sus propios rasgos socioculturales y sociolingüísticos. Las prácticas y los conocimientos adquiridos durante este largo proceso constituyen la vida de las comunidades. Otro aspecto importante de la vida de las comunidades es la educación. Siempre ha existido una educación comunitaria, los padres, hermanos, parientes y la población entera, han enseñado a los hijos/as a través del ejemplo y en directa interrelación con la naturaleza y el medio ambiente.

Se puede afirmar, que siempre estuvo presente un sistema educativo válido para diferentes comunidades y que la educación implantada por los gobiernos del Estado boliviano no ha respondido a esta realidad socioeducativa. Más al contrario, han sometido a otro sistema de educación ignorando los conocimientos, lenguas y su pedagogía y también negando la participación de la familia y de las autoridades originarias.

Cuando se habla de la cosmovisión¹²⁵, se refiere a la dialéctica originaria de la vida y la realidad, la interrelación armoniosa de los sujetos comunitarios, con la naturaleza y la sociedad, por eso es cósmica, planetario y humanista. Los conocimientos de los aymaras son muy grandes significativos y originarios, sienten a la naturaleza como su madre y maestra, consejero de su porvenir, en ella viven y se transforman para seguir existiendo con más fuerza, con muchas proyecciones y subjetividades.

Estos conocimientos sistematizados que se expresan en diferentes áreas del quehacer de la comunidad como ser: la agricultura, ganadería, matemática, usos y costumbres, tecnología, religión y la historia, no han sido tomados en cuenta por la educación actual. Generalmente, la escuela funciona alejada de la vida de las comunidades; los profesores van de las ciudades y

¹²⁵ Ver, Barral Z., Rolando: Crítica al Constructivismo. La Dialéctica en Psicología y Educación, 2005 p 123.

muchos de ellos desconocen la lengua, cultura y los conocimientos y se los conocen no los valoran o no los toman en cuenta.

En los últimos tiempos la acción de la escuela¹²⁶, de las instituciones, de los medios de comunicación y de la sociedad en general, si bien no les prohíbe el uso de la lengua propia, tampoco profundiza en su estudio conocimiento y desarrollo. Mucho menos pondera la historia local y regional, los valores culturales propios y la forma en que los pueblos indígenas conciben el mundo y la vida.

En lo que se refiere a las relaciones sociales, la vivencia de los pueblos indígenas es un vivir en comunidad. La vida social es practicada desde la niñez. Los niños van a pastar las ovejas o ganados en los lugares donde hay pastoreo; realizan trabajos de siembra y cosecha de los productos en reciprocidad. Ejecutan esta actividad junto con otros niños, padres y otras personas, formando una comunidad. De aquí se desprende la práctica de trabajo de ayuda mutua entre los miembros de la comunidad.

La reciprocidad de trabajo está expresado por la práctica de **mink'a, ayni, apxata, wilancha**, que es un trabajo comunitario de solidaridad y reciprocidad con las personas y la pachamama. Por eso, los acontecimientos diarios de la comunidad también son una historia. Para los indígenas¹²⁷, la historia tiene sus raíces y sus cimientos aquí en estas tierras de América. Sus antepasados vieron la luz por primera vez en este suelo y en él han brotado las nuevas generaciones que siguen construyendo la propia cosmovisión.

Las culturas indígenas valoran la medicina tradicional, religión laica, como ser: el culto a la pachamama y a las achachilas, pero para los occidentales es brujería sin fundamento alguno. Su mitología es considerada como superstición, su música como algo monótono sin importancia. Por eso, los conocimientos, saberes y técnicas son considerados como precientíficos o empíricos. Todos estos acontecimientos, vivencias y prácticas muestran que la

¹²⁶ Ver, Klesing Rempel, Ursula: Lo propio y lo ajeno, 1996 p 97.

¹²⁷ Ver, Montaluisa, op. cit., p 50.

visión que tienen los indígenas sobre la historia es distinta a lo escrito y narrado por los cronistas y conquistadores.

Actualmente la cultura hegemónica¹²⁸ nacional intenta homogeneizar la diversidad cultural imponiendo un modelo pretendidamente universal. A esta situación el sistema educativo desde antes y hasta ahora, ha sido el principal instrumento de legitimación de la cultura occidental. Por ello, la educación IC debe provenir de las propias culturas para dar directa participación a sus representantes como las AO y otras organizaciones, quiénes deben viabilizar el derecho a la autodeterminación como pueblos originarios.

Es importante que la educación muestre el cambio de actitud colonizadora y trabajar con textos auténticos producidos por la comunidad, que sean de uso social y que tengan significado para los alumnos. Incentivar la escritura de los textos en la lengua aymara y castellano desde los primeros años del nivel primario, con textos orales y escritos. Desde esta posición dialéctica saldrán historiadores, investigadores, evaluadores y educadores, desde el seno mismo de las comunidades para escribir la verdadera historia y los conocimientos de las naciones indígenas.

Actualmente, el currículo escolar fue diseñado e implementado solo con conocimientos científicos abstractos, pero a partir de la nueva propuesta educativa, se tomará en cuenta, no solo estos conocimientos, sino también los saberes, usos y costumbres, formas de vida, formas de organización política, económica y otros, de las diferentes culturas que habitan en nuestro territorio. Estos conocimientos se estructuran en diferentes áreas que son: la filosofía, las cosmovisiones, el medio ambiente, religión, la comunicación, las ciencias sociales, la matemática y la tecnología.

Para una auténtica EIP, es necesario tomar en cuenta como base, los conocimientos de la cosmovisión de las comunidades; también es significativa y necesaria la formación docente, con un currículo basado en estos conocimientos, saberes e historia de la cultura local y la

¹²⁸ Ver, Gómez B., Donato: Estrategias para Fortalecer el Programa de la Educación Intercultural Bilingüe, 2001 p 54.

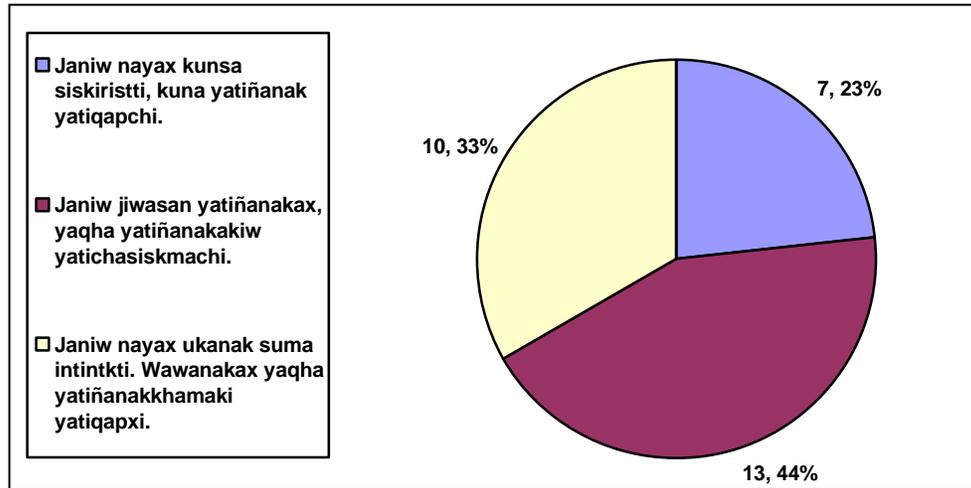
cultura occidental. Asimismo la participación activa de las AO, padres de familia y otras instituciones afines.

5.1.2. Registro de datos y clasificación cuantitativa

1. Yatiqir wawanakax yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Janiw nayax kunsasiskiritti, kuna yatiñanak yatiqapchi.	///////	7	23
	✓ Janiw jiwasan yatiñanakax, yaqha yatiñanakakiw yatichasiskmachi.	//////////	13	44
	✓ Janiw nayax ukanak suma intintkti. Wawanakax yaqha yatiñanakkhamaki yatiqapxi.	//////////	10	33
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 44% de los entrevistados indican que en las escuelas enseñan solo otros conocimientos. ✓ El 33% de los entrevistados indican que son otros conocimientos y que ellos no entienden bien. ✓ El 23% de los entrevistados indican que ellos no saben que es lo que enseñan. 				

5.1.2.1. Representación gráfica



5.1.2.2. Léxico pedagógico educativo

1. Kuna. Pron. Interrogativo. ¿Qué? En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para el uso de frases interrogativas e imperativas de pregunta, duda y de admiración. Esta práctica se da cuando el educando de habla aymara no entiende bien lo que explica el docente. Entonces se puede utilizar este léxico para manifestar duda; también cuando no ha escuchado o no ha entendido bien lo que explicó el profesor.

Es importante que los docentes dominen dos lenguas (aymara y castellano), para que no se reduzca la E en castellano y surjan dudas sobre la adquisición de los conocimientos. En el área rural, mayormente la enseñanza se hace en castellano y los niños monolingües de lengua aymara quedan marginados de la efectividad del aprendizaje. Debido a esta situación se produce el fracaso escolar.

2. Yatiñanaka. Vb. Saberes (conocimientos, experiencia, creatividad). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede usar para referirse al conjunto de saberes, conocimientos de la CA (usos y costumbres), la historia, literatura, etc. El conocimiento propio de los aymaras es el conocimiento construido a partir de la interacción con la naturaleza, con el medio ambiente y que para ellos tiene sentido y significado.

Con la planificación de la EIC, se trata de que la escuela recupere los aportes de los conocimientos y valores de la cultura local. Con esta política, lo que se pretende es acercar la escuela a la familia, a las zonas y comunidades, para que los educandos estén preparados para la vida, que es una orientación teórica y práctica. Este enfoque debe ser implementado en el nuevo proyecto de educación boliviana. La parte de la cultura y la lengua son la base para elaborar el CCURR diferenciado, que significa mejorar la calidad de los aprendizajes significativos. Se trata de fortalecer en los alumnos, actitudes sobre los valores de la autoestima y autonomía de trabajo orientado a afirmar la personalidad, que sean capaces de atender las necesidades con sus propios esfuerzos sin recurrir o depender de otras personas.

3. Yaqha. Adv. Otro (distinto, desconocido, foráneo). En sentido pedagógico, léxico que se puede usar para referirse a personas, animales, plantas y objetos que son de otro contexto o desconocidos que no son de la comunidad. Prácticas socioculturales de otro lugar o desconocidos que no corresponde al lugar. En el aspecto IC es un enfoque que se orienta a la dialéctica de la identidad y alteridad.

También para referirse a modelos pedagógicos que viene de otro lugar o fuera de Bolivia y que no goza del consenso de los bolivianos y la comunidad. La RE ha sido cuestionada por estas características, ya sea por los maestros y hasta por los padres de familia. Es un modelo que no corresponde al contexto de Bolivia sino a otros intereses. Como consecuencia de ello, esta ley tropieza con muchas dificultades técnicos pedagógicos, curriculares y administrativos.

4. Jiwasana. Pron. Posesivo (de nosotros, primera persona singular). En sentido pedagógico es el léxico que se puede emplear para el estudio de las categorías gramaticales referido a pronombres en idioma aymara y para el estudio contrastivo. Los pronombres posesivos indican una relación de posesión o pertenencia. En la práctica pedagógica se puede usar para referirse a conocimientos, saberes, usos y costumbres construidos a lo largo del tiempo y que solo corresponde a los conocimientos de la CA.

5. Yatichaña. Vb. Enseñar (instruir, transmitir, indicar, mostrar). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para la implementación del proceso de E/A. La E se refiere a la acción coordinada y planificada del docente, para que los alumnos adquieran nuevos conocimientos a partir de los que ya saben (ZDR). El agente que enseña es el educador, pero también pueden ser los padres, el amigo, los vecinos, el libro, la comunidad, la iglesia, la TV, la radio, etc. (ZDP).

El modo de enseñar es muy variable pueden ser: verbales, escritas, activas, expositivas, talleres, agricultura, pastoreo, interactivas, dialogadas, etc. Esta es una educación popular que surge del trabajo del pueblo para preservar y transformar la cultura y para la defensa de los intereses (educación intracultural). En la escuela se realiza una enseñanza intencionada y sistemática. El maestro prepara y planifica el plan de la E/A, y es importante que promueva la participación activa de los educandos. Para desarrollar las funciones intelectuales, la creatividad, la autoestima y el espíritu de superación con iniciativa propia.

5.1.2.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 autoridades entrevistadas se han podido obtener las siguientes referencias:

- 13 Autoridades manifestaron la siguiente actitud: **Janiw jiwasan yatiñanakax, yaqha yatiñanakakiw yatichasismachi.** La cual representa el 44% de total de los entrevistados. Esta respuesta refleja, que la práctica educativa que se imparte en la mayoría de las escuelas de las diferentes comunidades, solo se hace con conocimientos de la cultura occidental y no se toma en cuenta los conocimientos de la cultura de las comunidades.

Actualmente, aunque la RE señala que la educación es intercultural y bilingüe, esta norma en la práctica, solo se redujo en algunas escuelas a la educación bilingüe de transición sin tomar en cuenta la interculturalidad, ni mucho menos la participación de la comunidad en la elaboración del currículo diversificado. Las juntas escolares solo se

han convertido como agentes de control del maestro y no, lo que señala la RE como sujetos de participación para la gestión educativa intercultural.

De acuerdo a la actitud demostrada, la diversificación curricular es un proceso muy importante que se inicia con la identificación de las necesidades locales y el análisis de los conocimientos de la cultura universal. Es una necesidad para que la planificación esté en función de las características del entorno (sociales, económicas, trabajo, medios de vida, geográficas, medio ambientales, etc.).

- 10 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Janiw nayax ukanak suma intintkti. Wawanakax yaqha yatiñanakkhamaki yatiqapxi.** Esto equivale al 33% del total de los entrevistados. En este resultado, las AO de las diferentes comunidades señalan que los niños/as reciben otros conocimientos y que ellos no entienden bien. De acuerdo a esta actitud se puede inferir, que seguramente los docentes de las escuelas son de otros lugares o de las ciudades y desconociendo la cultura local, enseñan solo los conocimientos de la cultura universal, con lo cual también fueron formados en los institutos normales, sin tomar en cuenta la cultura de las comunidades. En este sentido, la transformación, en la formación de los docentes es muy importante para el programa de la EIP.

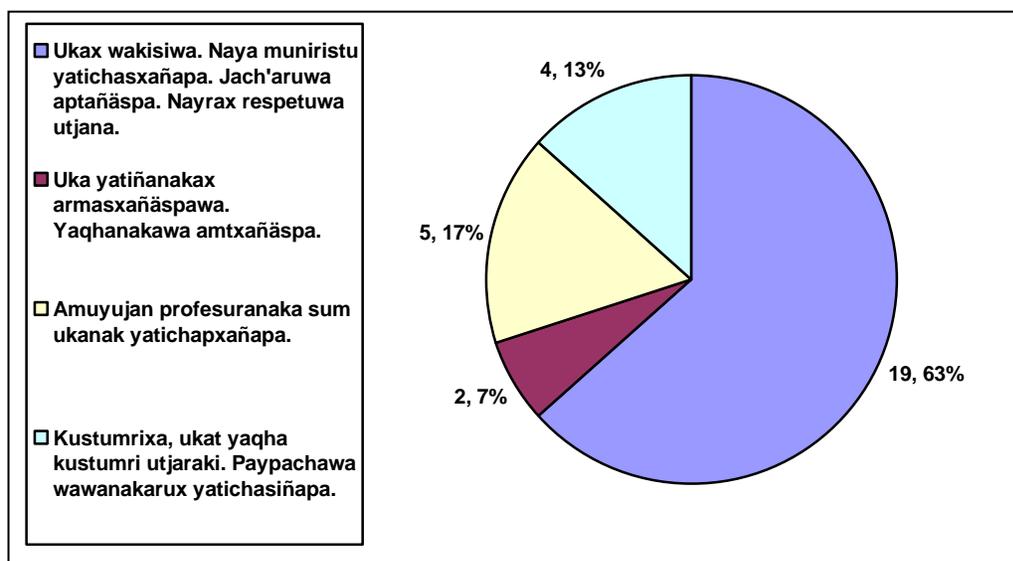
- 7 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Janiw nayax kunsá siskiristti, kuna yatiñanak yatiqapchi.** Esto equivale al 23% de los entrevistados. Hay autoridades que no saben, o no están enterados sobre la clase de conocimientos que reciben los niños/as en las escuelas. En esta clase de educación, las AO y padres de familia de la comunidad solo se convierten en espectadores pasivos y avaladores de la tarea de los docentes. Asisten solamente a las reuniones cuando el profesor así los llama para realizar algún evento festivo de carácter cívico e histórico programado por los docentes y alumnos de la escuela. En consecuencia, la comunidad está marginada del proceso educativo, ya que la escuela camina como una institución independiente de la vida de la comunidad.

5.1.3. Registro de datos y clasificación cuantitativa

2. Janiy jichhürkama markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), ukat yaqha yatiñanakampi yatichaskitix. Jichhat uksaru amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Ukax wakisiwa. Naya muniristu yatichasxañapa. Jach'aruwa aptañäspa. Nayrax respetuwa utjana.	//////////	19	63
	✓ Uka yatiñanakax armasxañäspawa. Yaqhanakawa amtxañäspa.	//	2	7
	✓ Amuyujan profesuranaka sum ukanak yatichapxañapa.	////	5	17
	✓ Kustumrixa, ukat yaqha kustumri utjaraki. Paypachawa wawanakarux yatichasiñapa.	////	4	13
TOTAL			30	100
<p>✓ El 63% de los entrevistados señalan que debe enseñarse los conocimientos de la cultura aymara.</p> <p>✓ El 17% de los entrevistados señalan que los profesores deben enseñar bien esos conocimientos.</p> <p>✓ El 13% de los informantes señalan que debe enseñarse los dos conocimientos.</p> <p>✓ El 7% de los informantes señalan que hay que olvidarse de lo que es nuestro y optar por otros conocimientos.</p>				

5.1.3.1. Representación gráfica



5.1.3.2. Léxico pedagógico educativo

1. Wakisiri. Adj. Importante (necesaria, indispensable, precisa, indefectible para una acción). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para designar o nombrar los recursos pedagógicos, los métodos didácticos y personas importantes para la práctica educativa. También para elaborar proyectos educativos en base a la conformación de grupos de alumnos/as, la flexibilidad de los conocimientos y técnicas que son necesarios en la práctica de aula.

El uso de este léxico, es muy importante para la planificación del CCURR diversificado, que sea más flexible y participativa a nivel de escuela, a nivel de aula y a nivel de distrito educativo del municipio. Esta es una planificación más importante con decisiones participadas que va en contra de la improvisación y la omisión de aquellos elementos importantes en el proceso educativo IC.

2. Jach'aru. Adj. A lo grande (levantar en alto, elevarse, engrandecerse). En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear para el trabajo de la actitud de engrandecer la lengua, cultura y conocimientos de las comunidades. Este léxico enseña también en la

actitud de levantarse, elevarse como persona o como grupo indígena, ya sea a nivel de conocimientos y experiencias. Es un enfoque intracultural que favorece al fortalecimiento de las naciones originarias. Significa elevar la autoestima y la identidad como miembro de la comunidad y su cosmovisión. En este marco, el rol de la nueva propuesta educativa, debe contribuir al logro de una mejor calidad de vida para las personas y la sociedad, reducir la pobreza y superar la exclusión de las mayorías.

3. Nayra. Adv. Adelante (tiempo pasado). En idioma aymara es la palabra homónima que indica el significado diferente: **Nayra** Adv. (Adelante); **Nayra** Sust. (Ojo). En sentido pedagógico, es el léxico que se puede emplear para designar el tiempo pasado (**nayra pacha**). Es decir, los conocimientos, la historia y tradiciones de los aymaras que no han sido escritos en los documentos. También para designar como sustantivo referido a los sentidos del hombre o sentido de la vista.

4. Respitu. Adj. Respeto. (Obediencia, sumisión). Es el léxico prestado del castellano de uso corriente en las comunidades que se consolidó en lengua aymara. En sentido pedagógico se puede usar para designar a ciertos objetos, personas, usos y costumbres de las comunidades que merecen respeto. Los aymaras desde tiempos antiguos, han mantenido respeto a la madre naturaleza (**a la pachamama**), a sus antepasados, a la tierra, a los animales y las plantas. Interactúan junto con ellos, mediante diversos actos religiosos de reciprocidad de esta manera viven en armonía y paz con la naturaleza.

Este sentimiento de respeto a la naturaleza, así como la conciencia de que la excesiva explotación a la tierra, produce la destrucción del medio, ha sido transmitido de generación a generación. Por eso, desde tiempos atrás, ha habido un aprovechamiento racional de los recursos naturales, utilizando solo lo necesario para vivir sin problemas.

5. Armasiña. Vb. Olvidarse (dejar de hacer alguna cosa de manera involuntaria). En sentido pedagógico del programa de la EIP, léxico que se puede emplear para olvidar acciones o actitudes negativas en la práctica pedagógica (la inasistencia a clases, atrasos, falta de cumplimiento de las tareas escolares), que perjudican el normal desarrollo de la

actividad educativa. También para olvidar las prácticas de actitudes discriminatorias entre el profesor y el alumno, entre los mismos alumnos y las autoridades de la comunidad.

6. Kustumri. Adv de modo. (Usos y costumbres). El léxico es prestado del castellano e incorporado como léxico del aymara, es necesario reemplazar con el léxico **luräwi**. En sentido pedagógico, es la palabra que usan las AO en las reuniones (usos y costumbres). Esta frase ha sido incorporada recientemente para referirse a la vivencia de las prácticas sociopolíticas, socioeducativas y sociolingüísticas de las diferentes comunidades del Municipio de Viacha.

7. Paypach kustumrinaka. Adv. Dos (dos costumbres). En sentido pedagógico se puede emplear para referirse a la EIC, o la planificación y transmisión de conocimientos de dos culturas, la cultura indígena y la cultura occidental. La verdadera EIC no puede considerarse como una comunicación simple o mera transferencia de conocimientos de una cultura a otra, sino de práctica continúa de intercambio de experiencias, vivencias, (teoría - práctica).

Se trata de la formación de actitudes, valores y saberes en los alumnos/as, proceso que se inicia a partir de las experiencias y conocimientos que provienen de distintos orígenes culturales y sociales e incluso entre los maestros, alumnos, autoridades locales y autoridades de las ciudades. Es necesario que los niños/as del país, aprendan a vivir en una sociedad compleja y heterogénea y a desarrollar sus propias estrategias de vida, con una actitud y un espíritu intercultural.

9. Profesuranaka. Sust. Profesores (personas que ejercen la función de la docencia). Préstamo del castellano y es necesario reemplazar por el léxico **yatichirinaka**. En sentido pedagógico es importante emplear este léxico, para referirse a los docentes que ejercen la acción educativa, en las aulas de los diferentes establecimientos de todo nivel (inicial, primario, secundario y superior).

Con los últimos cambios, el rol del profesor se vuelve más compleja, ya no se trata de transmitir los conocimientos en forma pasiva e impositiva. Ahora se trata de conocer el mundo cultural, social y económico del niño/a, saber de sus potencialidades y limitaciones; conocer su ambiente cultural y lingüística. En síntesis, debe constituirse en el líder y promotor de la comunidad donde desarrolla su actividad, que sea capaz de difundir los saberes, prácticas y valores de las naciones originarias, mestizas y otras culturas. Debe ser el mediador eficiente entre la cultura de la comunidad y la cultura occidental

5.1.3.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 entrevistados en el trabajo de campo, se pudo obtener las siguientes actitudes:

- 19 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Ukax wakisiwa. Naya muniristu yatichaxñaapa. Jach'aruwa aptañaäspa. Nayrax respetuwa utjana.** Esto equivale al 63% del total de los entrevistados. Según el resultado, la mayoría de las autoridades de las diferentes comunidades manifiestan la posición favorable, de que los conocimientos de la cosmovisión deben aplicarse en los establecimientos educativos. Esta actitud demostrada significa incorporar los conocimientos de la CA al currículum escolar diferenciado de forma planificada de acuerdo a las necesidades educativas de cada comunidad.

Según el resultado, las prácticas culturales (usos y costumbres), los conocimientos, las normas de convivencia pacífica que rigen en la comunidad (justicia campesina, las reglas de trabajo, etc.), significan mucho para sus habitantes. Esta práctica es muy importante conservar y mejorar para el bien de las naciones originarias a través de la educación de nuevas generaciones.

- 5 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Amuyujan profesuranaka sum ukanak yatichapxñaapa.** Esto representa el 17% del total de los entrevistados. Sobre este resultado, las AO señalan que los maestros deben enseñar bien, tomando en cuenta, los conocimientos, saberes de la CA. Al no incorporar estas prácticas, los

padres de familia y las autoridades, no toman en cuenta la enseñanza de los maestros, por eso se quejan de que no hay buena E por parte de los profesores.

De acuerdo a esta actitud demostrada, hacen falta docentes que planifiquen el proceso de E/A, para el CURR diversificado. En esta planificación deben involucrarse la participación conjunta de las AO, alumnos, padres de familia e instituciones afines, para implementarlas a satisfacción y ritmo de los educandos. Las mismas que deben ser adecuadas a los planes de desarrollo económico y social de cada comunidad y el país.

- 4 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Kustumrixa, ukat yaqha kustumri utjaraki. Paypachawa wawanakarux yatichasiñapa.** Esto equivale al 13% del total de los entrevistados. De acuerdo al resultado, en algunas comunidades las autoridades demuestran la actitud positiva, cuando indican que en las escuelas se debe enseñar tomando en cuenta dos costumbres (dos culturas). Esto significa el encuentro de dos cosmovisiones (lo local y lo occidental). Dos conocimientos que los educandos deben adquirir en su formación personal y profesional. Esta es una actitud muy favorable para la implementación del programa de la EIP.

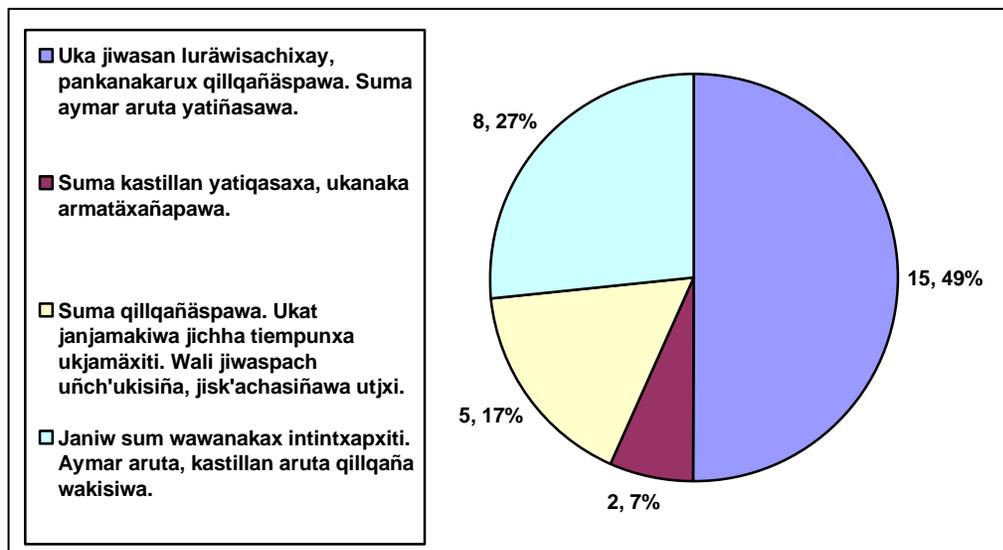
- 2 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Uka yatiñanaka armasxañäspawa. Yaqhanakawa amtxañäspa.** La cual representa el 7% del total de los entrevistados. Tomando en cuenta este resultado, en algunas comunidades las autoridades ya no quieren saber de los conocimientos culturales de la CA. Es una actitud negativa para la implementación del programa de la EIP pero, de acuerdo al resultado no es nada importante.

5.1.4. Registro de datos y clasificación cuantitativa

3. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman uka pankanakaru aymar arut, ukjaru kastillan arut qillqañarakispati.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Uka jiwasan luräwisachixay, pankanakarux qillqañaspawa. Suma aymar aruta yatiñasawa.	//////////	15	49
	✓ Suma Kastillan yatiqasaxa, ukanaka armatäxañapawa.	//	2	7
	✓ Suma qillqañaspawa. Ukat janjamakiwa jichha tiempunxa ukjamäxiti. Wali jiwaspach uñch'ukisiña, jisk'achasiñawa utjxi.	////	5	17
	✓ Janiw sum wawanakax intinxapxiti. Aymar aruta, kastillan aruta qillqaña wakisiwa.	////////	8	27
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 50% de los entrevistados señalan que hay que valorar y escribir estos conocimientos. ✓ El 27% de los informantes señalan que hay que escribir estos conocimientos tanto en aymara y castellano. ✓ El 17% de los informantes señalan que hay que escribir pero, hoy en día prevalece más la envidia, miramientos y humillaciones. ✓ El 6% de los entrevistados señalan que cuando se aprenda a manejar bien el castellano hay que olvidarse de estos conocimientos. 				

5.1.4.1. Representación gráfica



5.1.4.2. Léxico pedagógico educativo

1. Qillqaña. Vb. Escribir (anotar, apuntar, transcribir). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para producir el pensamiento elaborado por medio de signos convencionales ya sea en lengua aymara, castellano, quechua, inglés, etc. Escribir o producir textos en estas lenguas es importante ya que en ella se pueden plasmar los conocimientos, saberes e historia de la cosmovisión aymara. Asimismo, significa fortalecer el caudal lingüístico, incorporando y creando nuevos léxicos que respondan a diferentes áreas de conocimiento y de contexto actual.

Las lenguas también son portadoras de ideologías, el castellano como idioma oficial es portador de valores culturales occidentales, por lo tanto responde a una ideología dominante. Entonces, al escribir los conocimientos de la CA, ya sea en textos, folletos, revistas y otras, significa fortalecer los valores socioculturales y sociolingüísticos que va en defensa de la ideología local andina.

2. Panka. Sust. Libro (texto, discurso, escrito). En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear para referirse a textos editados en idioma aymara. Hace falta escribir textos en esta lengua, para enriquecer la cultura y la historia de las comunidades. Actualmente los

textos que han sido escritos tienen una orientación oficial que responde a los intereses de la ideología dominante y en estos están ausentes los verdaderos contenidos, saberes e historia de las comunidades indígenas. Por eso es importante rescatar y producir conocimientos de la CA, para una educación descolonizadora.

3. Yatiqña. Vb. Estudiar (aprender, adquirir, formarse, cultivarse y asimilar conocimientos). En sentido pedagógico, se puede emplear para referirse a la adquisición de conocimientos con enfoque intercultural. Los niños no solo aprenden o adquieren conocimientos en las escuelas, sino también en el contexto sociocultural donde viven y en otros contextos (la sociedad, la familia, los amigos, ciudades, etc.). Esta interacción va configurando la actitud mental psicológica del niño/a.

El aprendizaje es el conjunto de actividades realizadas por el educando, sobre la base de sus capacidades y experiencias que trae de la familia o de la comunidad (ZDR). Este A adquirido en su contexto cultural, tiene el propósito de que el alumno/a, reencauce e integre con otros conocimientos, para lograr resultados satisfactorios de tipo cognoscitivo, psicomotriz, afectivo y volitivo (ZDP). Son dos parámetros de aprendizaje que en situaciones reales de trabajo escolar no es tomado en cuenta en la educación.

4. Kastillanu. Sust. Idioma castellano. Pedagógicamente se refiere al idioma castellano, como idioma oficial reconocida por el Estado. Es la lengua más usada en las aulas de las escuelas, colegios, universidades e institutos, también en la vida pública y privada. Por su prestigio y su carácter universalista se impone a los idiomas nativos y ha creado siempre problemas de E/A, que significó el fracaso y deserción escolar, principalmente en el área rural, donde la enseñanza se hace en castellano.

5. Aymara. Sust. Idioma nativo. Pedagógicamente para el programa de la EIP, idioma que se puede emplear en las comunidades como primera lengua L1 y en las ciudades como segunda lengua L2. Este idioma no es utilizado en las escuelas como instrumento educativo, salvo en algunos establecimientos. Generalmente en las comunidades investigadas, en algunas escuelas, el idioma aymara es relegado como instrumento auxiliar

de transición al castellano. Esta práctica no es favorable para la vigencia y desarrollo de esta lengua. Por eso, es importante incorporar en los establecimientos educativos como instrumento educativo de mantenimiento y como objeto de estudio, al igual que el castellano ya sea urbano y rural.

6. Jichha tiempu. Adv de tiempo (en este tiempo, actualmente). El léxico **tiempu** es prestado del castellano, la forma más correcta en idioma aymara es **jichha pacha** En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para referirse a actividades educativas con conocimientos que respondan a la era actual. Para implementar los conocimientos tecnológicos y científicos de reciente generación.

En este tiempo, la educación actual exige cambios que responda a las necesidades locales de cada comunidad. El nuevo proyecto de la educación, tiene la misión de rescatar los valores culturales y los recursos existentes, fortalecer la identidad cultural de los pueblos indígenas y también favorecer el desarrollo de las lenguas nativas.

7. Jisk'achasiña. Vb. Mirarse (actitud de hacerse valer tratarse como poca cosa sin importancia). Es el léxico que usan los maestros para imponer conocimientos con actitudes de alienación e imposición, debido a la situación cultural de los niños del área rural. Esta práctica también se da entre los alumnos en la edad de egocentrismo (no hacer valer a otro niño). También se da cuando los niños/as, jóvenes se trasladan del campo a las ciudades por motivos de estudio. En muchos casos, sufren la actitud negativa de parte de las autoridades, del docente y de los mismos alumnos. Asimismo, esta práctica está presente en las escuelas y colegios de las zonas periféricas de las ciudades y capitales de las provincias por la diversidad cultural y lingüística.

8. Uñch'ukisiña. Vb. Mirarse (miramiento entre dos o más personas). En sentido pedagógico es el léxico que emplean las personas para tomar actitudes de rencor hacia los familiares, también se da al interior del establecimiento. Generalmente pasa entre personas de diferente situación cultural, lingüística y procedencia.

5.1.4.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 entrevistados se pudo obtener las siguientes referencias:

- 15 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Uka jiwasan luräwisachixay, pankanakarux qillqañäspawa. Suma Aymar aruta yatiñasawa.** Esto equivale al 50% del total de los entrevistados. Según la respuesta, la mayoría de las AO de las diferentes comunidades demuestran la actitud positiva y sienten la necesidad de escribir en los textos, los conocimientos y saberes de la cultura ya sea en lengua aymara y castellano.

La reciprocidad comunitaria (**ayni, mink'a, apxata, waki**) y reciprocidad con los dioses, con la pachamama (**waxt'a, wilancha**), para las autoridades originarias son prácticas socioculturales muy importantes. Escribir en los textos, para reencauzar y profundizar con investigaciones estos conocimientos y mucho más, es enriquecer la cultura andina, para eso, es necesario incorporar al CURR de la E/A, ya sea en el contexto urbano y rural. Hasta ahora estos conocimientos son considerados como CURR oculto.

Actualmente, en un contexto educativo que solo responde a la cultura occidental, los maestros no hacen otra cosa que propiciar esta enseñanza y transmitir conocimientos con fines y objetivos de la cultura dominante. Es necesario tomar muy en cuenta esta situación y trabajar por un CURR que responda a las necesidades de las comunidades.

- 8 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Janiw sum wawanakax intinxapxiti. Aymar aruta, kastillan aruta qillqaña wakisiwa.** Esto representa el 27% del total de los entrevistados. Según esta actitud demostrada, actualmente en algunas comunidades los niños/as y jóvenes, ya no entienden estos conocimientos y hay la necesidad de reactualizar, de concientizar y escribir en los textos ya sea en aymara y castellano. El pensamiento de las AO con la posición de que, estas prácticas culturales de reciprocidad, se escriban en los textos es una actitud muy positiva, para que los niños/as y jóvenes no lo dejen al olvido.

- 5 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Suma qillqañäspawa. Ukat janjamakiwa jichha tiempunxa ukjamäxiti. Wali jiwaspach uñch'ukisiña, jisk'achasiñawa utjxi.** La cual representa el 17% del total de los entrevistados. De acuerdo al resultado obtenido, la actitud demostrada es producto de la vida actual, lleno de conflictos: económicos, raciales, regionales, sociales y también culturales, empujados por los dominantes que no quieren ceder a la igualdad.

Actualmente, las personas están más preocupadas en conseguir el dinero suficiente para sobrevivir y en este proceso surgen los problemas de odio, rencor y envidia. Como consecuencia de estos problemas, no solo en las ciudades, también en el campo, se puede percibir actitudes de: frialdad, egoísmo, miramiento, pugna entre comunarios, vecinos y familiares.

5.2. Resumen del registro y clasificación cuantitativa

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
1	✓ Uka wakisiwa. Naya muniristu yatichasxañapa. Jach'aruwa aptañäspa. Nayrax respetuwa utjana.	//////////	19	63
2	✓ Uka jiwasan luräwisachixay, pankanakarux qillqañäspawa. Suma Aymar aruta yatiñasawa.	//////////	15	49
3	✓ Janiw jiwasan yatiñanakax, yaqha yatiñanakakiw yatichasismachi.	//////////	13	44

De acuerdo al resumen de este capítulo, las AO están convencidas de que los conocimientos de la CA son importantes. Para su aplicación en la actividad educativa, es necesario que sea incorporado al CURR escolar. Esta posición representa el 63% del resultado de la investigación. Con esta actitud demostrada, la educación que se plantea, exige una transformación con respecto a la elaboración y la transmisión de los contenidos.

Se necesita una educación que se levante desde el seno mismo de las comunidades, con el propio esfuerzo de sus habitantes profesionales, estudiantes e investigadores. Esta posición es la que plantea el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, con una educación incluyente intracultural e intercultural y que esté acorde a los cambios que experimenta nuestro país, en lo cultural, económico, político y social.

También es necesario señalar, que las AO demostraron la actitud positiva de que los conocimientos de la CA se plasmen en los textos escritos y que sea en idioma aymara y castellano. Esto como resultado final representa el 50% de la investigación. Tomando en cuenta la educación actual, manifestaron que solo se enseñan los conocimientos de la cultura occidental, con un total del 44% del resultado de investigación.

Es importante considerar que los conocimientos de los pueblos indígenas son importantes y no puede seguir siendo postergados en el olvido o como muchos llaman en el currículum oculto. Es importante que el Estado boliviano, a través de la política de la EIP, tome iniciativas para implementar una educación IC productiva, liberadora, que valore la identidad cultural, la solidaridad comunitaria, reciprocidad andina, como modelo del desarrollo integral nacional.

5.3. Implicaciones pedagógicas

La incorporación de la CA y su posterior aplicación en el currículum de la EIP, propuesto en el proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, constituye un desafío para la futura educación del país. La actitud positiva demostrada por parte de las autoridades originarias de valorar su cosmovisión, referidos a las prácticas de usos y costumbres, la historia, el derecho a la vida, es importante para una educación igualitaria e incluyente.

Para muchos estudiosos, el sentido de las prácticas de las costumbres, de los valores, saberes e intereses de los aymaras¹²⁹ se puede definir con la comprensión de la visión del mundo que tienen. Tomando en cuenta las actitudes de las AO, con respecto al concepto de la visión del mundo, son respetuosos de sus valores, su cosmovisión y la historia. La consideran como el medio de sobrevivencia e interacción respetuosa.

Esta es la base filosófica para llevar a cabo la implementación del PEIP. Por ello, constituye como una de las referencias contextuales, por lo que debe partir la actual propuesta educativa, para planificar y aplicar en todos los centros educativos del sistema regular y que estén orientados a la valoración de la cultura y su lengua. En este sentido, el eje IC debe generar en la educación boliviana, un espacio de diálogo de culturas, que promueva relaciones de convivencia social respetuosa entre personas y grupos con características culturales diferentes. Tomando en cuenta esta referencia, la escuela tiene la tarea de desarrollar el proceso educativo acorde a la diversidad cultural y lingüística de la sociedad boliviana.

La educación intercultural para poblaciones con características diversas no se reduce al trabajo en la modalidad bilingüe, sino que también, y sobre todo, se refiere a una reconceptualización de qué se enseña, es decir de los contenidos y de los procesos que se consideran valiosos para ser abordados en el aula, y de cómo y para qué se está formando a las personas. Estos aspectos éticos, sociales, ideológicos-políticos y pedagógicos son esenciales para lograr un currículo que sea pertinente para cualquier sociedad. MEC¹³⁰

En este entendido, la política de la EIP tiene la misión y visión de generar espacios que promueva las relaciones sociales de convivencia entre diversos grupos de culturas diferentes. Fomentar actitudes de apertura al diálogo IC sin condicionamientos y que se respeten las características culturales y lingüísticas. Tomando en cuenta como referencia este concepto, la escuela, el colegio e instituciones de educación superior no tendrán problemas en desarrollar una educación socialmente más equitativa e igualitaria con inclusión de diferentes culturas existentes en el país.

¹²⁹ Ver, Tintaya, op. cit., p 32.

¹³⁰ Ver, MEC, op. cit., p 16.

Por lo tanto, se consideran algunos lineamientos sobre cómo postular la inclusión al CURR escolar, los conocimientos de la CA.

- Una educación IC, que tome en cuenta dos cosmovisiones (occidental y local) de manera igualitaria, permitirá al niño/a, joven, elevar no solo sus conocimientos relacionados con la diversidad cultural del país, sino el desarrollo de la autoestima, autoconfianza, autocrítica y la actitud de apertura al diálogo IC. Para sistematizar estos conocimientos es necesario realizar encuentros, seminarios talleres con la participación de todos para concertar los contenidos interculturales de acuerdo a las características de cada comunidad.
- En relación a las prácticas culturales sobre el folklore, la música, la vestimenta, la capacitación en la medicina casera, la veneración a la pachamama, las normas de respeto, la puntualidad, etc., constituye la cosmovisión andina. En las escuelas y colegios ya sea urbano y rural, en su aplicación es necesario la actitud de apoyo de la sociedad en general. Asimismo, debe exigirse el cambio de actitud de los docentes, autoridades educativas, que sean capaces de reconocer la realidad sociocultural del país.
- Con la elaboración e implementación del CURR que tome en cuenta la cultura local, la cultura universal y la cultura tecnológica, ya no habrá dificultad en reconocer que Bolivia es multicultural, plurilingüe y plurinacional y que no es suficiente un solo CURR que sirva por igual para todos los alumnos/as del país. Al contrario, debe ser un CURR integrado y diferenciado, que desarrolle la capacidad de reconocimiento a la identidad, al desarrollo de la autoestima y autonomía de pensamiento para que los educandos del país sean más cooperativos y solidarios.
- Estos conocimientos de la cultura local y los conocimientos de la cultura occidental, deben ser escritos en textos reales en lengua aymara y

castellano. Actualmente, para implementar el programa de la EIP, hace mucha falta la producción de materiales educativos en idioma aymara. Para ello, es necesario conformar la biblioteca de la cultura en los establecimientos escolares, referidos a textos de las diferentes áreas de conocimiento, diccionarios, enciclopedias y otros.

CAPITULO VI

ACTITUDES FRENTE A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE LA EDUCACION INTERCULTURAL PLURILINGÜE

6.1. Actitudes de las Autoridades Originarias frente a la implementación del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe, para una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural

6.1.1. Consideraciones previas

Tomando en cuenta el último proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, en los fines y objetivos, plantea una educación acorde a las características socioculturales y sociolingüísticas del país:

“Es intracultural, intercultural y plurilingüe porque articula un Sistema Educativo Plurinacional desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos y la lengua propia de las naciones indígenas originarias; porque promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades a través de la valoración y respeto recíproco entre las culturas del Estado Plurinacional y del mundo”. Según MEC¹³¹

Frente al afán uniformizador del mundo actual globalizante, nuestro país tiene muchas perspectivas de mantener un Estado, Plurilingüe, Pluricultural y Plurinacional. Un Estado que respete a los pueblos indígenas (aymara, quechua, tupiguaraníes y otros) con sus propios valores culturales y la historia (danza, literatura, lengua, alimentación, trabajo, solidaridad, reciprocidad, etc.).

La educación actual no respondió a esta realidad, por eso fue cuestionado, ya que defiende otros intereses económicos y políticos de la cultura dominante. Si bien la RE a través de la EIB incorpora las lenguas nativas y culturas de las comunidades, en la práctica solo se redujo en muchos casos al bilingüismo de transición y solo para el área rural. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1996)¹³² establece, en los artículos 31 y 32, “el derecho a ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística; el derecho a mantener y desarrollar la propia cultura; el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura.”

¹³¹ Ver, MEC, op. cit., p 15.

¹³² Tomado por MEC: Plan y programas de estudio para el nivel primario. Primer ciclo, 2005 p 13.

Actualmente, se constata un contraste total entre la formalidad, los valores de la escuela y los valores de la comunidad. El tipo de enseñanza fomentada por la escuela apunta en gran medida a la forma de vida urbana occidental homogeneizadora y no a la forma de vida del área rural y su problemática.

Esta situación debe revertirse, ya que el derecho a la lengua y a la propia cultura está reconocido hasta en los documentos internacionales. Los niños, sobre todo del área rural, cuya lengua materna es el idioma aymara, paralelamente por su importancia, también desarrollan las capacidades comunicativas en castellano, porque es el idioma oficial a nivel nacional. De esta manera, también aspiran tener mejores oportunidades no solo en su contexto sociocultural, sino en otros contextos de las ciudades y porque no decir en otros países. Por eso es muy importante que aprendan una tercera lengua como es el inglés.

En este sentido, en bilingüismo ya no es suficiente, en un contexto donde la vida actual exige cambios más profundos. Entonces es importante que en el proceso educativo, a lo largo de la escolaridad y hasta el nivel superior se manejen tres lenguas, la lengua aymara (L1) como lengua de identidad sociocultural, la lengua castellana (L2) como lengua de identidad nacional e inglés como tercera lengua (L3), según el contexto cultural, tal cual señala el nuevo proyecto de ley de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

Recordemos¹³³ que el niño al empezar la vida escolar, se encuentra aun en pleno proceso de socialización, de identificación sociocultural con su grupo, proceso que no debe ser interrumpido. En el trabajo escolar debe darse la continuidad y desarrollar la E/A, en tres lenguas. La lengua extranjera, el inglés, es aquella lengua propia de otro país, que se aprende en la escuela o en cualquier otra institución especializada. Es un proceso educativo formal planificado y sistemático.

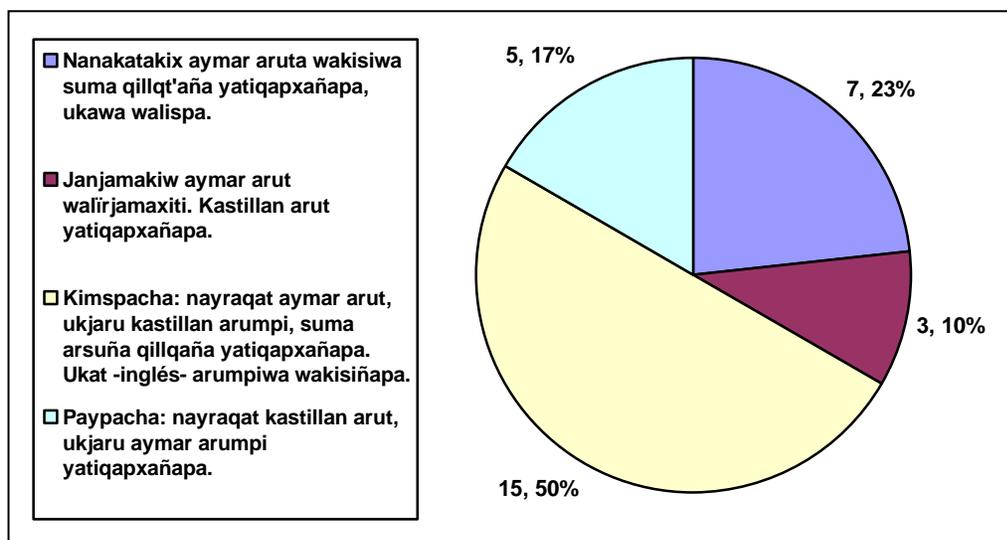
¹³³ Ver, Zúñiga C., Madeleine: Educación Bilingüe. UNICEF, 1993 p 93.

6.1.2. Registro de datos y clasificación cuantitativa

1. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Nanakatakix aymar aruta wakisiwa suma qillqt'aña yatiqapxañapa, ukawa walispa.	/////	7	23
	✓ Janjamakiw aymar arut walirjamaxiti. Kastillan arut yatiqapxañapa.	///	3	10
	✓ Kimspacha: nayraqat aymar arut, ukjaru kastillan arumpi suma arsuña qillqaña yatiqapxañapa. Ukat -inglés - arumpiwa wakisiñapa.	//////////	15	50
	✓ Paypacha: nayraqat kastillan arut, ukjaru aymar arumpi yatiqapxañapa.	////	5	17
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 50% de los entrevistados señalan que deben aprender a leer y escribir bien en lengua aymara y castellano. También en idioma inglés. ✓ El 23% de los entrevistados señalan que deben aprender a escribir bien en idioma aymara. ✓ El 17% de los entrevistados señalan que deben aprender primero en castellano y después en aymara. ✓ El 10% de los entrevistados señalan que solo deben aprender en castellano y en idioma aymara ya no es conveniente. 				

6.1.2.1. Representación gráfica



6.1.2.2. Léxico pedagógico educativo

1. Nanaka. Pron. Personal Nosotros/as. En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para el estudio de los pronombres personales. El aymara posee cuatro pronombres personales: en singular (**naya, juma, jupa, jiwasa**); en plural (**nanaka, jumanaka, jupanaka, jiwasanaka**). La lengua castellana posee tres pronombres, en singular (yo, tú, él) y en plural (nosotros, ustedes, ellos). En estas dos lenguas hay coincidencia en primera, segunda y tercera persona; simplemente se establece la diferencia de la cuarta persona de (**jiwasa, jiwasanaka**).

2. Ukata. Adv. De tiempo (después, luego, posteriormente, a continuación). En sentido pedagógico, para el programa de la EIP, se puede emplear en el estudio del adverbio de tiempo que sirve para indicar una acción que viene a continuación o después. También se puede emplear para el estudio contrastivo y para referirse a acciones posteriores y complementarias en la actividad educativa curricular.

3. Amuyu. Sust. Pensamiento (idea, opinión). En sentido pedagógico, es el léxico que se puede emplear para referirse a pensamientos, ideas, opiniones, con respecto a la E/A del conocimiento IC. El pensamiento aymara está orientado a dos aspectos: con relación a la

naturaleza consideran como su madre y maestra y a su cosmovisión, la historia de sus antepasados, usos y costumbres y la ideología.

Con respecto al pensamiento, un proceso de búsqueda y descubrimiento¹³⁴ de lo esencialmente nuevo que surge sobre la base de la actividad práctica del conocimiento sensorial y constituye el medio de orientación del sujeto ante la solución de tareas intelectuales. (Spichak en Petrosvky, 1979 – 347).

4. Kimspacha. Adj. Los tres. En sentido pedagógico, en el área de matemática se puede emplear en el estudio de los números, el valor posicional y en la operación de números cardinales, etc. También se puede emplear en el estudio de otras áreas de conocimiento. Los aymaras desarrollaron el sistema de numeración desde tiempos muy antiguos. Para ello han usado palabras para cada número, y se han ayudado con las manos, con los pies con el concepto de “veces”. También se puede emplear para referirse en la adquisición y aprendizaje de tres lenguas (aymara, castellano e inglés), en el Sistema Educativo plurinacional del programa de la EIP.

5. Paypacha. Adj. Los dos. En sentido pedagógico, se puede emplear para referirse a dos acciones pedagógicas y educativas. En lo que se refiere a la Educación Bilingüe e Intercultural, sobre la E/A de dos lenguas (aymara y castellano) y dos conocimientos. Este léxico, en matemática igualmente, se puede utilizar para el estudio del sistema de numeración, para las combinaciones básicas de base diez y base binaria.

6.1.2.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 entrevistados en el trabajo de campo, las AO manifestaron las siguientes actitudes:

- 15 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Kimspacha: aymar arut, ukjaru kastillan arumpi, suma arsuña qillqaña yatiqapxañapa. Ukat –inglés- arumpiwa wakisiñapa.** Este resultado representa el 50% del total de los entrevistados.

¹³⁴ Tomado por Blanco M., Felipe: Psicología Educativa MEC-ICI, s/f p 94.

De acuerdo a este análisis, la mayoría de las AO de las diferentes comunidades, demostraron la preferencia de que los educandos adquieran conocimientos primero en lengua aymara (L1), luego en castellano (L2), y si es posible en idioma inglés como tercera lengua (L3). Esta actitud positiva de valoración hacia el idioma aymara como prioridad de la cultura andina, después el castellano como acceso al conocimiento de la cultura universal y también al inglés como cultura tecnológica, es muy importante para llevar a cabo la planificación curricular de acuerdo a las características culturales y lingüísticas de las comunidades.

Por lo tanto, es una posición favorable para implementar el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Porque la propuesta de esta ley, rescata la identidad de los pueblos originarios, recuperando sus conocimientos, empezando desde la lengua y la cultura, para que sean tomados en cuenta en el proceso educativo.

- 7 Autoridades entrevistados coincidieron en la siguiente respuesta: **Nanakatakix aymar aruta wakisiwa suma qillt’aña yatiqapxañapa, ukawa walispa**. En términos de porcentaje representa el 23% del total de los entrevistados. En este resultado, igualmente las AO valoran y dan importancia al idioma aymara, como primera lengua de identidad sociocultural y es necesario que se aplique en los establecimientos escolares. Asimismo hicieron conocer sobre la importancia del dominio de la escritura. Como es de conocimiento, en las comunidades hay dominio de la lengua a nivel oral, lo que falta es el dominio a nivel de escritura.

Es importante tomar en cuenta esta necesidad para la planificación y la aplicación de E/A de los educandos. Además para producir textos en idioma aymara hacen falta léxicos pedagógicos, el dominio de la escritura, el dominio de la gramática y el conocimiento de la historia de los pueblos. La cual facilitará la implementación del programa de la EIP, y con ello el desarrollo de la lengua mediante la producción de textos para las diferentes áreas de aprendizaje.

- 5 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Paypacha: nayraqat kastillan arut, ukjaru aymar arumpi yatiqapxañapa.** En términos de porcentaje representa el 17% del total de los entrevistados. En algunas comunidades hay autoridades que primeramente dan importancia al castellano y después al aymara. Esta actitud se debe de alguna manera a la influencia del contexto del entorno, referidos a los modos de vida de las ciudades, la migración del campo a la ciudad y la actitud castellanizante de las escuelas, hacen que las AO valoren primero el castellano y luego el aymara.

Ante esta realidad, es necesario buscar alternativas para desarrollar actitudes sociolingüísticas positivas hacia la lengua, desde la educación primaria hasta el nivel superior. En las comunidades investigadas la mayoría de las comunidades es bilingüe. Dentro de esta modalidad, es importante que la escuela adecue su rol educativo y que promueva el uso permanente del idioma aymara y del castellano como segunda lengua, usando ambas como instrumentos de educación y objeto de estudio desde el inicio de la escolaridad.

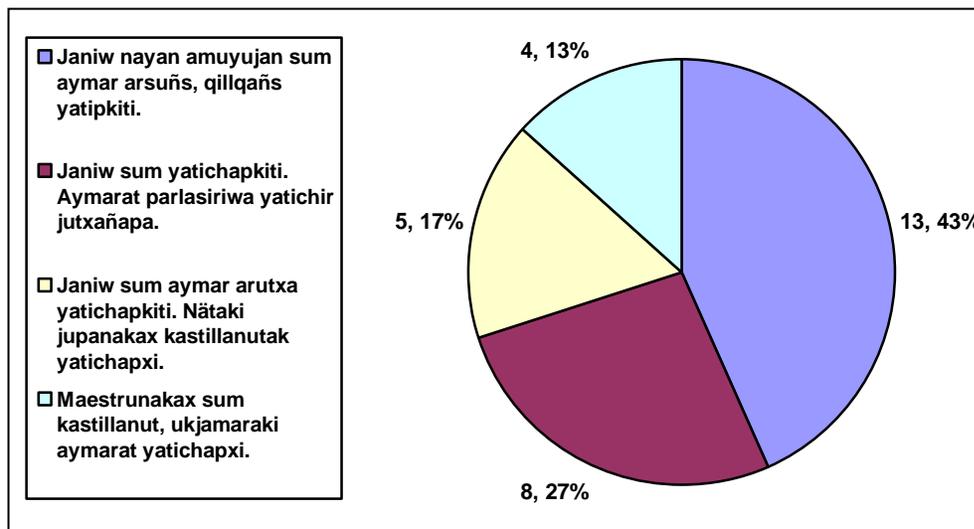
- 3 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Janjamakiw aymar arut walirjamaxiti. Kastillan arut yatiqapxañapa.** La cual representa el 10% del total de los entrevistados. De acuerdo a esta respuesta, aunque no es muy significativo, las AO de algunas comunidades, valoran el castellano como lengua de prestigio y no quieren saber del aymara. Igualmente, esta situación se debe a los movimientos interculturales subjetivos y físicos de la migración del campo a la ciudad. Algunas autoridades ya residen en las ciudades y cuando asumen cargos en sus comunidades, ya no quieren hablar en la lengua de su niñez, junto a la cual se desarrollaron.

6.1.3. Registro de datos y clasificación cuantitativa

2. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix, yatichirinaka sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Janiw nayan amuyujan, sum aymar arsuñs, qillqañs yatipkiti.	//////////	13	43
	✓ Janiw sum yatichapkiti. Aymarat parlasir yatichiriwa jutxañapa.	////////	8	27
	✓ Janiw sum aymar arutxa yatichapkiti. Nätaki jupanakax kastillanutak yatichapxi.	////	5	17
	✓ Maestrunakax sum kastillanut, ukjamaraki. aymarat yatichapxi.	////	4	13
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 43 % de los entrevistados señalan que los docentes no hablan ni escriben bien el aymara. ✓ El 27% de los entrevistados señalan que no enseñan bien y piden un profesor de habla aymara. ✓ El 17% de los entrevistados señalan que los docentes solo enseñan en castellano y no en aymara. ✓ El 13% de los entrevistados señalan que los docentes enseñan bien en castellano y aymara. 				

6.1.3.1. Representación gráfica



6.1.3.2. Léxico pedagógico educativo

1. Jutxañaapa. Vb. Venirse (llegar de algún lugar). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, se puede emplear para referirse a la llegada de una persona que es importante para el trabajo educativo. Este léxico también se puede emplear para que se vuelva el alumno que estuvo en la escuela o el docente que es importante por su trabajo en la escuela.

2. Arsuña. Vb. Hablar (platicar, dialogar, conferenciar y expresar una idea). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, se puede emplear para conversar, dialogar expresar lo que uno piensa sin miedo y en idioma aymara. Hablar en esta lengua ya sea en el campo y ciudad, es un logro muy importante para reivindicar los derechos lingüísticos de la lengua. Los niños, desde pequeños deben aprender a manejar o expresarse en forma autónoma en lengua que dominan. Lo ideal sería que el niño/a, joven, maneje dos idiomas hasta tres para expresarse con fluidez y competencia lingüística sin interferencias.

Es necesario fomentar la expresión del educando, con diálogos auténticos sin poner máscaras, lo que ocurre actualmente. Generalmente los niños del campo, en la escuela tienen miedo de expresarse en su idioma que dominan; peor si el maestro es autoritario y no entiende a los educandos de acuerdo a sus necesidades. La escuela constituye para los

educandos, como el segundo hogar, después de la familia. Por lo tanto, debe fomentar la actitud participativa de que expresen sus necesidades y potencialidades primero en idioma aymara. Mejor si se expresan en dos lenguas y hasta en tres. La cual constituye en una educación incluyente e igualitaria sin distinción, tal cual plantea el nuevo proyecto de educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

3. Jupanaka. Pron. Personal de tercera persona plural. En sentido pedagógico, se puede emplear para el estudio de las categorías gramaticales de la clase de pronombres personales y el estudio contrastivo con el castellano. También para referirse a los alumnos, autoridades y personas que no están presentes en el acto de habla. Antiguamente y también ahora, el educando, las autoridades originarias y padres de familia, son considerados como tercera persona, o sea, ausentes en el acto de la planificación y programación de la actividad educativa.

Es una educación colonizante que repercutió hasta estos días, ya sea en los centros educativos de nivel primario hasta el nivel superior. Ahora, con el nuevo proyecto de educación boliviana, se propone que los educandos, las autoridades originarias y padres de familia y otros afines tomen parte activa en la planificación de la gestión educativa IC. Que el alumno/a y joven, ya no sea relegado como tercera persona ausente; sino el centro del interés pedagógico. El docente para transmitir el conocimiento, primeramente debe conocer los intereses, necesidades y su condición cultural del educando. Que exista un diálogo IC entre el educador, el educando y los padres de familia.

4. Maestrunaka. Sust. Maestros (el que enseña o transmite conocimientos). Léxico prestado del castellano que viene del maestro y es necesario reemplazar con el léxico **yatichirinaka**. Actualmente, el rol del maestro ya no debe ser el de transmisor de conocimientos; sino el de estimulador del pensamiento; ya no el preservador del orden y la disciplina; sino el animador y estímulo para la actividad creativa de los educandos.

Es necesario conocer el mundo social, cultural, económico y político del niño/a y joven, saber de sus potencialidades, posibilidades y limitaciones y de su propia configuración

psicológica. La enseñanza del profesor debe justificarse por una necesidad del niño. Con una actitud de compromiso con su pueblo y respetuosa de la diversidad cultural. Debe dar tranquilidad y confianza a sus alumnos/as, creando la relación de convivencia IC y bienestar necesaria para el aprendizaje.

Según Gramsci¹³⁵, el maestro no es solo el que enseña en la escuela, sino que el verdadero maestro, el educador, es aquel que, representando la conciencia crítica de la sociedad y teniendo presente el tipo de hombre colectivo que se encuentra representado en la escuela, asume el papel de mediador entre la sociedad en general y la sociedad infantil en desarrollo, y secunda y estimula el proceso evolutivo a través de la búsqueda de un equilibrio dinámico y dialéctico entre imposición social e iniciativa autónoma del individuo.

5. Yatiña. Vb. Saber (conocimiento de un objeto, de una ciencia, de una cultura). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear en el proceso de E/A de dos lenguas (aymara y castellano) y sus culturas. La adquisición de la competencia lingüística y cultural en dos direcciones, lo local y lo occidental mediante la educación.

Los conocimientos de los pueblos indígenas son integrales; forman un todo; porque la naturaleza y la realidad no están divididas, todos están interrelacionadas. Sin embargo, los conocimientos de la cultura occidental vienen por materias o áreas de conocimiento. Los pueblos aymaras, no solo han aprendido a convivir con la naturaleza, el cosmos, sino, que también tienen conocimientos bien sistematizados, por que interpretan la realidad de manera bien coherente y lógica. Por ejemplo, clasifican a las plantas y los animales (comestibles y no comestibles) y al terreno (fértil e infértil) en base a la relación con el ser humano.

¹³⁵ Tomado por Palacios, op. cit., p 125.

6.1.3.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 encuestados en el trabajo de campo, se obtuvieron las siguientes actitudes:

- 13 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Janiw, nayan amuyujan sum aymar arsuñs, qillqañs yatipkiti**. La cual representa el 43% del total de los informantes. En este análisis se puede constatar la falta de maestros bilingües en el área rural, que sepan hablar y escribir bien el idioma aymara. El maestro que desconoce la lengua y la cultura de las comunidades, no puede llevar a cabo una enseñanza acorde a las características socioculturales y sociolingüísticas de las diferentes comunidades.

Esta clase de maestros, en la práctica educativa solo se convertirán en el centro de la educación, que ellos tienen el poder y el conocimiento, responsables de la transmisión formal de los contenidos. En muchos casos, de haber maestros en lengua aymara hay, lo que sucede es que en algunas situaciones más prefieren emplear el castellano como instrumento educativo, y no el idioma aymara. Esta situación se debe a ciertos estereotipos o prejuicios que se practica al interior mismo del establecimiento o la mayoría de sus colegas son de habla castellana y por temor o vergüenza deciden no aplicar la E/A en este idioma.

- 8 Autoridades dieron la siguiente respuesta: **Janiw sum yatichapkiti. Aymar at parlasir yatichiriwa jutxañapa**. La cual representa el 27% del total de los informantes. Es evidente que en el área rural faltan profesores con vocación educativa IC y lingüística, que se comprometan a enseñar en lengua aymara, luego en castellano. El problema es que las autoridades educativas a nivel de distrito y departamental, desconociendo la realidad sociocultural y sociolingüística de las comunidades, nombran a maestros de habla castellana, los cuales desconocen completamente la cultura y lengua de las comunidades. Esta actitud es muy negativo para una educación bilingüe intercultural que esté acorde a las necesidades educativas de las comunidades.

- 5 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Janiw sum aymar arutxa yatichapkiti. Nätaki jupanakax kastillanutak yatichapxi.** Esto equivale al 17% del total de los entrevistados. Según el resultado, como se indicó anteriormente, se necesitan maestros que en el trabajo de aula manejen bien los dos idiomas (aymara y castellano), en forma coordinada. Así los educandos demostrarán actitudes positivas de confianza con el maestro y con el aprendizaje.

Frente a esta situación, es necesario maestros que se comprometan a trabajar y participar activamente en la implementación de los planes de mejoramiento económico y social de la comunidad. Asimismo, adaptar el trabajo de la escuela a las necesidades del entorno, tomando en cuenta los usos y costumbres, prácticas educativas y aplicando el pensamiento reflexivo y crítico.

Tomando en cuenta esta realidad, es necesario aplicar la E/A de los alumnos, en dos idiomas (aymara y castellano). La planificación del uso de dos lenguas en el aula, exige diferentes formas, lo más importante es el tiempo de distribución dedicado a cada lengua, como también la determinación en las actividades curriculares, para decidir en tal o cual lengua enseñar pero sin mezclar.

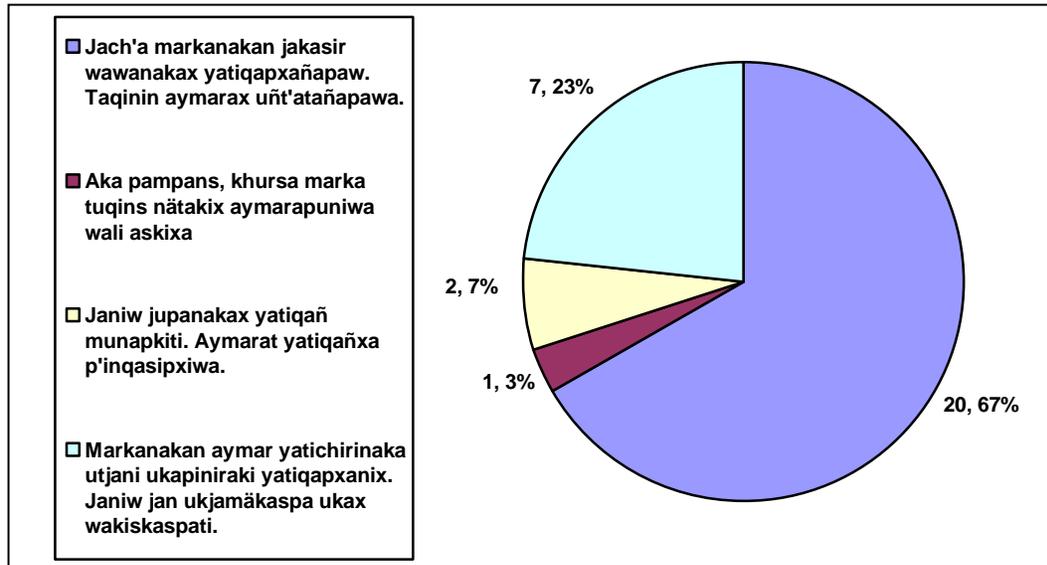
- 4 Autoridades señalan lo siguiente: **Maestrunakax sum kastillanut, ukjamaraki aymarar yatichapxi.** Esto equivale al 13% del total de los entrevistados. En esta respuesta, se constata de que hay maestros que manejan bien el castellano y aymara en la educación de los niños/as, pero con preferencia al castellano. Las AO manifiestan cierta conformidad con esta práctica. Lo importante es que en las escuelas de las comunidades la lengua aymara sea como primera lengua educativa (L1) y en las ciudades como segunda lengua (L2).

6.1.4. Registro de datos y clasificación cuantitativa

3. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatiqapxañapax. Jan ukax khaysa jach'a – ciudad- markanakan jakasir wawanakax yatiqapxañapax wakisirakispacha.

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Jach'a markanakan jakasir wawanakax yatiqapxañapaw. Taqinin aymarax uñt'atañapawa.	////////////////////	20	67
	✓ Aka pampans, khursa marka tuqins natakix, aymarapuniwa wali askixa.	/	1	3
	✓ Janiw jupanakax yatiqañ munapkiti. Aymarax yatiqañxa p'inqasipxiwa.	//	2	7
	✓ Markanakan aymar yatichirinaka utjani ukapiniraki yatiqapxanix. Janiw jan ukjamäkaspax ukax wakiskaspati.	///////	7	23
TOTAL			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 67% de los entrevistados señalan que el idioma aymara deben saber tanto los niños del campo y de la ciudad. ✓ El 23% de los entrevistados señalan que para que aprendan el idioma aymara los niños de la ciudad, hacen falta los profesores que dominen esta lengua. ✓ El 7% de los entrevistados señalan que los niños de la ciudad no quieren saber del idioma aymara, tienen vergüenza. ✓ El 3% de los entrevistados señalan que el idioma aymara es importante tanto en el campo como en la ciudad. 				

6.1.4.1. Representación gráfica



6.1.4.2. Léxico pedagógico educativo

1. Uñt'aña. Vb. Conocer (ser competente para entender y juzgar un problema). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para conocer los procesos, elementos que intervienen en la actividad educativa. El niño/a, en el contexto donde se desarrolla conoce su cultura usos y costumbres y lengua que habla (ZDR). Es muy importante que lo que conoce, aplique y acomode a otros conocimientos en la escuela (ZDP). Estos conocimientos están referidos a la lectura y escritura, la estructura gramatical, tanto del idioma aymara y de la lengua castellana.

Los conocimientos previos y por adquirir deben servir para enriquecer el potencial comunicativo y cultural en situaciones de diversa índole, ya sea en el campo y la ciudad donde se encuentre el niño/a. El educando que conozca y maneje tres lenguas, tiene mayor facilidad de comunicarse y mejores posibilidades de adquirir más conocimientos.

2. Marka. Sust. Pueblo (ciudad, conjunto de habitantes de un lugar, comunidad, región o país). En sentido pedagógico, léxico que se puede usar para referirse a un pueblo del área rural y del área urbana. Es importante conocer las prácticas socioculturales de un pueblo o

comunidad. También para conocer las aspiraciones y proyecciones, las necesidades de sus habitantes en el mejoramiento de la calidad de vida.

Se llaman comunidades originarias, aquellas donde no entraron los patrones en el tiempo del coloniaje, estos pueblos desarrollaron sus vidas sin imposiciones de ninguna clase. Otras comunidades, son poblaciones indígenas, donde los patrones han colonizado las tierras. Las personas que vivieron en estos lugares estuvieron explotados, manejados y sojuzgados al capricho de los patrones, a estos pueblos también se les conoce como Ex Haciendas.

3. Wali aski. Adj. Muy bueno (importante, muy necesario, muy útil). En sentido pedagógico para el programa de la EIP, léxico que se puede emplear para referirse a acciones pedagógicas muy importantes y necesarias para los alumnos y la comunidad. También para referirse a actitudes positivas de los educandos con respecto a la E/A intercultural. Asimismo se puede usar para la calificación o ponderación en la escala de “muy satisfactoria” o “muy bien”, sobre el rendimiento académico del educando.

Para que el aprendizaje se considere más importante, primeramente debe estar orientado en el empleo del idioma aymara L1, como instrumento educativo, luego el castellano como segunda lengua L2. Asimismo, el maestro debe crear condiciones internas y externas adecuadas para que la E/A se convierta en algo atractivo y significativo, que tenga relación con lo real. Así el educando ya no pensará en escaparse de la escuela, más al contrario, estará motivado para aprender y permanecer más tiempo.

4. Pampa. Sust. Superficie de terreno plano. En sentido pedagógico, este léxico se puede emplear en el estudio geográfico de la Zona Andina, para referirse a los pueblos que viven en la parte geográfica del altiplano. Conocer el contexto donde viven las comunidades del altiplano, es muy importante para la planificación educativa del programa de la EIP.

5. Khursa. Adv. Del lugar (lejos, más allá, larga distancia). En sentido pedagógico, se puede emplear para referirse a personas o pueblos que se encuentran muy alejados desde

el lugar de la ciudad. También se puede utilizar para referirse a otros países vecinos y de otro continente; o modelos traídos al país sobre la educación, salud y otros.

Con razón el pedagogo Franz Tamayo (1910), criticó a estos modelos, cuando puso el denominativo, de “bobarysismo pedagógico”: al referirse sobre modelos educativos extraños a la realidad de nuestro medio. Estos modelos causaron el abandono, marginalidad y deserción escolar, principalmente en el área rural.

6. P'inqasiña. Vb. Tener vergüenza (turbación del ánimo causada por el miedo a la deshonra y al ridículo). En sentido pedagógico, es el léxico que se puede usar en la práctica, pero en sentido contrario: **jan p'inqasiña.** Es decir, no tener vergüenza en diferentes actividades educativas, que resultan ser exigentes y que necesita de iniciativa personal. También en la actitud positiva para el uso de las lenguas nativas en todos los contextos principalmente en la ciudad.

Antiguamente y hasta ahora, el sistema educativo con actitud impositiva, provocan en los educandos, actitudes de vergüenza en desmedro de su cultura originaria y hacen creer que la cultura occidental es el único medio para salir de su condición y atraso cultural. Debido a esta situación, los niños/as y jóvenes, en muchos casos sienten vergüenza de su identidad y el medio de vida.

7. Utjaspa. Vb. Debe haber. En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear para el estudio de las categorías gramaticales de la clase de los verbos. En la escuela y en el proceso educativo, es importante que exista la igualdad de los derechos humanos entre alumnos, docentes y autoridades de la junta escolar. También es necesario que con la EIC, la escuela recupere los aportes de los conocimientos de la CA, a nivel local, regional y nacional. Es decir se trata de involucrar a la escuela a la familia, a la comunidad para que los alumnos estén preparados y así insertarse mejor en su medio y en otros medios.

8. Ukjama. Adv. Así (de esta manera). En sentido pedagógico, se puede emplear para explicar el proceso de E/A de un contenido. Se puede usar para aclarar el tema, o cuando

se realiza la actividad de reforzamiento. Si el maestro conoce a sus alumnos sus capacidades, intereses y necesidades, puede adecuar y realizar la actividad educativa de manera más participativa y dialogada.

El docente que está formado en dos idiomas (aymara y castellano), está capacitado para enseñar al educando con maestría, ejecutando su acción de manera más amable y con palabras sencillas. Así el educando ya no será el repetidor dependiente, sino cada vez más crítico, libre y capaz de sugerir situaciones que plantea el problema educativo.

6.1.4.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 encuestados en el trabajo de campo, se pudo obtener las siguientes referencias:

- 20 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Jach'a markanakan jakasir wawanakax yatiqapxañapaw. Taqinin aymarax uñt'atañapawa.** En términos porcentuales representa el 67% del total de los informantes. De acuerdo a este análisis, la gran mayoría de las autoridades originarias manifiestan y demuestran la preferencia hacia el idioma aymara. Por lo tanto, piden la aplicación y el uso de esta lengua en los contextos educativos urbanos y no quieren que solo se destine a los establecimientos del área rural, lo que sucede actualmente.

Esta actitud demostrada es muy importante, para que el desarrollo de la lengua sea a nivel nacional y que ya no se relegue más a la educación bilingüe de las comunidades; sino posicionarse en las ciudades con el mismo status que el castellano y convertirse en la lengua de uso oficial y público. Para este cometido, el trabajo del Ministerio de Educación, el magisterio, la UMSA, los lingüistas y otros afines, son instituciones muy importantes, para promover en los estudiantes y la sociedad, actitudes de valoración y desarrollo de la lengua, principalmente en las ciudades.

- 7 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Markanakan aymar yatichirinaka utjani ukapiniraki yatiqapxanix. Janiw jan ukjamäkaspa ukax wakiskaspati.** La cual representa el 23% del total de los informantes. En este análisis

es evidente que para que se enseñe el idioma aymara, en los establecimientos de las ciudades hacen falta maestros egresados en esta especialidad.

Hay docentes rurales en educación bilingüe, pero no pueden trabajar en los establecimientos de las ciudades, porque son egresados de los normales rurales y por problemas del escalafón y la organización sindical del magisterio (Federación de maestros urbano y rural), solo pueden ejercer sus cargos en los establecimientos del área rural. También existen profesionales egresados de la UMSA, carrera de lingüística e idiomas; pero el sistema educativo no permite que trabajen como profesionales, con los mismos beneficios y derechos que los maestros egresados de los normales.

- 2 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Janiw jupanakax yatiqañ munapkiti. Aymarat yatiqañxa p'inqasipxiwa.** Esto equivale al 7% del total de los entrevistados. Según este análisis, es verdad que a los niños y personas mayores de las ciudades, no les interesa aprender el idioma aymara. Además, las personas del campo que ya viven en las ciudades y sus hijos/as, son los primeros en negarse a aprender esta lengua. Esta es una actitud negativa para el desarrollo, por eso, las autoridades con justa razón indican que tienen vergüenza de hablar en las ciudades.

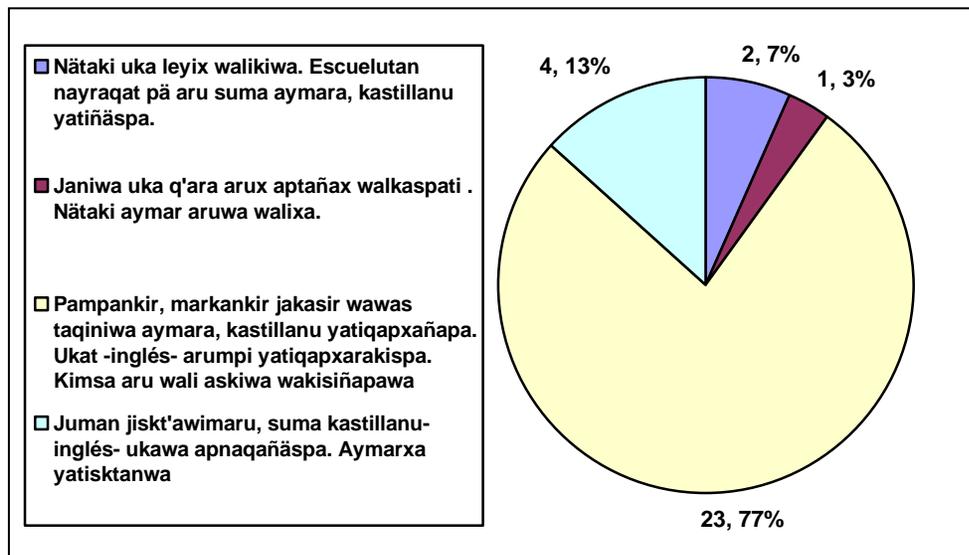
Este problema es desde mucho antes, y actualmente se sigue con esta actitud de muchas personas que ya residen en las ciudades, que siendo de origen y esencia indígena, niegan su lengua y cultura y prefieren asimilarse a la cultura dominante. Frente a este problema, es importante trabajar por una actitud que sea más favorable al desarrollo y mantenimiento del idioma para que se aplique en las ciudades.

6.1.5. Registro de datos y clasificación cuantitativa

4. Niya RE kamachixa p'amp'asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khaysa - Congreso Educactivo, Sucre-markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru- inglés- arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

N	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Nätaki uka leyix walikiwa. Escuelutan nayraqat pä aru, suma aymara, kastillanu yatiñäspa.	//	2	7
	✓ Janiwa uka q'ara arux aptañax walkaspati. Nätaki aymar aruwa walixa.	/	1	3
	✓ Pampankir, markankir jakasir wawas, taqiniwa aymara, kastillanu yatiqapxañapa. Ukat –inglés- arumpi yatiqapxarakispa. Kimsa aru wali askiwa wakisiñapawa.	////////////////////	23	77
	✓ Juman jiskt'awimaru sum kastillanu - inglés- ukawa apnaqañäspa. Aymarxa yatisktanwa.	////	4	13
T.			30	100
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 77% de los entrevistados están de acuerdo plenamente con la E de tres lenguas (aymara, castellano e inglés). ✓ El 13% de los entrevistados prefieren solo el castellano e inglés. ✓ .El 7% de los entrevistados están de acuerdo solo con idioma aymara y castellano. ✓ El 3% de los entrevistados prefieren el idioma aymara por encima de todos. 				

6.1.5.1. Representación gráfica



6.1.5.2. Léxico pedagógico educativo

1. Leyi. Sust. Ley (mandato, norma, orden, regla). Préstamo del castellano y es necesario reemplazar por el léxico **Kamachi** que es propio de la lengua aymara. En sentido pedagógico para el programa de la EIP, se puede emplear para la implementación y orientación de reglas, normas que rigen la vida de los bolivianos. También para hacer conocer las leyes, reglamentos normas que rigen el Sistema Educativo, a nivel Nacional, Departamental, Distrital, Núcleo y la Unidad Educativa. Los reglamentos internos de la organización a nivel de aula, manual de funciones para los docentes, juntas escolares y alumnos/as.

2. Escueluta. Sust. Establecimiento de enseñanza. Préstamo del castellano y es necesario reemplazar por el léxico **yatiñuta**, que es propio de la lengua aymara. En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear para referirse a las unidades educativas de todo nivel, donde se imparten los conocimientos importantes en la E/A de los educandos.

La escuela¹³⁶, al igual que la familia, constituye uno de los espacios de socialización más importantes en el desarrollo integral de niños y niñas, donde además, interactúan permanentemente símbolos, actitudes e implícitos que ejercen influencia en los procesos de formación social de los individuos y son parte del currículo oculto. Es una pequeña sociedad, como un bien social integrado por personas, fundamentalmente entre educadores, educandos, padres de familia, autoridades originarias, que unidas por un mismo ideal educativo se proponen la aplicación en la formación de los educandos y jóvenes en forma integral con una actitud abierta al cambio de la sociedad actual.

Por lo tanto, la escuela, al ser una institución importante de la comunidad, debe dar al educando, la posibilidad de formarse, de hacerse hombre y mujer, de adquirir los criterios generales válidos para el desenvolvimiento del carácter o la actitud. Una escuela que asuma la libertad de acción y de libre iniciativa y no una escuela de imposición de valores foráneos, la práctica de mecanicidad y repetición; sino formar educandos con ideales interculturales.

3. Q'ara. Sust. Pelado (persona de tez blanca). En sentido pedagógico, en lengua aymara, este léxico es homónimo: **q'ara**, equivale al terreno pelado sin yerbas; **q'ara**, para referirse o nombrar a personas de tez blanca, provenientes de otros lugares o países extranjeros. En la E de esta lengua, se puede emplear para nombrar a terrenos sin forraje, infértiles que no es apto para la agricultura y también para referirse a personas extrañas de tez blanca, que llegan a las comunidades como visitantes con fines de ayuda, intercambio y solidaridad.

4. Pã aru. Sust. Dos lenguas (dos idiomas, dos códigos). En sentido pedagógico, se puede emplear para referirse a la educación bilingüe de dos vías (aymara y castellano), para el área rural; (castellano aymara), para las ciudades. La persona bilingüe en la acepción más simple, es aquel individuo que habla dos lenguas o dos idiomas. Una persona habla aymara pero es también capaz de expresar en castellano u otras lenguas.

¹³⁶ Ver, Pérez V., Beatriz: Políticas Públicas Aplicadas en Contextos Urbano Rurales. CEBIAE, 2003 p 105.

En el Seminario Internacional sobre bilingüismo (1960)¹³⁷, reconoció la necesidad de tomar en cuenta varios aspectos para una mejor tipificación de la persona bilingüe. Que anotamos a continuación:

El número. Se refiere al número de lenguas que habla una persona. No importa el grado de corrección y fluidez.

Grado. La fluidez con que la persona bilingüe se expresa en una u otra lengua. La habilidad de uso que tiene el hablante.

Función Las condiciones o circunstancias en las que el individuo aprendió y usa las lenguas. La adquisición se da por los contactos (familia, comunidad, escuela, medios de comunicación, etc.) que tuvo el individuo bilingüe para aprender la lengua. El uso depende del grado de destreza del individuo.

Alternación. Facilidad de cambio de una lengua a otra. La alternación depende de la frecuencia de uso de destreza del hablante.

Interacción. Grado de interferencia que tiene la persona en una y otra lengua. La mezcla de códigos de las lenguas al momento de estar hablando o escribiendo. La interacción del aymara y castellano, ha dado lugar al conflicto lingüístico asimétrico que se conoce con el nombre de diglosia. El aymara, quechua y otras lenguas se han visto subordinadas al castellano, que goza de mayor prestigio social, en lo que se refiere a las funciones. (Apala)

- 4. Jakasiña.** Vb. Convivir (modo de convivir con alguien, compartir experiencias, éxitos y fracasos). En sentido pedagógico, se puede emplear para referirse a la convivencia educativa entre autoridades, docentes y alumnos/as como en familia. En este sentido, el nuevo proyecto de la educación boliviana, hace referencia a la praxis de aprender a vivir juntos en igualdad de condiciones, entre personas diferentes, aun de la misma cultura.

¹³⁷ Ver, Apala F., Pedro: Apuntes sobre la Educación Intercultural Bilingüe. MEC-ICI, s/f. pp 31-32.

De la misma forma, ampliando un poco más, también se refiere a la convivencia IC, que es la práctica de aprender a convivir juntos. Cuando hay la actitud positiva, la diferencia de culturas y lenguas no es obstáculo. Esta premisa no se trata solo de conocer y estudiar las culturas en un seminario, textos, etc., sino se trata de aprender a convivir juntos, intercambiar y compartir experiencias diarias, éxitos y fracasos, marcadas por los desplazamientos subjetivos y físicos.

Conocer y hablar varias lenguas es el inicio de la convivencia intercultural, luego se complementa con el conocimiento de las culturas. La actitud supone aceptar y demostrar, apreciar primero la cultura de origen y luego comprender y apreciar los elementos de la otra cultura. Es una interculturalidad activa; por que las relaciones son más reales en un plano de vivencia interpersonal, que se constituye en el principio orientador, rector de procesos sociales. (CEBIAE)¹³⁸

6. Askipuni. Adv. Muy bien (sumamente bueno, bastante bien). En sentido pedagógico, léxico que se puede utilizar para referirse a actos pedagógicos muy importantes con respecto al tema de la interculturalidad y plurilingüismo. Para una EIC es muy importante tomar en cuenta algunos enfoques¹³⁹, que anotamos a continuación:

Identidad, reconocimiento de la pertenencia a un grupo social que tiene un origen común y proyectos conjuntos frente al futuro. Capacidad de ver a sus antepasados como importantes y válidos para construir un futuro mejor. La valoración de su grupo (usos y costumbres), reconocimiento de medios propios y capacidad para elaborar proyectos propios de reivindicación cultural.

Autonomía- libertad, la capacidad de mantenimiento del control de la creación cultural y tecnológica; no limitado a repetir conocimientos de afuera; sino a integrar lo nuevo a lo foráneo al conocimiento propio; capacidad de autodeterminación. La capacidad de utilizar los recursos propios para la autonomía de pensamiento y la libertad de acción.

¹³⁸ Ver, CEBIAE, op. cit., p 45.

¹³⁹ Ibid., ver pp 45-46. Señala que el enfoque IC es un principio humano que se sustenta en el principio de respeto a las diversas manifestaciones culturales de los pueblos.

Reciprocidad – solidaridad, disposición a la ayuda mutua, a la cooperación, al amparo social, conciencia de responsabilidad de devolver la ayuda recibida (confianza), unir esfuerzos a la causa del desarrollo social con equidad. El ayni, la mink'a, waki también debe estar presente en los establecimientos y la comunidad.

Apertura al cambio, como la capacidad de crítica para valorar lo positivo y negativo de las culturas, así como la predisposición de adquirir habilidades, destrezas y conocimientos para elaborar propuestas y proyectos que den solución a problemas y para la satisfacción de necesidades.

Autoestima, valoración de la propia identidad y conocimientos individuales y grupales como capacidades y potencialidades individuales y sociales para vivir mejor. Es la voluntad de cambio, el concepto que uno tiene sobre el éxito o fracaso pero siempre con la utopía de bienestar y libertad del futuro.

Capacidad de autocrítica, de analizar lo que es y lo que no es válido de su pasado y presente para vivir mejor. Flexibilidad a los cambios, no resistencia fundamentalista, sino búsqueda de la calidad y eficiencia.

Autoafirmación, es un concepto que resume a los anteriores, es la definición de nuestras capacidades para el desarrollo. La función de la educación es promover y fortalecer los valores y conceptos que conforman una cultura, lo cual es base para la autoafirmación y para la formación y fortalecimiento de los recursos humanos. (CEBIAE – 1998).

7. Kimsa aru. Sust. Tres lenguas (tres idiomas). En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear para referirse a la educación trilingüe del programa de la EIP. La presencia de tres lenguas en la educación (aymara, castellano e inglés), ya sea en el contexto urbano y rural en forma obligatoria, es uno de los objetivos del nuevo proyecto de educación boliviana, “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

8. Jumana. Pron. Posesivo. (De voz, de usted). Viene del léxico **jumanki**. En sentido pedagógico, se puede emplear para el estudio de las categorías gramaticales de la clase de pronombres posesivos y para el estudio comparativo con pronombres posesivos del castellano. El objetivo del análisis gramatical en la educación primaria es la orientación de

los educandos para que tomen conciencia sobre los elementos gramaticales que compone esta lengua.

9. Jiskt'awimaru. Vb. A tu pregunta (preguntar, interrogar, cuestionar un asunto). Viene del léxico **jiskt'aña**. En sentido pedagógico, se puede utilizar para realizar preguntas en lengua aymara, sobre la actividad educativa del trabajo escolar y otros aspectos. La interrogación es otro método antiguo, que consiste en que el docente hace preguntas y los estudiantes responden, muchas veces obligados que por propia voluntad.

El docente, actualmente usa este método para la evaluación formativa de la E/A del conocimiento adquirido. La variante que cambia este método es que sea el alumno quien pregunte, cuestione, e interroge al docente. Así de esta manera, el educando, adquirirá el conocimiento en base a la pregunta y no por exposición. Es muy importante enseñar a los alumnos a preguntar que enseñar a responder, esta práctica puede ser una E con enfoque a “la actividad crítica” y no “una actividad pasiva”.

10. Apnaqañäspa. Vb. Hay que manejar. (Manejar una cosa, un negocio, una actitud). Viene del léxico **Apnaqaña** En sentido pedagógico, léxico que se puede emplear para el manejo de dos lenguas como instrumentos de educación con competencia gramatical y comunicativa. El idioma inglés como instrumento de comunicación y su posterior estudio gramatical.

El léxico, también se puede emplear para el manejo de los métodos que sean pertinentes al contexto sociocultural y lingüístico, conociendo los intereses de los educandos y sus experiencias. Deben ser métodos interactivos, la cual implica la comunicación IC incluyente, ya que todos tienen el objetivo común de estar dispuestos a trabajar por la educación descolonizadora más justa, igualitaria y en igualdad de condiciones.

6.1.5.3. Interpretación cualitativa de los resultados

De 30 entrevistados en el trabajo de campo, se han obtenido las siguientes preferencias o actitudes:

- 23 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Pampankir, markankir jakasir wawas taqiniwa aymara kastillanu yatiqapxañapa. Ukat ukjaru -inglés - arumpi yatiqapxarakispa. Kimsa aru wali askiwa wakisiñapawa.** La cual representa el 77% del total de los informantes. De acuerdo al resultado, hay una gran mayoría de las AO que apoyan la adquisición de tres lenguas en la educación de los niños/as y jóvenes. Esta es una posición positiva muy importante para la implementación del PEIP, propuesto en el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

De acuerdo a esta actitud demostrada, hay la opción importante de que los educandos del área rural y área urbana, adquieran: aymara, castellano e inglés en forma obligatoria, desde el nivel primario hasta el nivel superior. Con este proyecto de ley, los educandos aparte de manejar dos idiomas, también tienen la oportunidad de adquirir un idioma extranjero, el inglés como tercera lengua.

Esta educación permitirá que los educandos del área rural, no se queden relegados solo en su contexto rural con su lengua y cultura a través de la educación bilingüe, como sucede actualmente. Ahora tienen la posibilidad de aprender inglés y si es posible salir al exterior para proseguir con los estudios superiores.

- 4 Autoridades coincidieron en la siguiente respuesta: **Juman jiskt’awimaru, suma kastillanu -inglés – ukawa apnaqañäspa. Aymarxa yatisktanwa** En términos de porcentaje equivale al 13% del total de los entrevistados. Hay autoridades que valoran más el castellano y luego el inglés y no así el aymara. Esta posición es debido a la influencia de la vida actual y la influencia del castellano. En algunas comunidades la E/A de los educandos es totalmente castellanizante, por eso, las autoridades son influenciados por estas prácticas educativas.

- 2 Autoridades coincidieron en la siguiente actitud: **Nätaki uka leyix walikiwa. Escuelutan nayraqat pä aru suma aymara, kastillanu yatiñäspa.** La cual representa el 7% del total de los entrevistados. De acuerdo al resultado obtenido, las AO valoran el aymara y castellano para el aprendizaje de los educandos. En su posición hay preferencia a la educación bilingüe y señalan que primero hay que dominar bien el aymara y luego el castellano.

6.2. Resumen del registro y clasificación cuantitativa

Nro.	VARIABLES/ACTITUDES	FRECUENCIA	TOTAL	%
30	✓ Pampankir, markankir jakasir wawas taqiniwa aymara, kastillanu yatiqapxañapa. Ukat ukjaru –inglés- arumpi yatiqapxarakispa. Kimsa aru wali askiwa wakisiñapawa.	////////////////////	23	77
	✓ Jach'a markanakan jakasir wawanakax yatiqapxañapawa. Taqinin aymarax uñt'atañapawa.	////////////////////	20	67
	✓ Kimpacha: aymar aruta, ukjaru kastillan arumpi, sum arsuña, qillqaña yatiqapxañapa. Ukat –inglés- arumpiwa wakisiñapa.	////////////////////	15	50
	✓ Janiw nayan amuyujan sum aymar arsuñs, qillqañs yatipkiti.	////////////////////	13	43

De acuerdo al resumen general, las AO demostraron la actitud positiva frente a la implementación del programa de la EIP. La cual de acuerdo al resultado obtenido, representa el 77% del total de los entrevistados. Esta posición es muy importante para el desarrollo de la lengua aymara, para que se posicione como lengua de educación desde el nivel primario hasta el nivel superior. La actitud positiva de las AO sobre el uso de esta lengua, ya sea en el campo y también en las ciudades es muy significativo. Hay una actitud de valoración positiva hacia la lengua como vehículo importante de comunicación. Este resultado representa el 67% del resultado de investigación.

Las AO demuestran la actitud positiva de que en las escuelas de las comunidades, primeramente se debe enseñar en idioma aymara como primera lengua y luego en castellano como segunda lengua, esto representa el 50% del resultado de la investigación. Asimismo, manifiestan que los maestros, en la práctica educativa no manejan bien el idioma aymara en lo oral y escrito, con el 43% del resultado de la investigación.

El sistema educativo actual, no tomó en cuenta esta realidad y la educación bilingüe solo fue diseñada para el área rural sin tomar en cuenta a las ciudades. La planificación del uso de la lengua aymara en las ciudades es muy importante. Para eso, hacen falta maestros de educación bilingüe. El éxito de esta educación (castellano L1 y aymara L2) en el área urbana y (aymara L1 y castellano L2) en el área rural, no solo depende de las estrategias o planes gubernamentales, sino fundamentalmente de la actitud de los docentes con convicción, que lleven a cabo esta política, así como de la aceptación de los padres de familia, de las autoridades y la sociedad en general.

6.3. Implicaciones pedagógicas

Con la aplicación del PEIP, que consiste en la competencia: del manejo oral y escrito de la lengua aymara, manejo oral y escrito de la lengua castellana y manejo oral y escrito del idioma inglés, significa la planificación de un proceso educativo, en la cual implica la elaboración del CURR diversificado con actividades que se desarrollen en estas lenguas. Esta propuesta representa un reto importante para el mantenimiento y desarrollo, como lengua de identidad de los niños/as, jóvenes y adultos.

Paralelamente se plantea que la educación IC, tiene como objetivo que los niños/as y jóvenes desarrollen no solo la lengua, sino también los conocimientos de su cultura local, de la cultura occidental y la cultura tecnológica. Esta educación exige un esfuerzo grande pero no imposible de realizar, ya que no es fácil presentar contenidos de E/A de dos culturas, que en el contexto social se encuentran en una relación de dominación y subordinación.

“Para contrapesar esta relación es urgente el conocimiento cada vez más profundo de las culturas indígenas en todas sus manifestaciones. Con este conocimiento de base se ofrecerán contenidos educativos propios de la cultura indígena y se les reconocerá su justo valor al lado de aquellos que provengan de la cultura dominante”. Según Zúñiga¹⁴⁰

Esta realidad exige cambio de actitudes, conscientes de que en nuestro país existen varias lenguas y culturas; unos que gozan de prestigio, como es el castellano y otros que no, como son las lenguas nativas de la parte andina y amazónica. El castellano se considera como lengua importante y es hablado por la mayoría de los bolivianos/as y es tomado como lengua oficial.

Frente a esta situación, el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, plantea y propone una educación descolonizadora, que permita poner fin a las fronteras étnicas, terminar con la dominación y discriminación. Durante 514 años la clase dominante monopolizó las oportunidades académicas, políticas, laborales, económicas y otras. La descolonización, por tanto será considerar a todos como iguales, donde nadie es más ni menos, donde la persona es valorada por su propia capacidad y donde esta no pueda subordinarse a estigmatizaciones étnicas, lingüísticas, raciales y otras formas de discriminación. Según Boletín MEC (2006)

Tomando en cuenta estas puntuaciones se consideran algunos lineamientos para llevar a cabo el programa de la EIP.

- En el Sistema Educativo, con la incorporación de la lengua aymara, como L1 en el área rural y L2 en las ciudades, se facilitará lograr el pleno dominio

¹⁴⁰ Ver, Zúñiga, op. cit., p 11.

- a nivel oral y escrito de la lengua, esto equivale al desarrollo lexical. Tiene poco sentido, hablar del desarrollo de la lengua sino va también al desarrollo de la cultura. Actualmente la RE no tomó en cuenta este planteamiento, como se sabe, solo se redujo a la educación bilingüe de aymara y castellano.
- La lengua aymara, hoy relegado al contexto familiar y comunal, recuperará su expresividad, su riqueza de comunicación para adecuarse a la nueva realidad de la vida. Esta lengua no solo debe servir para expresar contenidos y afectividades de la familia, sino también servir de medio para la abstracción y para la elaboración intelectual, para así ser un instrumento de elaboración cognitiva, conductual o actitudinal, para esto es muy importante el trabajo de léxicos.
 - Para desarrollar las capacidades comunicativas, aparte de la lengua aymara, el castellano es también importante. Los docentes y los alumnos deben utilizar estas lenguas, como instrumentos de diálogo intercultural permanente y como medio de adquisición de conocimientos e interacción con la cultura local y cultura universal. Es muy importante utilizar métodos apropiados para la E/A del aymara y castellano de acuerdo a las características culturales de los educandos. La mayoría de las comunidades investigadas son bilingües, con idioma aymara como L1 y el castellano como L2. La metodología a utilizar, debe ser pertinente a estas características lingüísticas para que no haya interferencias.
 - La E de una tercera lengua, el inglés L3, no se puede aprender como el aymara y castellano en contextos familiares, comunales y la sociedad. Para la enseñanza de este idioma, se necesita un docente especializado que conozca y maneje bien el idioma y la metodología apropiada como para los niños/as de las comunidades y la ciudad. Debe conocer también las características socioculturales de cada región.

CAPITULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones

En el presente trabajo de investigación, luego de los resultados obtenidos se permite explicar sobre las conclusiones del estudio realizado, relacionado a las Actitudes Sociolingüísticas de la Autoridades Originarias, frente al programa de la Educación Intercultural Plurilingüe. Los resultados se presentan tomando en cuenta los interrogantes del problema de la investigación. Es decir, se refieren a las prescripciones de los resultados obtenidos sobre los aspectos abordados en el presente trabajo, de acuerdo a la presentación de los objetivos y las hipótesis.

De acuerdo a la descripción realizada en los diferentes procesos del análisis, se han llegado a las siguientes conclusiones:

Cuadro de conclusiones de primer capítulo

PROBLEMA	PREG.	ACTITUDES	TOTAL	PORCEN.
Actitud de las Autoridades Originarias, sobre el uso del idioma aymara, como lengua importante para la implementación del programa de la EIP.	Sobre el idioma que hablan en las comunidades.	Las AO señalan que en su contexto, utilizan mayormente el idioma aymara como mejor instrumento de comunicación.	22	73
	Uso del idioma en las asambleas o reuniones.	Las AO sostienen que en las asambleas o reuniones, se expresan mayormente en idioma aymara, y que por este medio se entienden mejor.	14	46
	Uso del idioma cuando se trasladan a las ciudades.	Las AO cuando se trasladan a las ciudades mayormente se expresan en castellano y sienten miedo de expresarse en aymara.	12	40
	Uso del idioma de los niños, jóvenes y adultos en sus hogares de la comunidad.	Las AO señalan que los niños/as, jóvenes y también los adultos, en sus hogares mayormente se expresan en idioma aymara.	11	36

En el contexto rural, las actitudes de las AO son expresadas de diversas maneras, demostrando sus concepciones, percepciones y valoraciones positivas respecto al uso del idioma aymara. Esta actitud constituye como la base fundamental para el desarrollo y normalización de la lengua y sus léxicos. Por lo tanto, se necesita una educación que esté acorde a la realidad sociolingüística y sociocultural de las comunidades. El idioma aymara necesita ser

incorporada en las escuelas y otras instituciones públicas y privadas como instrumento educativo y como medio importante de interacción lingüística al igual que el castellano.

- Las concepciones y valoraciones de la mayoría de las AO, que sustentan la vigencia del idioma aymara en el contexto de las comunidades, es una posición muy importante para el desarrollo de la lengua, como instrumento de comunicación a nivel educativo y a nivel de la sociedad en general. Esta actitud demostrada necesita ser tomado en cuenta en el nuevo proyecto de educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.
- En las deliberaciones de las reuniones y asambleas sobre el quehacer de las comunidades, igualmente el idioma aymara se constituye como vehículo de intercomunicación importante entre los comunarios. Esta práctica sociolingüística es muy valioso para el desarrollo de la lengua y que necesita ser incorporado en el futuro, a la educación sistemática, como primera lengua en las comunidades y segunda lengua en las ciudades.
- Debido al contexto de las ciudades, las AO mayormente emplean el castellano como una práctica de alternación con el idioma aymara, según las circunstancias. Por lo tanto, en las ciudades se necesita la educación bilingüe de revitalización y mantenimiento y la actitud de valoración y concientización de los hablantes, sobre el uso del idioma aymara
- Los niños, jóvenes y también los adultos, en sus hogares mayormente emplean el idioma aymara. Esta actitud debe ser tomado en cuenta en la formación escolar desde los primeros años de escolaridad. Entonces es necesario que los docentes del área rural tomen una actitud diferente en la educación actual e incorporar definitivamente esta lengua en el desarrollo del la práctica educativa, no solo como un instrumento de transición al castellano, sino de mantenimiento hasta el nivel superior.

Cuadro de conclusiones de segundo capítulo

PROBLEMA	PREGUN.	ACTITUDES	TOTAL	PORCEN.
Actitud de las AO, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, para la incorporación al CURR del programa de la EIP.	Sobre los conocimientos de la CA (mink'a, ayni, waki, usos y costumbres), para la implementación en el programa de la EIP.	Las AO están de acuerdo de que los conocimientos de la CA, sean incorporados al CURR escolar y que se aplique en la E/A de los educandos.	19	63
	Sobre la necesidad de escribir los conocimientos de la CA en los textos, en idioma aymara y castellano.	Las AO señalan que es necesario escribir los conocimientos de la CA, en los textos en idioma aymara y también en castellano.	15	50
	Sobre los conocimientos que reciben los niños/as, en las escuelas.	Las AO señalan que en las escuelas solo enseñan los conocimientos de la cultura occidental y no se aplica los conocimientos de la cultura local.	13	44

Existe la actitud positiva de las AO con relación a la importancia de los conocimientos de la CA, los usos y costumbres, procesos de producción, saberes, organización sociopolítica, etc., son valores que afirman su identidad. Estos conocimientos se desarrollan de manera integral y no están divididos en áreas de conocimientos regulados por competencias e indicadores, hay una constante interrelación entre la teoría y la práctica.

Los niños aprenden desde pequeños haciendo, experimentando, investigando. Para ello, es importante incorporar estos conocimientos al CURR del sistema educativo, a través del programa de la EIP. Solo así se puede asegurar que la educación impartida en las escuelas se convierta en la herramienta para el desarrollo de las comunidades y en una respuesta efectiva a sus necesidades y aspiraciones. Por lo tanto, hace falta una educación más participativa que incluya los conocimientos de la visión andina y visión occidental con el enfoque teórico y práctico.

- Las AO están convencidas de que sus conocimientos son importantes y necesitan ser incorporados al CURR de la educación IC. Con esta actitud demostrada se plantea y exige la transformación de la educación actual. Las autoridades no solo se valoran por sus conocimientos y competencias reales que tienen, sino también por las capacidades y competencias que desean tener en el contexto plurinacional.

- Las AO demuestran la actitud positiva de que los conocimientos de la CA deben ser producidos en textos comunitarios en idioma aymara y castellano. Estos conocimientos son importantes, y no puede seguir siendo postergados en el olvido. Con la elaboración de textos auténticos producidos por los mismos historiadores e investigadores aymaras se constituye en el enfoque liberador, porque se trata de reivindicar las prácticas culturales, saberes, historia con la visión ideológica originaria.

- Las AO manifiestan que no entienden bien sobre los conocimientos que se transmiten en las escuelas. Esta situación es debido a que en los establecimientos educativos solo se enseña aquella que ha sido escrita, olvidando que cada pueblo tiene su propia historia, esté o no escrita. Por lo tanto, actualmente en la era en que se vive, ya no es posible una educación desvinculada de la realidad de las comunidades.

Cuadro de conclusiones de tercer capítulo

PROBLEMA	PREGUNTA	ACTITUDES	TOTAL	PORCEN.
Actitud de las AO frente a la implementación del programa de la EIP, como una educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural.	Sobre la implementación del programa de la EIP, en el proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.	Las AO señalan que están de acuerdo plenamente, que tanto los niños y niñas de las comunidades y de las ciudades deben aprender el idioma aymara y el castellano. Luego deben adquirir el idioma inglés como tercera lengua.	23	77
	Sobre la E/A del aymara tanto en las comunidades y las ciudades.	Las AO señalan que el idioma aymara debe ser conocido por todos. Los niños de las ciudades también deben aprender esta lengua.	20	67
	Sobre qué lengua debían emplear primero los docentes, en la E/A de los alumnos en las escuelas.	Las AO señalan que en las escuelas para el aprendizaje de los alumnos, debe emplearse primero el idioma aymara y luego el castellano y como complemento, también el idioma inglés.	15	50
	Sobre el dominio del aymara a nivel oral y escrita por parte de los docentes.	Las AO señalan que los docentes de las escuelas, no leen y escriben bien el idioma aymara.	13	43

Existe la actitud positiva de las AO para la implementación del programa de la EIP, propuesto en el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Por lo tanto, hay la necesidad de efectuar una educación que reconozca las diferencias socioculturales y sociolingüísticas para luchar contra la exclusión y marginamiento. Es necesario aplicar una educación plurilingüe, que implique la adquisición de tres lenguas (aymara, castellano e inglés), ya sea en contextos rurales y urbanos. Con esta práctica, significa tener las mismas oportunidades educativas, sociales, políticas, económicas y la identidad cultural en el contexto de nuestro país.

Los niños/as y jóvenes de las comunidades en su mayoría son bilingües y existe la necesidad de que reciban la E bajo estas características y con la complementación del idioma inglés. La lengua es el mejor instrumento constructor de identidades de las personas y grupos, porque a través de la lengua una cultura se define y es definido por otros. Los aymaras nos identificamos como tales, por la lengua que se habla, quererla, valorarla y luchar por ella es un proceso intracultural, el reencuentro con uno mismo sin prejuicios.

- La actitud positiva de que la lengua aymara sea conocida y practicado por todos, ya sea en el campo y las ciudades es importante, porque reivindica sus derechos como lengua nacional reconocida por el Estado boliviano. Para eso, el éxito de la educación bilingüe en las ciudades (castellano –aymara) y en las comunidades (aymara castellano), depende de la actitud de los docentes y los padres de familia, que manejen con convicción, para que lleven a cabo esta política de educación.
- Las AO demuestran la posición de que en los establecimientos de las comunidades, los niños primeramente deben recibir la E en idioma aymara, luego en castellano y con la complementación del idioma inglés. Para ello, hay la necesidad de que la escuela tome en cuenta la lengua y cultura de las comunidades. Esta clase de educación se constituye como la promotora de las transformaciones sociales actuales con justicia, equidad y solidaridad. Para la implementación de esta política se necesitan maestros comprometidos con la lengua aymara, que manejen como instrumento educativo de mantenimiento en dos direcciones, para el campo y la ciudad y no como vehículo de transición al castellano.

7.2. Verificación de la hipótesis

Sobre la base del resultado obtenido, en el marco práctico del procesamiento de datos, mediante el análisis y la interpretación de la información, las AO como representantes de las necesidades y proyecciones de sus comunidades, expresaron la actitud de hábito de estar acostumbrados y convencidos de valorar lo que es la cultura y la lengua como patrimonio de su cosmovisión.

- ✓ De acuerdo a la primera hipótesis planteada, referente a la Actitud de las AO sobre el uso del idioma aymara en sus comunidades, en el análisis cuantitativo y cualitativo, se pudo comprobar de que se observa una posición favorable en el empleo del idioma aymara, como instrumento de interacción comunicativa ya sea a nivel familiar, comunal y en las asambleas que realizan. Por lo tanto, se verifica la actitud positiva de las AO del Distrito Nro. 3 del Municipio de Viacha, sobre el uso del idioma Aymara en sus comunidades, Frente a este resultado se facilita el desarrollo de la lengua y sus léxicos, para la implementación del programa de la EIP.

- ✓ De acuerdo a la segunda hipótesis planteada, sobre la importancia de los conocimientos de la cosmovisión, ha sido comprobada. Las AO demostraron una posición favorable sobre la construcción de un CURR que incluya los conocimientos de la cultura local y, al mismo tiempo producir textos con estos conocimientos. Por lo tanto, de acuerdo al resultado obtenido, se verifica la actitud positiva de las AO del Distrito Nro. 3 del Municipio de Viacha, sobre la importancia de los conocimientos de la CA, De acuerdo a este resultado, se facilita la implementación del programa de la EIP, con el CURR diferenciado para cada región.

- ✓ Tomando en cuenta la tercera hipótesis planteada, sobre la implementación del programa de la Educación Intercultural Plurilingüe, de acuerdo al análisis y la interpretación del resultado, las AO manifestaron la posición favorable de implementar la enseñanza de lenguas (aymara, castellano e inglés), desde los primeros años de escolaridad, la cual ha sido comprobada. Por lo tanto, se verifica la actitud positiva de las AO del Distrito Nro. 3 del Municipio de Viacha, sobre la implementación del programa de la EIP, propuesto en el proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. De acuerdo a este resultado, se facilita la educación con igualdad de oportunidades y con identidad cultural. De esta manera queda demostrado el cumplimiento y la solución de las hipótesis del presente trabajo.

7.3. Recomendaciones

Los problemas educativos de las comunidades originarias, referidos a aspectos sociolingüísticos y socioculturales que no han sido resueltos hasta ahora, necesitan una solución práctica real y con hechos concretos. Es importante que las autoridades educativas implementen una educación más acorde a las regiones culturales, para dar fin a la exclusión y dominación y proyectar una educación intercultural más incluyente que implique el desarrollo de las culturas y lenguas nativas. De esta manera se dará lugar al desarrollo de las identidades sociolingüísticas y socioculturales que existe en Bolivia.

Los conocimientos, saberes y vivencias de las comunidades, que son expresadas a través de la CA, debe ser la base fundamental para planificar los programas y contenidos curriculares diferenciados y que responda a cada contexto. Para ello, es pertinente contar con una amplia información y conocimiento de los rasgos culturales que caracterizan a cada uno de las comunidades, información que es básico para ser incorporada en las áreas del conocimiento del programa de la EIP. Con este enfoque se mejorará la calidad educativa que esté de acuerdo a las necesidades y capacidades de los educandos.

Como sugerencia, en este currículo hay que tomar en cuenta: el calendario agrícola, el medio ambiente, el problema de la contaminación, las técnicas agropecuarias, las artes, la metodología, tecnología, la pedagogía, factores de riesgo de los fenómenos naturales, vínculos solidarios, etc. Para ello, se requiere de una planificación y organización de las comunidades realizando encuentros, talleres, investigaciones y seminarios, para la selección de los contenidos apropiados. Con este objetivo, la transformación en la formación de los docentes es muy importante, es necesario profundizar en el análisis fonológico, la gramática y la lingüística aplicada; la capacidad de análisis de las lenguas en contacto (aymara y castellano) y en el aspecto de la psicolingüística, sobre la producción, percepción y comprensión de las necesidades comunicativas.

El Ministerio de Educación, las Universidades, particularmente la UMSA y otras instituciones afines y también las autoridades educativas de nivel superior y a nivel operativo, lingüistas y profesionales comprometidos en esta problemática, deben tomar conciencia y apoyar

decididamente en la práctica y manejo de las lenguas nativas, para que se conviertan en lenguas de instrumento educativo de mantenimiento y de uso oficial en la vida pública y privada. De esta manera se constituirá como constructor de identidades que de impulso al proceso de desarrollo de las comunidades y no solo como objeto de estudio e investigación como sucede actualmente.

Si se quiere desarrollar una educación de calidad, es necesario implementar con la creación de bibliotecas produciendo textos y contextos de las comunidades en idioma aymara y castellano como: el periódico comunitario, revistas, folletos, actas, recetas, citas, invitaciones y textos para las diferentes áreas de conocimiento, las enciclopedias, etc. Del mismo modo, con el apoyo de las Ongs., e instituciones afines, utilizar otros medios como: la radio comunitaria, el video comunitario, la tecnología propia y apropiada, como son las computadoras y los telecentros educativos. Estos materiales deben tener el objetivo de promover la lectura y escritura y la actitud positiva hacia ello. Mediante la producción de estos textos orales, el niño/a y joven ampliará sus ideas y sus interpretaciones respecto a su medio social y al medio natural en que se desarrolla y así comprender los valores de su cultura propia y otras culturas de la sociedad.

Tiene mucho significado, que los docentes rurales y urbanos que trabajan en las comunidades tomen conciencia de que primeramente, en la E/A de los contenidos, se debe aplicar en idioma aymara (L1) y después en castellano (L2) y en las ciudades en forma viceversa y adquirir el idioma inglés con un maestro especializado. Asimismo, es importante que el maestro bilingüe sea miembro de la comunidad, para planificar mejor la E/A diversificada y contextualizada, y si no es así, por lo menos que conozca la lengua y cultura de las comunidades y que trabaje conjuntamente con las autoridades y con los padres de familia. Para este fin político educativo, el nuevo proyecto de la educación boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, debe ser aprobado en el Congreso de la República para que se convierta en una nueva Ley de la educación boliviana.

BIBLIOGRAFIA

ALBO, Xavier: **Educando en la Diferencia**. Ediciones CIPCA UNICEF, La - Paz Bolivia de 2002.

ALBO, Xavier y ANAYA, Amalia: **Niños alegres, libres y expresivos**. Ediciones CIPCA UNICEF, La Paz - Bolivia de 2004.

ALBO, Xavier: **Iguales Aunque Diferentes**. Ediciones MEC, CIPCA y UNICEF, La Paz - Bolivia de 2002.

ALBO, Xavier y otros: **Para Comprender las Culturas Originarias en Bolivia**. Ediciones CIPCA, La Paz - Bolivia de 1995.

ALAVI M., Zacarías: **Educación e Interculturalidad**. Ediciones IEB UMSA, La Paz - Bolivia de 2004.

AMODIO, Emanuele: **Cultura**. Ediciones UNESCO OREALC UNICEF, La Paz - Bolivia de 1993.

APALA F., Pedro: **Apuntes sobre la Educación Intercultural Bilingüe**. Ediciones MEC ICI, Bolivia.

APPEL, René y MUYSKEN, Pieter Ariel: **Bilingüismo y Contacto de Lenguas**. Madrid, de 1996.

APAZA A., Ignacio: **Los Procesos de Creación Léxica en la Lengua Aymara**. Impresores MAGENTA Industria Gráfica, La Paz - Bolivia de 1999.

AVENDAÑO O., Ramiro y LUCANA CH., Alfonso: **Metodología de la Investigación**. Editorial Educación y Cultura, Cochabamba - Bolivia de 2005.

BARRAL ZEGARRA, Rolando: **Crítica al Constructivismo**. Ediciones Comunidad Científica en Educación AYNÍ RUWAY, La - Paz Bolivia de 2005.

BARRAL ZEGARRA, Rolando: **Lectura y Escritura Comunitaria**. Ediciones Comunidad Científica en Educación AYNÍ RUWAY, La Paz - Bolivia de 2007.

BARRAL ZEGARRA, Rolando: **Reforma Educativa más allá de las Recetas Pedagógicas**. Ediciones Comunidad Científica en Educación AYNÍ RUWAY, La Paz -Bolivia de 2002.

BARRAL ZEGARRA, Rolando (Editor): **Educación: Reforma Educativa o Revolución**. Ediciones Comunidad Científica en Educación AYNÍ RUWAY, La Paz - Bolivia de 2002.

BARRAL ZEGARRA, Rolando: **Vigotsky Polifacético**. Ediciones Comunidad Científica en Educación AYNÍ RUWAY, La Paz - Bolivia de 2007.

BARRIOS RADA, José Luís: **Sinergizando el Clima Pedagógico de Aula**. Ediciones CREATICA Investigación y Desarrollo Humano S.R.L., La Paz - Bolivia de 2005.

BELINCHON, Mercedes y otros: **Psicología del Lenguaje. Investigación y Teoría**. Editorial Trotta, cuarta edición, Sagasta - Madrid de 1998.

BLANCO M., Felipe y de PARADA, Amalia: **Psicología Educativa I**. Ediciones MEC ICI, Bolivia.

BOLAÑO, Sara: **Introducción a la Teoría y Práctica de la Sociolingüística**. Primera Edición, Trillas - México de 1982.

BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude: **La Reproducción. Elementos para una Teoría de Enseñanza**. Editorial LAIA Colección Sociología PAPEL, Barcelona de 1977.

CASTAÑÓN GOMEZ, Ricardo: **Hábitos y Actitudes. Cuando la Palabra Hiere...** Editado por Grupo Internacional para La Paz, Cuarta Edición internacional, Bolivia de 2005.

CEBIAE: **Descolonización en la Educación.** Ediciones CEBIAE, Cochabamba - Bolivia de 2006.

CEBIAE: **Diversidad Cultural y Procesos Educativos.** Ediciones CEBIAE, La Paz -Bolivia de 1998.

CERRON PALOMINO, Rodolfo: **Quechumara: Estructuras paralelas de las lenguas quechua y aymara.** Ediciones CIPCA, La Paz - Bolivia de 1994.

CPE: **Constitución Política del Estado.** Edición Oficial, La Paz - Bolivia de 2009.

DUBOIS, Jean y otros: **Diccionario de Lingüística.** Editorial Alianza, Quinta reimpresión, Madrid de 1998.

EGUIZABAL ROJAS, Raúl: **Autoestima.** Editora Palomino, Primera Edición, Lima - Perú de 2004.

FISHMAN, Joshua: **Sociología del Lenguaje.** Traducción de Ramón Sarmiento y Juan Carlos Moreno, Ediciones Cátedra Lingüística, tercera edición, Madrid de 1988.

FREIRE, Paulo: **Pedagogía del Oprimido.** Edición Tierra Nueva, cuadragésimo segunda edición, Montevideo - Uruguay de 1991.

GOMEZ BACARREZA, Donato: **Estrategias para Fortalecer el Programa de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia.** Ediciones IEB Instituto de Estudios Bolivianos, La Paz - Bolivia de 2001.

GOMEZ BACARREZA, Donato: **Diccionario Aymara**. Edición Especial para: Opinión y La Razón, Cochabamba - Bolivia de 2000.

GOMEZ BACARREZA, Donato: **Manual de Gramática Aymara**. 1ra. Edición, La Paz – Bolivia de 2000.

GUILIO, Girardi: **Educación para una Vida Digna**. Edición Rimberto Catacora Larrea, CEBIAE, La Paz - Bolivia de 2004.

GUTIERREZ MORALES, Pascual: **Aymarät Parlasiñäni**. 4ta. Edición, La Paz – Bolivia de 2008.

HARDMAN, Martha y otros: **Aymara. Compendio de Estructura Fonológica y Gramatical**. Ediciones ILCA, La Paz - Bolivia de 1988.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto y otros: **Metodología de la Investigación**. Segunda Edición, México de 1991.

INE Instituto Nacional de Estadística: **Bolivia, Características Sociodemográficas de la Población Indígena**. Ediciones INE, La Paz - Bolivia de 2003.

IRIARTE, Gregorio o.m.i. **Análisis Crítico de la Realidad**. Impreso Talleres Gráficos Colograf Rodríguez, sexta edición, Cochabamba - Bolivia de 2004.

KLESING REMPEL, Ursula: **Lo propio y lo ajeno**, México de 1996.

KORIA PAZ, Richard A. **La Metodología de la Investigación desde la Práctica Didáctica**. Diseño Editorial La Razón, primera edición, Bolivia de 2007.

KUPER, Wolfgang (compilador): **Psicología Educativa**. Ediciones ABYA YALA, Quito de 1993.

LOPEZ, Luís Enrique: **Lengua**. Ediciones UNICEF, La Paz - Bolivia de 1993.

LOZADA PEREIRA, Blithz: **La Educación Intercultural en Bolivia**. Editorial Instituto de Estudios Bolivianos UMSA, La Paz – Bolivia de 2005.

MAMANI P., Mario y CHAVEZ P., Virginia: **Contacto Lingüístico Converge Diverge el Préstamo Lexical del Castellano en el Quechua**. Impreso Artes Gráficas Latina UMSA, La Paz - Bolivia de 2001.

MARTINEZ CUSICANQUI, Juan: **Lineamientos de Trabajo sobre Diversidad y Equidad en la Educación**. Ediciones CEBIAE, La Paz - Bolivia de 2001.

MEJIA VERA, Yvette y otros: **Pachakuti Educativo**. Impreso en Artes Gráficas “Abril”, La Paz - Bolivia de 2005.

MECD: **Compendio de Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas**. Centro de Información para el Desarrollo CID, La Paz - Bolivia de 1994.

MEC: **Diseño Curricular para el Nivel de Educación Primaria**. Primera Edición, La Paz - Bolivia de 2005.

MECD: **Guía de Expresión y Creatividad para el Nivel Primario**. Primera Edición RE, La Paz - Bolivia de 2001.

MEC: **Plan y Programas de Estudio para el Nivel Primario**. Primera Edición, La Paz - Bolivia de 2005.

MEC: **Nueva Ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”**. **Anteproyecto de ley**. Ediciones MEC, La Paz - Bolivia de 2006.

MECD: **Vocabulario Pedagógico Aymara**. Edición especial para “Nuestra Biblioteca” RE, La Paz – Bolivia de 1996.

MONTALUISA CH., Luís: **Comunidad Escuela y Currículo**. Ediciones UNICEF, La Paz - Bolivia de 1993.

NINYOLES, Rafael: **Idioma y Poder Social**. Editoriales Tecnos, Madrid de 1972.

PALACIOS, Jesús: **La Educación en el Siglo XX (III)**. Editorial Laboratorio Educativo, segunda edición, Caracas - Venezuela de 1997.

PATZI PACO, Félix: **Etnofagia Estatal. Modernas formas de Violencia Simbólica**. Segunda Edición, La Paz - Bolivia de 2006.

PATZI PACO, Félix: **Sistema Comunal. Una propuesta al Sistema Liberal**. Edita: Comunidad de Estudios Alternativos (CEA), primera edición, La Paz - Bolivia de 2004.

PEREIRA ANTEZANA, Juan: **Investigación**. Ediciones MEC ICI, Bolivia.

PEREZ S., Beatriz: **Políticas Públicas Educativas Aplicadas en Contextos Urbanos y Rurales**. Ediciones CEBIAE, La Paz - Bolivia de 2003.

PONCE, Aníbal: **Educación y Lucha de Clases**. Impreso Talleres Gráficos J. Héctor Matera SRL, Buenos Aires de 1934.

PREFECTURA DE LA PAZ: **Ley de participación popular**. Edición a cargo de: Unidad de difusión y capacitación, La Paz –Bolivia de 1997.

REVISTA, Seminario Taller: **Etnia, Lengua y Cultura**. Cochabamba de 1996.

RODRIGUEZ J., Francisco y otros: **Introducción a la Metodología de las Investigaciones Sociales**. Editora Política, La Habana de 1994.

RUIZ ROMAN, Cristóbal: **Educación Intercultural. Una Visión Crítica a la Cultura**. Impreso en España de 2003.

SALAZAR MOSTAJO, Carlos: **Warisata mía**. Editorial Juventud, La Paz – Bolivia de 1997.

TAFUR PORTILLA, Raúl: **La Tesis Universitaria**. Editorial MANTARO, primera edición, Lima de 1995.

TINTAYA C., Porfirio: **Educación e Interculturalidad**. Ediciones IEB UMSA, La Paz - Bolivia de 2004.

TINTAYA V., Porfirio: **Utopías e Interculturalidad. Motivación en niños aymaras**. Ediciones IEB Instituto de Estudios Bolivianos UMSA, La Paz - Bolivia de 2003.

TONUCCI, Francesco: **La Investigación como Alternativa a la Enseñanza**. Editorial Laboratorio Educativo, Caracas - Venezuela de 1999.

TRILLO, Felipe (coord.): **La Educación en Actitudes y Valores**. Ediciones Homo Sapiens, Rosario Santa Fe Argentina de 2000.

VILLCA T., Simeón: **Constructivismo Social**. Segunda edición ampliada y actualizada. Impreso en Nuevo Siglo Impresores Editores, La Paz - Bolivia de 2005.

ZARIQUIEY, Roberto: **Realidad Multilingüe y Desafío Intercultural**. Editor Roberto Zariquiey. Cooperación Técnica Alemana GTZ, Perú de 1998.

ZUÑIGA C., Madeleine: **Educación Bilingüe**. Ediciones UNICEF, La Paz - Bolivia de 1993.

ANEXOS

ANEXO I

1.1. Ubicación geográfica del distrito investigado

La ciudad de Viacha, capital de la Primera Sección de la provincia Ingavi, se encuentra ubicada aproximadamente a 20 km. al Sud Oeste de la ciudad de El Alto y a 32 km. de la ciudad de La Paz, con una extensión de 5.400 km². De este total, Viacha, como primera Sección ocupa el 81% del total de la provincia, con una superficie aproximada de 4.380 km², con cuatro Distritos: Distritos 1 y 2 (urbano) y Distrito 3 (rural), este último escenario geográfico de la investigación.

Las condiciones climáticas de la región son típicas del altiplano, frío y seco, durante la mayor parte del año, con precipitaciones fluviales promedio de 560 mm. (PDA 2000 de la alcaldía); en los meses de noviembre a marzo, la temperatura media es de 12° c. y la humedad relativa del 56%. Si bien la provincia Ingavi fue creada el 18 de noviembre de 1842 y Viacha junto con ella como capital; es a partir de la ley del 5 de diciembre de 1906 en la presidencia de Ismael Montes, se declara a Viacha con rango de ciudad y en la actualidad es la Sede del Gobierno Municipal. A partir de 2005 Viacha se queda con solo cuatro distritos, desmembrándose tres Distritos 4,5 y 6. San Andrés de Machaca bajo la ley de 2350 de 7 de mayo de 2002 y Jesús de Machaca bajo la ley 2351 de 7 de mayo de 2002 respectivamente y convirtiéndose en nuevos municipios. Por lo tanto, la primera Sección Viacha a partir del año 2005 queda conformada por los siguientes Cantones:

CANTONES	BASE LEGAL DE CREACION	
Viacha	MDS	18-11-1842
Villa Remedios	CCL	29-08-1959
Villa Santiago de Chacoma	CCL	02-03-1983
Irpuma Irpa Grande	CCL	20-09-1983
Hichuraya Grande	CCL	13-09-1984
Gral. José Ballivián	CCL	21-02-1989

Fuente: POA 2005 Gobierno Municipal de Viacha

1.2. Población del Municipio de Viacha

De acuerdo a los datos obtenidos del Gobierno Municipal de Viacha, la población cuenta con cuatro Distritos, tomando en cuenta el Censo de 2001:

DISTRITOS	Nro. DE HABITANTES
Distrito 1 y 2	23. 107
Distrito 3	17. 488
Distrito 7	6. 001
Total	46. 596

Fuente: Instituto Nacional de Estadística INE

1.3. Descripción de las comunidades investigadas

1. Comunidad Chacoma Alta

La comunidad Chacoma Alta, se encuentra ubicada al Sud Oeste de la ciudad de Viacha, camino a la localidad de Corocoro, a 20 km. aproximadamente. La mayor parte de los comunarios se dedican al laboreo de la tierra, la crianza y cuidado de los animales típicos del altiplano pero en menor proporción.

En su organización política, la comunidad pertenece a la Subcentral de Villa Santiago de Chacoma. Están organizadas en base a los Mallkus Originarios y Junta Escolar, son organizaciones que trabajan por el progreso de la comunidad. Estas autoridades se reorganizan cada fin de año, para el cambio y renovación de los mismos.

La comunidad cuenta con la Unidad Educativa “Santiago de Chacoma”, alberga a alumnos de nivel primario y pertenece al Núcleo Puerto de Ilo. Trabajan tres profesores, con la modalidad bilingüe (aymara castellano), pero en la práctica educativa más se emplea el castellano.

2. Comunidad Hilata San Jorge

La comunidad se encuentra ubicado al Oeste de la ciudad de Viacha, camino a Machaca, a 25 km. aproximadamente. Es un lugar semiplano, pasa por la comunidad el río grande llamado “katari”, el clima es frío. De acuerdo a la características del lugar, crece la paja brava, yareta, t’ola y otros arbustos. En cuanto a la ganadería se dedican a la crianza de animales como la oveja, chanco, y ganado vacuno. Con el apoyo del GMV y CIPCA, ya cuenta con los servicios de luz, y agua potable.

La comunidad, en su organización política pertenece a la Subcentral de “Jach’a Jilata”, están organizados en dos estamentos: Mallkus Originarios y la Junta Escolar, quienes trabajan en forma coordinada. Estas autoridades ejercen sus cargos durante una gestión y cada fin de año se reorganiza nuevamente para conformar a las nuevas autoridades.

En el aspecto educativo, la comunidad cuenta con la Unidad Educativa “San Jorge”, recibe a los alumnos del nivel primario y pertenece al Núcleo Franz Tamayo de Viacha. Trabajan dos profesores, con modalidad bilingüe (aymara castellano).

3. Comunidad Quinamaya

Se encuentra ubicado al Oeste de la ciudad de Viacha, cerca al camino a Corocoro, a 20 km. aproximadamente. Es un lugar plano, presenta el clima del altiplano y es pastizal, crece la paja brava, t’ola, yareta, pasto y otros. Para trasladarse a Viacha, la gente emplea diferentes medios como la bicicleta y tomando las góndolas que van a Corocoro. En su mayoría se dedican al laboreo de la tierra y produce productos del altiplano. También se dedican a la ganadería, en la crianza de animales como ser: la vaca, oveja, chanco y otros.

La comunidad pertenece a la Subcentral de “Coniri”, igualmente en su organización sociopolítica se dividen en dos estamentos: Mallkus Originarios y Junta Escolar, todos trabajan en forma mancomunada tanto para la escuela y la comunidad. Igualmente estas autoridades ejercen sus cargos durante un año, una vez concluida su gestión, son relevados por otras personas que poseen el terreno (sayaña).

A nivel educativo, la comunidad cuenta con la U.E. “Quinamaya”, recibe a alumnos del nivel primario completo y pertenece al Núcleo de Puerto de Ilo. Trabajan seis profesores. De acuerdo a los datos, la enseñanza se hace en la modalidad bilingüe (aymara castellano).

4. Comunidad Santa Rosa de Limani

La comunidad se encuentra ubicado al Este de la ciudad de Viacha a 15 km. aproximadamente y al Sud de la ciudad de El Alto. Existe una carretera que comunica con la ciudad, la gente generalmente se traslada a pie, en bicicleta o en transporte de minibuses, pero no tiene horario establecido. El lugar es plano y no es apto para la ganadería. De acuerdo a las características de la zona, los comunarios en su mayoría se dedican a la agricultura y el terreno es apto para ello. También se dedican al cuidado de animales como la oveja, chancho y vacuno.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Batalla de Ingavi”, están organizados en Mallkus Originarios y Junta Escolar, son dos organizaciones que trabajan a favor de la comunidad y la escuela. Estas autoridades se reorganizan cada año por el bien de la comunidad.

En el aspecto educativo, la comunidad cuenta con la U.E. “Santa Rosa de Limani”, alberga a niños de nivel inicial y primaria, es multigrado, pertenece al Núcleo de Achica. En la unidad educativa trabajan tres profesores con modalidad bilingüe (aymara castellano).

5. Comunidad Contorno Centro

La comunidad se encuentra ubicado al Oeste de la ciudad de Viacha, a 7 km. aproximadamente, para llegar a la comunidad se va a pie o en bicicleta, no hay camino directo. Asimismo no hay transporte de pasajeros. La comunidad es eminentemente agrícola y ganadera pero en menor proporción. Los productos que se cultivan son la papa, oca, papaliza, habas y otros. Estos productos son comercializados en las ferias y constituye como única fuente de ingreso económico para los comunarios.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Contorno”, al igual que otras comunidades, están organizados en Mallkus Originarios y Alcaldes Escolares,

ambos trabajan por el bienestar de la comunidad. Estas autoridades ejercen sus funciones durante una gestión, terminado ese tiempo se reorganizan nuevamente para nombrar a las nuevas autoridades.

La comunidad cuenta con la escuela “Contorno Centro”, alberga a niños de nivel primario, es unidocente y multigrado, pertenece al Núcleo Hugo Ordóñez de Viacha. Las personas en su mayoría son bilingües (aymara castellano) y en la escuela se enseña en idioma castellano.

6. Contorno Arriba

Se encuentra ubicado al Sud de Viacha a 10 km. aproximadamente, sobre el camino carretero a Collana, al pie del cerro de Letanías, hay transporte público de pasajeros. El lugar es semiplano. Por las características del lugar, crece la t’ola, paja brava y pastizal. La gente, generalmente se traslada a Viacha, a pie, en bicicleta o en transporte de minibuses. La comunidad se dedica al laboreo de la tierra, también se dedican a la crianza de animales, el lugar es apto para la implementación de la lechería y ya están empezando con este proyecto con el apoyo de CIPCA y el GMV. La gente también se dedica a la artesanía del tallado de piedra, cuenta con los servicios de luz y agua.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Contorno” y están organizados por los Mallkus Originarios y Alcaldes Escolares. Ambos estamentos trabajan por el progreso de la comunidad y la escuela. La función de estas autoridades es de un año, terminado este tiempo se nombran a las nuevas autoridades.

En el aspecto educativo, cuenta con la escuela “Contorno Arriba”, pertenece al Núcleo Hugo Ordóñez, estudian niños de nivel primario, es unidocente y multigrado. Los habitantes en su mayoría son bilingües (aymara castellano). Su fiesta local es el 2 de agosto en Honor a la Virgen de las Nieves.

7. Comunidad Hilata Centro

La comunidad se encuentra ubicado al Oeste de la ciudad de Viacha, a 25 km. aproximadamente, hay una carretera que llega directamente a la comunidad, pero no existe el

transporte público constante. Sus habitantes mayormente se trasladan a Viacha, a pie, en bicicleta o en radio taxi. El lugar es semiplano, rodeado por las serranías. Los comunarios se dedican en su mayoría al laboreo de la tierra y también a la ganadería. En la comunidad se está impulsando el proyecto de producción de la lechería y sus derivados, gracias a la ayuda de CIPCA (Ongs.) y el GMV, esto constituye un logro muy importante para la comunidad.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Jach’a Jilata”, están organizados por los Mallkus Originarios y Junta Escolar. La comunidad es grande y están distribuidos en cuatro zonas: Mollopata, San Antonio, Jiménez y Callizaya, representados por sus vocales los cuales coordinan con las AO para el progreso de la comunidad.

La comunidad cuenta con la U.E. “Max Toledo”, pertenece al Núcleo de Franz Tamayo, estudian alumnos del nivel primario completo, trabajan seis profesores. Sus habitantes son mayormente bilingües (aymara castellano), pero en el establecimiento se emplea solo la modalidad monolingüe castellana. Su fiesta local es el 13 de julio en Honor a la Virgen de K’acha.

8. Comunidad San Vicente de Collagua

La comunidad se encuentra ubicado al Sud Oeste de la ciudad de Viacha, a 40 km. aproximadamente, se viaja por el camino a Machaca y para llegar a la comunidad se baja en el cruce de San Juan de Satatatora (Prov. Los Andes). La comunidad es mayormente agrícola, la gente en su mayoría se dedica al laboreo de la tierra, también se dedican a la ganadería.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Coniri”, al igual que en otras comunidades se organizan en dos estamentos: Mallkus Originarios y la Junta Escolar y ejercen sus cargos durante un año, por el terreno que poseen. Pasado este tiempo se reorganizan nuevamente para nombrar a las nuevas autoridades.

En el aspecto educativo, la comunidad cuenta con la U.E. “Tupak Katari”, es completo desde el nivel inicial, primario y secundario, trabajan 13 profesores, pertenece al Núcleo Puerto de Ilo. Sus habitantes, por las características del lugar son bilingües (aymara castellano).

9. Comunidad Ch’usñupa

Se encuentra ubicado al Sud Oeste de Viacha, a 30 km. aproximadamente, camino a Corocoro. La comunidad es mayormente agrícola y ganadera, pero en menor proporción. Necesita el apoyo de las autoridades del GMV. Los productos agrícolas que se produce son las únicas fuentes de ingreso económico.

La comunidad políticamente pertenece a la Subcentral de “Villa Santiago de Chacoma”, están organizados por Mallkus Originarios y Junta Escolar, que ambos trabajan en la mejora de la comunidad y la escuela. Estas autoridades ejercen sus cargos durante un año, terminado este tiempo, se reorganizan nuevamente y se nombran a otras autoridades por el terreno que poseen.

En el aspecto socioeducativo, cuenta con la U.E. “Ch’usñupa”, pertenece al Núcleo Puerto de Ilo. Trabajan dos profesores, la escuela es para la modalidad bilingüe (aymara castellano), pero en la práctica se emplea más el castellano.

10. Comunidad Hilata Santa Trinidad

La comunidad se encuentra ubicado al Oeste de Viacha, a 30 km. aproximadamente, existe la carretera que llega desde Viacha, pero en tiempo de lluvia es casi inaccesible por la crecida del río “Katari”. El lugar es plano, hay pastizal para el pastoreo de animales y el clima es frígido. Por las características de la zona, la gente se traslada a Viacha a pie, en bicicleta o en movilidad. La comunidad es agrícola y ganadera pero en menor proporción.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Jach’a Jilata”. La comunidad está organizada por Mallkus Originarios y la Junta Escolar, quienes trabajan por el bien de la comunidad. Estas autoridades ejercen sus funciones durante una gestión.

La comunidad cuenta con la U.E. “Santa Trinidad”, es completo desde el nivel inicial, primario y secundario, funciona como Núcleo. Trabajan seis profesores con modalidad bilingüe (aymara castellano), pero en la práctica más se emplea el castellano.

11. Comunidad Achica Arriba

Se encuentra ubicado al Sud Este de Viacha, a 30 km y al Sud de la ciudad de El Alto, a 40 km. aproximadamente. Se encuentra sobre la carretera Panamericana de La Paz a Oruro, donde se encuentra el Control de Tránsito. El lugar es semiplano con algunos cerros al Este y al Norte. De acuerdo a las características del lugar, una parte de la comunidad es semiurbana (sobre la carretera Panamericana La Paz Oruro) y la otra parte se encuentra en el área dispersa, que mantienen los usos y costumbres de la comunidad. La gente mayormente se traslada a la ciudad de El Alto, por el fácil acceso por la movilidad constante.

En el aspecto sociopolítico, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Achica”, están organizados en Mallkus Originarios y Junta Escolar, quienes trabajan conjuntamente por el bienestar de la comunidad. La duración de cargos es de un año, pasado este lapso, se reorganizan nuevamente.

En el aspecto educativo, la comunidad cuenta con la U.E. “Achica Arriba”, funciona como Núcleo, es completo desde el nivel inicial, primario y secundario. En la unidad, trabajan 16 profesores, en el nivel primario, con la modalidad bilingüe (aymara castellano) y en el nivel secundario con modalidad monolingüe castellano. Sus habitantes sus mayormente bilingües área dispersa (aymara castellano) y área semiurbana (castellano aymara).

12. Comunidad Contorno Bajo

La comunidad se encuentra ubicado al Oeste de Viacha, detrás de la fábrica de Cemento, a 10 km. aproximadamente. El lugar es generalmente semiplano con algunos pendientes, cruza el río grande de Viacha. Hay camino directo pero no hay transporte público, por la cercanía, la gente se traslada a Viacha, a pie, en bicicleta o en movilidad. De acuerdo a las características de la región, el lugar es apto para la ganadería y también es agrícola, pero en menor proporción.

Por su organización, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Contorno”, están organizados en Mallkus Originarios y Junta Escolar quienes trabajan coordinando acciones a favor de la comunidad y la escuela. Los cargos son ejercidos por las autoridades durante un año, pasado este tiempo se reorganizan nuevamente.

La comunidad cuenta con la U.E. “Loma Linda”, pertenece al Núcleo Hugo Ordóñez, estudian alumnos de nivel inicial y primaria completa. En la unidad trabajan siete profesores y la escuela es para la modalidad bilingüe (aymara castellano). En el aspecto cultural, realizan prácticas de danzas autóctonas como los sikuris, moseñada y pinkillada. La fiesta local se celebra el 6 de agosto.

13. Comunidad Pongoni

La comunidad se encuentra ubicado al Este de la ciudad de Viacha, a 25 km. y al Sud de la ciudad de El Alto a 30 km. aproximadamente, casi sobre la carretera de La Paz a Oruro a la altura del cerro de Ventilla. El lugar es semiplano con pendientes, por el lugar cruzan varios ríos. Por las características de la región, no es apto para la ganadería, y es favorable para el cultivo de productos de la región. En tiempo seco el agua es escasa. La gente mayormente se traslada a Viacha, a pie, en bicicleta y a veces en movilidad, aunque hay carretera pero es bastante accidentado. La mayoría de los pobladores, se dedican a la venta de arena, por los ríos que existe y por la veta o mina de arena en los cerros. Esto constituye como fuente de ingreso económico de los habitantes de la comunidad.

La comunidad pertenece a la Subcentral de “Achica”, están organizados por autoridades elegidas en la asamblea, en Mallkus Originarios y la Junta Escolar, todos trabajan en forma coordinada por el bienestar de la comunidad y la educación. Ejercen sus cargos durante un año, luego de ese lapso, son renovados por otras autoridades en una asamblea.

En el aspecto educativo, la comunidad cuenta con la U.E. “Pongoni”, pertenece al Núcleo de Achica, estudian niños de nivel inicial y primario, es unidocente y multigrado, con modalidad bilingüe (aymara castellano), pero en la práctica, se hace en castellano. En el aspecto cultural, en algunos actos bailan la tarqueada, pinkillada y moseñada.

14. Comunidad Villa Santa Chacoma

La comunidad se encuentra ubicada al Este de la ciudad de Viacha, a 30 km. aproximadamente, hay una carretera que comunica, pero no existe el transporte de pasajeros. El lugar es semiplano con algunos pendientes. El clima es frío, los comunarios para trasladarse a Viacha, lo hacen a pie, en bicicleta y en movilidad. Se dedican al laboreo de la tierra y el terreno es apto para ello, también se dedican a la comercialización de arena, la extraen de los ríos y de los cerros que hay gran cantidad de vetas de arena.

En su organización sociopolítica, la comunidad pertenece a la Subcentral de “Achica”, están organizados por los Mallkus Originarios y Junta Escolar, ambos trabajan para mejorar las condiciones de vida de la comunidad y la educación. Al término de un año, nuevamente son reemplazados por otras personas que poseen el terreno o sayaña.

En el aspecto educativo, la comunidad cuenta con la U.E. “San Nicolás”, pertenece al Núcleo de Franz Tamayo, pasan clases niños de nivel inicial y primario. En la unidad trabajan dos profesores, la escuela es para la modalidad bilingüe (aymara castellano), pero en la práctica de aula se emplea solo el castellano. La fiesta local es el 2 de febrero en Honor a la Virgen de Candelaria, la mayoría de los comunarios son católicos pero existen también otras congregaciones.

ANEXO II

UNA PARTE DE LA TRANSCRIPCIÓN DEL CORPUS LINGÜÍSTICO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN IDIOMA AYMARA

Grabado por Julio Mamani Mamani

Transcrito por Julio Mamani Mamani

1. Comunidad Chacoma Alta

Informante 1

Ent. 1. Jumax kawkir aruts markaman arst'asta. 2. Uka walikiti.

Inf. Aymara rut parlastxa - hermano – Ukax walikiskiw hermano

Ent. 2. Ciudad, uksa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax aymaratakpin parlastaxa – hermano - ü – Ukax walikiw natakix. Wali sumaw

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Aymarar parlasipxix taqini jupanakax – hermano – ü - saya ukax wali askiw natakix

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Ukax aymaratakpin parlasiptxa – hermano - Ukat amuyujanx walikiw – hermano – ukächi jiwasanxa – lengua aymara- parlawi – hermano-

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Kuna yatiñanak yatiqapchi ukiri janiw siskiristi – hermano-

Ent. 6. Janiy Jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Ukax wakisiw nayax muniristu yatichasiñapa jach'aru aptañaspa. Nayrax rispituw utjanxa – hermano-

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman uka pankanaku aymar arut, ukat kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Saya ukax jiwasan kustumrisachixay – hermano- Yatiñasaw suma aymar aruta. Nayrax ukjamaxay utjchinxa. Ukax phuqhasiñanakakipuniwa.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Nanakatakixa wakisiwa yatiqañapax aymar aruta suma qilqt’asiña. Ukaw walispax – hermano- Natakix ukax wali askiw.

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix, yatichirinakax sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Inf. Janiw aymarx suma arsuñs qilqañs yatipkiti – hermano- Ukatakixa wakischispay suma yatichawi utjxañapa.

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatipxañapax. Jan uka khayasa - ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatipxañapax.

Inf. Walispaw jach’a markanakans yatiqañapaw aymarax – hermano- wali suma parl’tasiña.

Ent. 11. Niya RE kamachixa p’amp’asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khaysa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukata kastillanu, ukjaru – inglés - arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Si uka liyi walispaw. Kimsa arunaka wawanakax yatiqapxaspa.

Informante 2

Ent. 1. Juma kawkir aruts markaman arst’asta. Uka walikiti.

Inf. Aymar arut parlastxa -como de costumbre- Nayra timputpach aymar arut parlapxanxa. Jichhax janiw uka mäk’it armasiñak munjapxi.

Ent. 2. Ciudad ukxa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst’asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax iwalawa aymar arutakpin parlastxa, janiw asxarkti inchhi wiraxuchanakampis arsuñña. Nayax aymar laxratwa ukax wali askiw natakix.

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Ukanakanxa uka padre de familianakaxa parlasipxiwa aymarata kastillanuta mäk'ita misklata. Ukat kastillanutx janiw suma jikikipapkiti, khallu- kcallu parlapxi uka jilanakax. Wawanakax, waynanakax akhamarakiw iwalarakiw.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Iwalaw aymaratakpin parlasiptxa. Janiw kastillanutxa kunas infurmañjamakiti. Ukakipiniw aka timpunx achachilanak timpupatpacha pälasitanxa ukakipiniw.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Yatiqir wawanakaxa yaqha yatiñanakaw. nayax suma intintkti. Janiw prufisuranakax wali sumpach uñjapkiti.

Ent. 6. Janiy jichhürkama markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi, ukanakax yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Nayraqat yatiqapxaspax uka jiwasan yatiñanakata, -usos y costumbres – Uka wawanakatakix wali askispay

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman uka pankanaku aymar arut, ukajaru kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Jiwasan kuna nayran abuelunakan usos kustumripaxa yatiqañaspaw. Jiwasanxa nayraqatar aptañaw wakisix. Ukat ukax suma qilqañarakispaw wali aymar aruta ukat inas wakisirakchispa kastillan arutraki.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Nayraqat yatiqapxañapaw uka wawanakaxa aymar aruta parlapxañapaxa suma liyt'aña, qilqt'aña. Janiw jiwaxa jach'a istinaku q'aranaku jiwasa ukan arupaki yatksnati

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix, yatichirinakax sumti aymara arsupxi, qillqapxi.

Inf. Prufisuraxa aka maraxa suma maymaranakatpacha, janiw suma yatichapkiti aymar prufisuraw jutxañapa. Naya uñjtwa- pero- suma yatichaski kastillanutxa

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatiqapxañapax. Jan ukax – ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatiqapxañapax.

Inf. Jiwasanxa wakisiwa –como- pampan jakasirjamaxa, aymarakipuniw natakix askixa. Uka pampan khursa marka tuqinsa.

Ent. 11. Niya RE kamachixa p’amp’asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khaysa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru - inglés – arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Ukaruxa jiwasanxa, natakixa aymar aruw walispaxa. Janiw q’ara arux aptañax walkaspati. Uka multimillunaryunakarux aptañax walkaspati. Uka arutanxa jiwasanxa chhaqhayxañasaw.

2. Comunidad San Jorge

Informante 1

Ent. 1. Jumax kawkir aruts markaman arst’asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax markajanxa parlasiraktwa aymaratakpini jilaparti parlasiptxa. Uka natakix walikiskiw jila

Ent. 2. Ciudad ukxa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst’asta. Uka walikiti.

Inf. Naya arst’astxa jilapartxa kastillan aruta arst’astaxa. Ukat khaysana janiwa asxarañjamaxiwa aymarat arst’asiñax kastillanutakpin suma jilaparti nanakax parlasiptxa.

Ent. 3. Markamanxa: uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Jilapart jupanakax aymarat kastillanut parlasipxi. Uka walispaw. Aka timpunx jilapart uka aymar yaqhipax janiw sum yaqxapxiti.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Juntanak luraptxa, ukanxa khursa –Viacha- markans riwnyunanakans kastillan arut parlasipxi, awispax aymaratraki. Uka natakix walispaw mäkita suma amuyt’aña kawki arupinis wakisirjamaspa.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Jilaparti yaqha yatiñanakaw. Janiw jiwasan lurawinakax utjmachiti. Asta tukuyañkam yatiqapxi. Ukax janiw mäk’it walirjamakiti.

Ent. 6. Janiy jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink’a, waxt’a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi ukanakax yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Nayax amuyiristwa, nayax uka janiw walikaspati jiwasan -usos y costumbres- Uqx yatiskstanxay kuntakirakisti.

Ent. 7. Jiwasan yatiñanaka, juman amuyuman uka pankanakaru aymar arut, ukjaru kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Jichha timpunx ukanakax q'ala armatjamaxiwa –no- Janiw nayra achachilanakan ukanakxa kustumripa sapxiw. Ukanak jichha timpunx armataxañapaw. Ukat qilqañax janirakispay

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Kastillan aruta, aymar arutsti aski janjamakiw khusaxiti. Chikatanaka sapxiwa, uka aymara aruta yatiqañasawa sasaw sapxi. Ukat jichhax nayax siristwa kastillan arutakpini tukuyxсна

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapataki, yatichirinakax sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Inf. Yatichirinakas –creo que- jupanakas janiw suma phallapxiw. Janiw suma phuqhat qillqt'apkiti. Nayax siristwa kastillanutak fasilax.

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatipxañapax. Jan ukax khayasa - ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatiqapxañapax.

Inf. Ukaxa aymaraxa pampanxa nisisaryyuw, markanakanx ukhamarakiw yatichasiñapaw. Uka khusa askispay jani jisk'achasiñatakix. Ukampix khayankir sum jiwasanakax saykatsna q'aranakaru sipans, kastillanuta suma arsusiñasax yatiqañapax taqini.

Ent. 11. Niya RE kamachixa p'amp'asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khayasa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru - inglés – arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Naya siristu ukjaruxa, natakixa mä partixatxa wali askjamawa nu. Ukat jichhax siristwa jilaparti kastillanurjam ukat inklisampi yatiqañaspa aymarxa yatiskstanxay, ukch'akamakispaw.

Informante 2

Ent. 1. Juma kawkir aruts markaman arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax parlastxa aymarata parlastxa, aymaratakpin parlastxa, wawanakarusa, ukjamarakiw nayaxa_maistrunakampiw pampan irnaqta. Ukat aymaratakpin jupanakampis parlarakta. Ukat jupanakarux nayax muniristu aymarata wawanakaruxa yatichaspa uka muniristu.

Ent. 2. Ciudad ukxa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayaxa aymarata arsustxa, ukjamarakiw awisax kastillanutraki parlaraktwa. Uka walikiskiw natakix

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Kastillanuta, aymarata jilaparti parlasipxix. Uka walikiskiy, ukapiniy jiwasanxa, okay awkinakas parlapxix.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Aymaratakpin parlapxi tantachawinakansa. Nataki wali askiwa. Uka aymarata parlapxi ukaxa walikiw natakixa aymaraxa.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Saya uka yaqhanaka saya. Nayax muniristu uka yatichasiñapa wawanakarux yatichasiñapa jiwasan luräwinakasa. Ukaw walix.

Ent. 6. Janiy jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi ukanakax yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Saya nayax muniristu uka yatichasiñapa suma jiwasan uñjañaspaw.

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman uka pankanaku aymar arut, ukjaru kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Say janiw armasiñakaspati, uka nayra achchilanasaw ukjama yanapt'añanakampi irnaqapxanxa. Ukat natakixa askiw nu janiw armasiñakaspati. Saya ukat qilqañarakispaw pankanakarux aymar arutraki.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Nayraqatx yatiqañapaw aymar aruta, ukjaru kastillan aruta. Amuyujanx wakisirakispaw yatiqaspa inklisampacha. Uka wali yatiqañ wawanakax munapxi. Uka isti wachiller tukuyañkama.

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix, yatichirinakax sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Inf. Janiw, janiw suma yatichkiti uka maestrinakaxa, ni jupanakas janjamakiw isti aymarx. Nayax wali muntxa yatiqañapxa-pero- Maestrinakax janjamakiw intintipkiti. Aymar prufisuraw jutxañapa .

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatiqapxañapax. Jan ukax khaysa - ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatipxañapax.

Inf. Yatiqapxañapawa jach'a markanakansa yatiqapxañapaw. Aymarapuniwa natakixa askixa.

Ent. 11. Niya RE kamachixa p'amp'asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khaysa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru – inglés - arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Natakix, naxa siristwa nayatakix ukax wali askipuniw ü uka arunakax. Uka kimsapach arunaka taqini yatiqapxaspa. Uk muniristu. –Todo- uka inklisa wawanakax yatiqapxañapawa. Nayatakix wali askispaw. Uka nayax sirista.

3. Comunidad Quinamaya

Informante 1

Ent. 1. Juma kawkir aruts markaman arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayaxa kastillanuta parltxa, aymar arutsti parlaraktwa. Aymar arutxa awisax armasin munta- porque- Nayax Chukiyawun kastillanut parlapxi, ukat ukaki nayax parlañ muntxa kastillanutaki.

Ent. 2. Ciudad ukxa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Jis kastillanutak parltxa uksan-porque- kastillanu jilpach, yaqhipaxa parlarakispaw aymarxa. Ukaspaw. Uka walikiw.

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Kastillanut parlasipxi yaqhipax. Yaqhipasti aymaratraki.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Nayaxa isti kastillanutaki arsuñs muntxa. Ukat awisax aymaratraki parlaskta.
Amuyujanx wakisispaw kastillan aruta ukakiw walixaspa.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Uka kastillanumpi yaqha yatiñanakaw. Jiwas tuqin yatiñanakax janiw yatichaskmachiti.
Nayax uñjtwa wawanakarux.

Ent. 6. Janiy jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi ukanakax yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Jisa profisuranaka jan armasiñatakiy suma yatichañapaxa ukxa. Kastillanupuniwa askixa.

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman, uka pankanakaru aymar arut, ukjaru kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Ä ukanaka jach'aru aptaskañakispaw janiw asxarañakaspitix-porque- nayra ukjam yanapt'asiñampiw irnaqappachana. Ukat ukaxa sijiskakispa siristu naxa. Qillqañx wali wakiskiriw natakix.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Naya siristwa kastillanut yatiqapxañapax wawanakax nayraqat siristu. Aymar arutsti inay wakischispa –pero-janjamakiw.

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix yatichirinakax sumti aymar aruspixi, qillqapxi.

Inf. Janiw sumxa qilqapkiti aymar arutxa. Kastillan arutaki qillqapxi.

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatiqapxañapax. Jan ukax khayasa - ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatipxañapax.

Inf. Ü yatipxañarakispay – ü- pampankiris, markankiris -ü- uka walispaw.

Ent. 11. Niya RE kamachixa p'amp'asiñampiw. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khayasa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru - inglés - arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Nan amuyujanx istispaw: Kastillanu ukat inglés uka yatxapxañapaw. Uk sirista, aymar arutsti saya armasxañaspaw siristu.

Informante 2

Ent. 1. Jumax kawkir aruts markaman arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax jisa nanakax parlaptwa aymaratakpini. Uka pampan parlapta. Khaysa Wiyachar sarasaxa awisax nanakax parlaxaraktwa aymarata-pero- chikatanakax Wiyachan jakapki familiaranakas, ukat ukanakax kastillanut parlaxpi.

Ent. 2. Ciudad ukxa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Uka siristwa, khaysa marka uka jikisiñanakan wali q'aranakaw ukankapxaraki, jupanakaxa nuwi, ukat akanakarux uka parlañ sipanxa kastillanuta parlapta nanakaxa- pero- jupanakax jani aymar intinkchiti ukatay.

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna arut arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Nanaka parlapta akanxa, aymarat jilpacha parl parlaptx taqini. Ukat profisuranakax yaticharakiw kastillanut nu ukat naru justitaspaw aymarata qillqt'aña suma.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Uka tantachawinakanx nanakax jilpach aymaratakpin parlaptxa. Ukatxa kuna juntachawinakansa uka taqini kunaymananakan aymarat parlaptxa nu jilpacha. Nataki wali askiw, suma yatiqsna aymarata siristu naxa, wali suma qilqt'aña. Chikataxa janiw wali arsuña aymarat puyrktanti, wali ajllu-ajllu paslasktan. Nayra achachilanakax parlanwa wali suma. Ukat janiw jichhaxa mayja kastillanumpi ch'alqthapitjam parlxaraktan.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Ukaxa niyasa yatichasikiwa nayratpacha yaqha yatiñanakata. Janiw jiwasan lurawinakas, yatxatatanakas ukax yäqatakiti. Jichha gobiernux sarakis qhanraks nuwi aymarat uka jiwasan yatxatatanak yatichasin sasa. Ukja yatiqqañasaw.

Ent. 6. Janiy jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi ukanakax yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Uka wali khusaspaw nu uka yatichxañax wakisispaw. Ukch'ak nayax sirista.

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman, uka pankanaku aymar arut, ukjaru kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Ukax niyasa nayra kustumrinakaw achchilanakan kustumripaxa janiw jiwax armasiñasakiti. Uka waxt'anaka awisax aka timpunx wali armasitaxiwa. Ukat aksanxa amtasitakipuniskiw kunatix waxt'añaki uka ajustuna waxt'añax utjiw. Ukhamarus qillqañarakispaw aymar aruta suma. Uka pankanaku uka aymar aruta qillqañax wali suma wakisispa.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman uka wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Si uka yatiqapxañapaw aymar aruta, ukjaruxa kastillan arux yatiqasiñax wakisirakiw nu wali sumarakispaw taqpach arunaka yatiqqañax.

Ent. 9. Wawanaka aymar aru yatiqapxañapatakix, yatichirinakax sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Inf. Janiw ukxa yatichirinakax suma yatichapkiti. Ukjamax wakiskiti utjkarakiti awisax yatichirinakax kastillan qillqt'asirjamax jupanaka aymar arxa janiw suma qillqt'apkarakiti. Awisax ch'alqthapixakipinirakiw. Mä yatichiri utjxañapa uka aymara aruta suma qillqt'iri qawqha ista arsuyañas wakisiñapax.

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatipxañapax. Jan ukax khayasa – ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatiqapxañapax.

Inf. Uka yatiqapxañapaw taqpachani nä uka ciudadankirinakasa khä markankirinakasa yatiqasiñax wakisispaw. Ukax janiw piru munapkitix jupanakax yatiqañ janti . Ukana janiw munapkitix markan yatiqañxa wawanakax aymarx p'inqasipxiy.

Ent. 11. Niya RE kamachixa uka kamachix p'amp'asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khayasa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru - inglés - arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa . Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Nataki wali askiw uka kimsa aru . Wali suma inklis aru ukat wakispinispa kawkha kunjams nanakax uñjxapta. Aka iskuylutan kumputaduranakasa utjxarakiw. Uka inklis tuqit wali sumaw na siristu.

4. Comunidad Santa Rosa de Limani

Informante 1

Ent. 1. Jumax kawkir aruts markaman arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax parlastawa aka markajanxa aymarata aymarata nu -entonces- juk'ampi kawkha markar –La Paz- markanakanxa janiw aymar intintipkiti ukatjamaw kastillanut parlarakta, paya gestionarak nayax yatirakta. Uka pä aru.

Ent. 2. Ciudad uksa marka tuqir sartä ukjasti, kuna aruts arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax jilpachpini arsustwa aymarata – entonces- ukanxa sapxituw, jumax aymar nax – netamente- campesinut nu . Aymarattjam parlañ justitu nu ukatjamaw kastillanut. Ukat kawkhiti munki kastillanut parlañ ukarux kastillanut parlarakta.

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Ukanxa parlapxtwa aymaratt jilpacha. Jilpachpini markanakan awisax kastillanut parlapchi-pero- aka pampanxa altiplanunxa puro aymarata jilaptanxa wawanakas, waynanakas taqini.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Ukansa aymaratraki aymaratraki nu kunanaks arsupxi aymarata sulusiyanakas utji. Janiw kastillanut mäk'ita janiw nayra achchilanaka uka –mayor de edad- ukanakax parlayañ munapkiti.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Uka –casi- janiw siristti – pero- wawanakax yatiqapxiw uka -suma, resta, multiplicación, ukat – el cuerpo humano- ukanak. Uka jiwasan irnaqawi lurtan -siembra, cosecha- ukanakx janiw kunsax yatiqapkiti. Uka walispapi yatiqañapa –pero- prufisuranakax janiw ukanakx aski yatiqañ munapkiti, janiw intirisapkiti.

Ent. 6. Janiy jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi ukanakax yatiqaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatiqasxañapa wakisispati.

Inf. Nayraqat yatiqasiñapaw aymaratt ukat jiwasan lurawinakasata impurtantix nu. Ukaw mä kampunxa, .Aka pampanx purapat aynjt'asiña , ukaru ayni kutikiptayxañaraki, ukaw wakisi. Ukjata ukjaruw yaqha yatiñanaka uk sistxa, ukax yatiqapxarakispa. Ukax amuyuxanx walikiw nu ukapiniw –importante- jiwasatakix.

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman uka pankanakaru aymar arut, ukjaru kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Suma jach'aruw ukax munasiw aptaña uka. Ukapiniy jiwasan wakisistux. Ukat ukax qillqt'añarakispaw, jiwasax qillqt'asiñaraki lurtjasiñarak yatiñasa.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Aymar aruta ukjaruxa ä kastillan aruta pä aruspaya yatiqapxañapax aymarampi, kastillanumpi. Ukakiw –pero- jilapart aymarapuniw akanx wakisix.

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix yatichirinakax sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Inf. Akan aymar suma yatiqapxaspa qillqt'aña phallapxiw. Ukatjamawa jichha aymarxa jilapart mayipt nanakaxa. Akan aymar suma yatiqappana qillqt'asiña a –escribe- suma yatiqappana. Ukjam sasaw profisuranakarux mayipxta –entonces- ukjamaruw jupanakax aceptapxi. Ukat ukalurapxarakiw.

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatipxañapax. Jan ukax khaysa - ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatipxañapax.

Inf. Ukax wakisiw yatiqapxañapa. Amuyujan wakisispaw jihhat uksaru yatichasiñapa suma khaysa markanakans ukhamaraki aksa pampa tuqinsa. Janiw ukat jisk'achasiñax utjxaspatix.

Ent. 11. Niya RE kamachixa uka kamachix p'amp'asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khaysa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru - inglés - arumpi, pampankir, markankir wawas mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa. Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Janiw ukax walikiw nu ukax yatichasiñapa kimsa aru mejuraw ukaxa. Kawkha jayankir exterioranakansa inklisat parlapxi. Ukanakampi parlasinxaxa mejuraw ukarux rispundiña inklisatraki nu. Yatiqappan ukax mejuraw. Nanaka uka apuyaptwa. Ukxa yatipxpan, sañataki ukaw –mejor- Ukaru nanakax asiptaptwa.

Informante 2

Ent. 1. Jumax kawkir aruts markaman arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Nayax aymarat parlastxa nayax. Aymarat walikiw.

Ent. 2. Ciudad ukxa marka tuqir sartä ukjasti kuna aruts arst'asta. Uka walikiti.

Inf. Näxa kastillanut parlasta. Ukanx kastillanu Ukat aymarats parlaraktu pä arut parltxa. Uka walikiw nataki ukapiniy nayratpachaxa utjanxa.

Ent. 3. Markamanxa, uka wawanaka, waynanaka, tawaqunaka, ukjamarak awkinakax utanakapan kuna aruts arsusipxi. Uka walikiti

Inf. Ukax aymarats parlasipxi , wawanaka, waynanaka kastillanut parlapxi . Walikiw natakix askiw aski.

Ent. 4. Tantachawinakansti, kuna aruts arsusipta. Amuyuman uka walikiti.

Inf. Tantachawin nanakaxa aymarats parlaptxa, winti sapa phaxsi tukuya. Jall ukjaw parlasipt nanakaxa aymarata. Ukan proyectuta nanakaxa parlapxta. Uka nataki walikiw jila.

Ent. 5. Yatiqir wawanakax, yatiñutanx kuna yatiñanaks yatiqapxi.

Inf. Nayraqat yatiqapxiwa uka – historia de Bolivia- uka yatiñanakaw iskuylutana uka yatiñanaka. Uka yatiqapxi uka asta wachillirkama. Uka walikiskiy.

Ent. 6. Janiy jichhürkamax markanakasan yatiñanaka sañani: mink'a, waxt'a, ayni, (usos y costumbres), yaqha yatiñanakampi ukanakax yatichaskitix. Jichhat uksarux amuyuman yatichasxañapa wakisispati.

Inf. Bueno, yatiqapxañapaw ukxa wawanakax ä yatiqañ utanxa, mink'a, ayni, ukxa jichhakam apnaqatakiskiw wakisiw yatichasiñapa. Yaqha yatiñanaka inamayakiw timpu apaqa ukjamakiw jila.

Ent. 7. Jiwasan yatiñanakax, juman amuyuman uka pankanakaru aymar arut, ukat kastillan arut qillqañarakispati.

Inf. Suma qilqañas paw ü suma-suma pankanakaru aymarats kastillanuts paypach aruta.

Ent. 8. Markam irpirjamax, juman amuyuman wawanakax yatiñutan nayraqat kuna aruts yatiqapxañapax.

Inf. Bueno, yatiqapxañapaw wawanakaxa ä aymarata ukat kastillanuta, payat yatiqañapaw nayraqata aymarata, ukham siy uka liyinx, ukat kastillanutraki, paypach aruw yatiqasiñapa, janiw kastillanutakxa.

Ent. 9. Wawanakax aymar aru yatiqapxañapatakix, yatichirinakax sumti aymar arsupxi, qillqapxi.

Inf. Suma qilqapxi walpacha aymarats kastillanutsa paypacha, paypacha. Uka maestrinakax aka pachpataw ukat yatipxiw.

Ent. 10. Pampanakanakti wawanakax aymar aru yatipxañapax. Jan ukax khaysa - ciudad - markanakan jakasir wawanakax wakisirakispach yatiqapxañapax.

Inf. Ya jupanaka wawanakaxa yatiqapxañapawa iskuylanxa, colegiona, ciudad puebluna yatiqañapax aymarata kastillanuta igualaki. Markansa kampunsa istañsansa, ukjamaw yatipxañapax taqini. Ukaw wakisispa.

Ent. 11. Niya RE kamachixa uka kamachix p'amp'asiñampiwa. Jichha yaqha kamachiwa sata: “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, ukawa mistuñampi. Khaysa - Congreso Educativo, Sucre - markan apsuwayapxi. Ukat ukan sixa: kimsa aru, nayraqat aymara, ukat kastillanu, ukjaru - inglés - arumpi, pampankir markankir wawas, mayaki yatiqapxañapa. Uka EIP satäspawa Ukjaru juma kamsasma.

Inf. Uka walikiw nä siristu ukjaru ukjama ukjarusa –está bien- Nayaxa ukä -perfecto – parlkixa uka liyixa kimsa aru istixa ukax natakis wali askiw. Walikiw siristu nayaxa ü walikiw ukax aptaskañakispaw uka yaqha mantirinakax phuqhayapxañapaw. Ukch'akispaw.