

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LITERATURA**



- 213761

TESIS DE LICENCIATURA

42

**La actitud monocultural de los estudiantes de
3° de Secundaria, en la materia de Comunicación y Lenguajes
de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"**

Postulante:
Adelia Lidia Quispe Mamani

Tutor:
Víctor Hugo Quintanilla Coro

(1) 62

1-
1

La Paz - Bolivia
2015

Dedicatoria:

A ti que estás en camino, razón de mi vida,
y a quienes están conmigo hasta el día de hoy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. CAPÍTULO I EL CONTEXTO	
Descripción del contexto y de la Unidad Educativa como institución	10
1. 1. Diagnóstico de actitudes intra-interculturales	11
1. 2. Características generales de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"	12
1. 3. Infraestructura	13
1. 4. Áreas de recreación	13
1. 5. Área administrativa-académica-docente	13
1. 6. Aulas	14
1. 7. Laboratorios y Talleres	15
1. 8. Servicios	15
1. 8. 1. Baños	15
1. 8. 2. Puestos de venta y otros servicios	15
1. 9. Niveles de coordinación	16
1. 10. Plan Educativo Institucional (PEI) y Diseño curricular	18
1. 11. Descripción de los libros de texto	21
2. CAPÍTULO II LOS SUJETOS	
Descripción de los educandos: ascendencia familiar, entorno pedagógico y maestros	22
2. 1. Aplicación del diagnóstico: detección de actitudes monoculturales en estudiantes de tercero de Secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"	23
2. 2. Los educandos: su ascendencia familiar, su entorno pedagógico y los maestros	23
2. 3. Los educandos: elección de la población y recorte de la muestra	26
3. CAPÍTULO III LAS HERRAMIENTAS	
Descripción y explicación de los cuestionarios, sus objetivos y tipos de preguntas	29

3. 1. Instrumentos utilizados	30
3. 1. 1. Comentario anónimo y libre	30
3. 1. 2. Cuestionario	30
3. 1. 3. Registro audiovisual	31
3. 1. 4. Actitud intercultural	32
3. 1. 5. Actitud monocultural	34
3. 1. 6. <i>La bicicleta de los Huanca</i>	36

4. CAPÍTULO IV LA LECTURA

Descripción de las respuestas obtenidas, estadísticas e interpretación de los dos instrumentos utilizados	43
4. 1. Análisis e interpretación de los resultados del primer instrumento (Comentario anónimo y libre)	44
4. 1. 1. Realización del diagnóstico en aula	44
4. 1. 2. Descripción de respuestas y/o comentarios acerca de <i>La bicicleta de los Huanca</i>	53
4. 2. Estereotipos negativos existentes sobre el campesino, lo rural y lo urbano	56
4. 3. Juzgar <i>La bicicleta de los Huanca</i> únicamente desde su experiencia con el cine occidental	68
4. 4. Crítica negativa a la interferencia lingüística del castellano sobre el aymara en los personajes cuya lengua materna es el aymara	73
4. 5. Descripción de resultados del 2° instrumento (Cuestionario)	101
4. 5.1. Tabulación de datos y/o resultados del cuestionario	102
4. 5.2. Descripción del Cuestionario sobre identidad cultural	110
4. 5.3. Análisis e interpretación del Cuestionario	111

CONCLUSIÓN LINEAMIENTOS PARA UNA EDUCACIÓN INTRA-

INTERCULTURAL	119
BIBLIOGRAFÍA	135
ANEXOS	142

INTRODUCCIÓN

El lenguaje antes de tener un sentido, un significado, un significante, un referente, etc., nos revela ante todo al hablante, al hombre. La interculturalidad antes de ser una relación entre culturas, es un encuentro entre hombres.

Raimon Panikkar

I

El objeto de la presente investigación es la conducta de los estudiantes con respecto a la identidad aymara. La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa "Boliviano Holandés", específicamente en la materia de Comunicación y Lenguajes, del 3ro. de Secundaria; la misma se desarrolló en el año 2014 y concluyó el año 2015. Es importante mencionar este detalle, ya que el desarrollo curricular al que está directamente vinculado el tema de estudio se dio en pleno proceso de cumplimiento de la Ley de Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez".

El título del presente trabajo de investigación responde a la necesidad de comprender a cabalidad la importancia de trabajar la intra-interculturalidad en el ámbito educativo, más concretamente en la materia de Comunicación y Lenguajes. Este presupuesto es, por así decirlo, el piso sobre el que se construyen las demás prácticas descolonizadoras. Una conducta monocultural restringe la interrelación que se puede establecer con el otro diferente y aleja a los estudiantes de su identidad cultural, social y lingüística. La Unidad Educativa, en la cual se realizó el diagnóstico, no se la seleccionó por determinadas características sociales o culturales, sino porque la docente a cargo de los cursos se mostró muy dispuesta para colaborar con el trabajo, a diferencia de otros docentes responsables de otros cursos y otras Unidades Educativas. Empero, el hecho de que esta Unidad Educativa esté ubicada en la ciudad de El Alto enriquece las expectativas que se podrían haber tenido del trabajo. Al tratarse de

¹ Panikkar, Raimon. Paz e interculturalidad. Una reflexión filosófica. Herder, Barcelona, 2006.

estudiantes que en su mayoría viven en esta ciudad y, dado que la misma se caracteriza porque gran parte de su población es migrante de áreas rurales y, por lo tanto, aymarahablantes, podría casi suponerse que ellos no serían monoculturales, ni segregadores ni mucho menos racistas. Es por este motivo que una investigación de la actitud de los estudiantes, en el desarrollo curricular de la materia de Comunicación y Lenguajes, desde el punto de vista de la intra-interculturalidad, es importante para comprender parte del proceso educativo en Bolivia, particularmente, lo que ocurre en el nuevo contexto de la enseñanza de lenguaje y literatura.

En su parte central, la metodología usada se configuró por los siguientes pasos, en el marco de los parámetros de una investigación acción. Primero, se aplicó un diagnóstico que tuvo el objetivo de saber qué tipo de actitudes asumían los estudiantes al ver fragmentos seleccionados de *La bicicleta de los Huanca*; posteriormente se solicitó a los estudiantes que escribieran un comentario anónimo al respecto y finalmente se aplicó un cuestionario para conocer la ascendencia cultural de los estudiantes. Segundo, se analizaron los comentarios de los estudiantes que fueron traducidos en datos porcentuales de acuerdo a las actitudes asumidas por los mismos y se tabularon los datos del cuestionario. Esta segunda parte reveló que gran parte de los estudiantes tienen marcadas actitudes monoculturales y que la mayoría de ellos son de ascendencia aymara. Tercero, se elaboró una propuesta para resolver y reorientar la actitud monocultural de los estudiantes.

III

El conocimiento producido a raíz de la metodología, suscitadamente referida, se sistematizó en cuatro capítulos y una conclusión donde se propone los lineamientos para cambiar la actitud monocultural de los estudiantes. El primer capítulo describe el contexto de la Unidad Educativa, haciendo referencia a sus características generales en cuanto a infraestructura, administración, espacios,

plan de trabajo institucional y libros de texto utilizados para la enseñanza-aprendizaje de Comunicación y Lenguajes. Finalmente, se explica el porqué del nombre de la Unidad Educativa, un poco de su historia, año de fundación, misión y visión.

El segundo capítulo hace referencia a los educandos y para ello se toma en cuenta su ascendencia familiar, su entorno pedagógico y la relación que estos tienen con sus maestros. Se menciona los libros de textos que se utilizan para la materia de Comunicación y Lenguajes, haciendo notar que los mismos no son adquiridos de ninguna editorial, pues son los docentes de la materia los que escriben sus textos y los fotocopian para todos los estudiantes, en este capítulo se elabora una breve descripción de estos libros de texto. Finalmente, este capítulo se refiere a la selección de la muestra del total de la población estudiantil, describiendo las herramientas estadísticas utilizadas para reducir la muestra a 55 estudiantes, pues el universo estudiantil estaba constituido por 64 estudiantes. Los estudiantes forman parte de dos paralelos de tercero de Secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés". La muestra fue derivada sobre la base de un 50% de heterogeneidad entre los estudiantes y determinada básicamente por la identidad de género (hombres y mujeres), para contar con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

El tercer capítulo se refiere a los instrumentos utilizados para la aplicación del diagnóstico compuesto de tres elementos: primero, ver algunos fragmentos de *La bicicleta de los Huanca*; segundo, escribir un comentario anónimo, con una extensión mínima de tres párrafos, acerca de la percepción generada en los estudiantes por la serie. Este comentario fue anónimo debido a que se buscaba que el estudiante no tuviera temor para escribir lo que pensaba de la serie; y tercero, hacer que los estudiantes respondan un cuestionario que fue utilizado como procedimiento técnico para la obtención de información acerca de la identidad cultural de los estudiantes. En este punto es importante mencionar que la etapa de diagnóstico también cuenta con registros audiovisuales. Para los propósitos del trabajo de investigación, se definen de manera conceptual y teórica

qué se entiende por actitud monocultural y actitud intercultural. Este capítulo concluye haciendo una breve reseña de *La bicicleta de los Huanca* y presentando un resumen de los tres capítulos utilizados para aplicar el diagnóstico.

El cuarto capítulo presenta un análisis e interpretación del diagnóstico aplicado por partes, es decir, desde la etapa en la que los estudiantes vieron la serie, la elaboración de los comentarios anónimos y la aplicación del mencionado cuestionario. Este capítulo analiza los comentarios anónimos bajo los siguientes indicadores: primero, estereotipos negativos existentes sobre el campesino, lo rural y lo urbano; segundo, juzgar *La bicicleta de los Huanca* únicamente desde su experiencia con el cine occidental; tercero, criticar la interferencia lingüística de los personajes cuya lengua materna es el aymara, mismos que fueron analizados por separado y con sustento teórico. Por último, se presentan los datos porcentuales de las actitudes descritas de los estudiantes y el análisis, interpretación y tabulación del cuestionario aplicado para conocer la ascendencia cultural de los estudiantes que, de acuerdo a los resultados del cuestionario, en su mayoría son aymaras.

IV

La investigación llegó a la siguiente conclusión: la actitud de los estudiantes de 3° de secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" es negativamente monocultural. Esta actitud se refleja en los estudiantes porque anulan la referencia del campo intercultural en sus relaciones con el otro. Es decir el estudiante no produce un encuentro con los personajes de la serie, por el contrario lo que refleja es un desencuentro, marcado por las diferencias fundamentalmente en el uso del lenguaje, forma de vestir y vivir. Si bien la interculturalidad es inseparable de la identidad y la diferencia, se puede observar que los estudiantes carecen de identidad cultural y que no son capaces de identificar las diferencias culturales de los otros en un plano de diálogo y comprensión.

Para concluir, es necesario aclarar que si bien no se trabajó sobre un tema u objeto de estudio propiamente literario en el campo de la educación, lo relevante

es que se estudió la actitud de los estudiantes en y desde la materia de Comunicación y Lenguajes. Todo ello es equivalente a estudiar la actitud de los estudiantes con arreglo al desarrollo curricular de la materia, en lo que corresponde a uno de sus componentes más importantes: la consecuencia de educar, poniendo énfasis solo en los contenidos y no en los factores pedagógicos y didácticos. La simple enseñanza de contenidos, en este caso de lenguaje y literatura, no son suficientes ni lo serán, para desarrollar o fortalecer predisposiciones ético-morales en los estudiantes, con respecto a la diversidad cultural.

1. CAPÍTULO I

EL CONTEXTO

Descripción del contexto y de la Unidad Educativa como institución

1. 1. Diagnóstico de actitudes intra-interculturales

La estructura del presente diagnóstico dependerá directamente de la naturaleza del problema, el contexto, los recursos y el tiempo. En tal sentido, el primer paso debe consistir en observar de manera general la Unidad Educativa "Boliviano Holandés", aunque el grado con el que se trabajará de manera específica es el de 5° de Secundaria (antes 3°). En ambos espacios se llevarán a cabo los ejercicios de observación, descripción y análisis de actitudes monoculturales. Para ello, se empleará principalmente material audiovisual como recurso didáctico, aunque, por supuesto, el lenguaje mismo será el vehículo para alcanzar los resultados finales.

En coordinación con la docente titular del Área de Comunicación y Lenguajes de la Unidad Educativa en cuestión, el diagnóstico se inició de manera oficial el año 2013. En una primera etapa lo que se hizo fue observar las actitudes de los estudiantes, las mismas que serán descritas más adelante. De manera complementaria, se hará una descripción de contexto, paralelamente se describirán los contenidos del libro de texto, así como el diseño curricular, a manera de contexto del presente diagnóstico. La segunda etapa está comprendida por la valoración del aprendizaje, utilizando material audiovisual, que develará —y éste es el punto de partida— la ausencia de actitudes intra-interculturales o, lo que es lo mismo, las marcadas actitudes monoculturales en las y los estudiantes de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés".

Se hará referencia a la descripción de algunos momentos específicos en los que se detecten actitudes monoculturales por medio del comportamiento de los estudiantes frente al material audiovisual presentado. En este punto corresponde precisar que no se atenderá al comportamiento o conducta de los estudiantes, sino específicamente a su actitud. Esta categoría será comprendida de la siguiente manera:

Tendencia o predisposición relativamente duradera para evaluar de un determinado modo a una persona, suceso o situación a partir de los significados que se les da y a actuar en consonancia con esta

evaluación. Comprende una orientación social en términos de una respuesta favorable o desfavorable que se manifiestan a través de contenidos cognoscitivos, afectivos y de comportamiento comunicables de manera verbal y no verbal. (Consuegra: 2010, 3).

Es importante hacer esta precisión debido a que la categoría se refiere al objeto que interesa estudiar en el desarrollo de la materia de Comunicación y Lenguajes.

1. 2. Características generales de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"

La Unidad Educativa "Boliviano Holandés" fue fundada el 23 de julio de 1999, *con el objetivo de brindar a la ciudad de El Alto y de la zona Ciudad Satélite en particular una educación de calidad, acorde a las exigencias de un mundo globalizado y exigente* (Reseña histórica, 2014). Siguiendo al parecer esta premisa, la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" cuenta con un observatorio astronómico desde el año 2000 y tres años más adelante, el año 2003, inauguró una estación meteorológica. Además de estos implementos (que, dicho sea de paso, con seguridad ningún otro establecimiento de la ciudad de El Alto tiene), desde el año 2012 cuenta con un convenio internacional con el *Proyecto Globe* para capacitar e incentivar a los estudiantes interesados por la investigación científica.

La Unidad Educativa "Boliviano Holandés" se encuentra ubicada en la Avenida Diego de Ocaña de la zona Tejada Alpacoma de la ciudad de El Alto y pertenece al Distrito 2 de esta urbe. Según la Directora, Janneth Fuentes Paredes, del Nivel Secundario, el apelativo "Boliviano Holandés" se debe únicamente al hecho de que Holanda es un país con muchos avances en lo que concierne a temas científicos, educativos y de salud, razón por la que los fundadores del colegio adoptaron el nombre de esta nación con el objetivo de emular su espíritu de desarrollo. En tal sentido, no se trata de que haya algún convenio entre Bolivia y Holanda o algo que se le parezca. La Unidad Educativa "Boliviano Holandés" es una iniciativa de un grupo de profesores que decidieron emprender este proyecto para brindarle a la ciudad de El Alto una educación de calidad y acorde a sus ingresos económicos, señaló la Directora.

1. 3. Infraestructura

La infraestructura de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" cuenta con un edificio de cuatro pisos y una planta baja; en los dos primeros se encuentran las aulas de primaria y las aulas de secundaria en los pisos tercero y cuarto. El área administrativa se encuentra en la planta baja, así como las aulas del nivel inicial.

1. 4. Áreas de recreación

Al margen de esto, el colegio "Boliviano Holandés" —generalmente designado así por la población aledaña— posee tres espacios de recreación: dos que son parte del mismo terreno donde está construida la infraestructura y el otro que se encuentra a la vuelta del colegio, aunque a este último también se puede acceder por un pequeño pasillo desde el patio del establecimiento. El primer espacio es el del área deportiva (cancha de fútbol de salón, básquetbol y volibol), que es relativamente amplio cuenta con tinglado; el segundo espacio es usado para llevar a cabo horas cívicas y, a veces, como auditorio en días festivos. El tercero es una pequeña cancha.

1. 5. Área administrativa, académica y docente

El área administrativa del colegio funciona en la planta baja, exactamente en la parte izquierda de la puerta de ingreso. En estas oficinas se encuentra un cubículo con el letrero de 'Caja', a su lado un escritorio con el letrero de 'Secretaria' y al otro extremo una puerta en cuyo letrero en la parte superior se lee 'Dirección'; frente a ella se halla una sala de espera con dos sillones. A mano izquierda de la misma oficina se encuentran unas gradas que conducen a la oficina contable. Dos son las personas encargadas del área administrativa, quienes coordinan de manera directa con el área académica, conformada también por dos personas, que en este caso son las directoras del colegio. En la actualidad, la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" cuenta con 59 docentes y dos regentes, haciendo un total de 65 personas encargadas de su funcionamiento.

Al lado de estas oficinas, pasando por un pequeño pasillo, se encuentra la sala de profesores y una pequeña cocina en la que se preparan los refrigerios para todo el personal docente del colegio.

1. 6. Aulas

El colegio cuenta actualmente con 45 aulas y cada una tiene la capacidad de albergar a 40 estudiantes. El colegio cuenta también con una biblioteca que actualmente no funciona debido a que *los estudiantes prefieren acceder al internet para la realizar sus trabajos*². Este año el colegio cuenta con 1200 estudiantes en los diferentes niveles y grados. Los estudiantes de 5° de secundaria, el curso con el que se trabajará, están distribuidos en tres paralelos y suman un total de 107 estudiantes, de los cuales 58 son varones y 49 mujeres. La edad oscila entre los 14 y 16 años de edad.

Con respecto a las aulas es importante apuntar que cada curso tiene paralelos: en el nivel primario se tienen dos paralelos y el nivel secundario cuenta con tres paralelos (azul, blanco y rojo). Los diferentes niveles están separados en horarios de ingreso, recreo y salida. Por ejemplo, los niños de inicial ingresan a las 9:00 de la mañana y salen a las 12:00 del mediodía y cuentan con ambientes apartados del resto de los estudiantes en cuyas aulas se encuentran incluso los servicios higiénicos. Los estudiantes de primaria y secundaria ingresan a las 7:50 de mañana y salen a las 12.45 y 13:45, respectivamente.

Por lo general, y como en la mayoría de los colegios, las aulas, las paredes y pupitres sufren el descuido de los estudiantes. En la pasada gestión, a fin de año, estos estaban pintarrajeados y sucios, pero para esta gestión se pudo advertir que los pintaron para iniciar el año.

²Según la docente del área de Comunicación y Lenguajes del colegio.

1. 7. Laboratorios y Talleres

La Unidad Educativa cuenta con laboratorios de Biología, Química, Física y los talleres de Artes Plásticas y Técnica Vocacional, los mismos se hallan equipados y son, a simple vista, amplios. El colegio también cuenta con un observatorio astronómico y con una estación meteorológica; ambos cuentan con los equipos necesarios para cada tarea.

1. 8. Servicios

1. 8. 1. Baños

Los baños, tanto para varones como para mujeres, se encuentran en la planta baja y son amplios. Cada nivel tiene espacios diferentes para los baños: los baños de primaria están alejados de los baños de Secundaria, y los niños del nivel inicial cuentan con este servicio en su propia aula. Existe un baño para uso exclusivo de los docentes.

1. 8. 2. Puestos de venta y otros servicios

El colegio cuenta con dos puestos de venta en su interior. En el exterior se pueden contar como cinco kioscos más, los que además de proporcionar golosinas, ofrecen también una variedad de juegos, autoadhesivos (stickers) y pasatiempos a los estudiantes.

Al lado del colegio se encuentra una librería que además de contar con internet proporciona también el servicio de fotocopias. Este espacio tiene una curiosa conexión a la sala donde se encuentra el área administrativa del colegio que consiste en un hueco rectangular de aproximadamente 20 x 30 cm; esto *para evitar que los estudiantes salgan a la calle con la excusa de fotocopiar^a*.

^a Según la Directora del nivel primario, Profa. Janeth Fuentes.

1. 9. Niveles de coordinación

La Unidad Educativa cuenta con una comisión pedagógica que se encarga de todo el trabajo de elaboración de proyectos y preparación de planes anuales y mensuales. Se tiene también un nivel de coordinación por áreas y campos, con el propósito de que las responsabilidades sean equitativas para todos los docentes.

1. 10. Plan Educativo Institucional (PEI) y Diseño Curricular

La Unidad Educativa no cuenta con un PEI y, en reemplazo de este documento institucional, el colegio optó por la implementación de un diseño curricular que responde —o al menos intenta responder— a las políticas educativas nacionales. Es importante puntualizar que un PEI es un documento que muestra los lineamientos socioeducativos de la institución, sus fines y sus estrategias para alcanzar los mismos:

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es concebido como un instrumento que permite a la Unidad Educativa definir su identidad a través de la explicitación del sistema de ideas que fundamentan o justifican su quehacer educativo, imprimiéndole el sello distintivo que los identifica. Por medio de éste es posible conocer las concepciones educativas de la comunidad que lo sustenta y el tipo de persona que se quiere formar u orientar (Denegri, 1996: 106).

A partir de esto, y al margen de que el PEI define la identidad de la Unidad Educativa, se puede prever que también es un factor que determina la gestión educativa y la planificación institucional.

Aparte de estos hechos, es necesario apuntar que el colegio se encuentra en un proceso de transición entre el mencionado diseño curricular y el actual correspondiente a la Ley de Educación N° 70 Avelino Siñani-Elizardo Pérez. En tal sentido, la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" cuenta con un documento que plasma la planificación anual por bimestres, en el marco de la elaboración de

proyectos socioproductivos, enfoca su trabajo en el fortalecimiento de los lazos familiares a través de la comunicación intra e interfamiliar.

Así, el objetivo general de este proyecto es:

Fortalecer los lazos familiares en nuestra Unidad Educativa a través de la implementación del Proyecto Socio Productivo para mejorar el rendimiento y aprovechamiento de nuestros estudiantes enfatizando en la comunicación inter e intrafamiliar sobre la base del cronograma de actividades programadas para la gestión escolar de acuerdo al plan de acción.⁴

Asimismo, el objetivo holístico anual se expresa así:

Desarrollamos el pensamiento crítico reflexivo, recuperando la realidad histórica, las expresiones artísticas y deportivas de la diversidad cultural, a través del proceso de interrelación recíproca y del desarrollo de las lenguas, la intraculturalidad e interculturalidad; promoviendo la convivencia armónica, complementaria con su medio natural, valorando saberes y conocimientos para la transformación social, económica, ideológica y política del país.⁵

Como se puede apreciar, el objetivo general gira en torno a fortalecer los lazos familiares y la comunicación intra e interfamiliar con la finalidad de mejorar el rendimiento y aprovechamiento de los estudiantes. Esto significa que el proyecto socioproductivo se circunscribe exclusivamente al entorno social de la institución. Por otro lado, el objetivo holístico apunta a desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo, recuperando la realidad histórica, expresiones artísticas y deportivas de la diversidad cultural, por medio de un proceso de interrelación recíproca, desarrollando las lenguas, la intraculturalidad e interculturalidad, promoviendo una

⁴Documento. Plan Anual Bimestral-2014

⁵ Documento. Plan Anual Bimestral-2014

convivencia con el medio natural⁶, valorando saberes y conocimientos para una transformación social, económica, ideológica y política del país, en el mismo sentido, el objetivo holístico condensa muchos presupuestos, que a la hora de intentar comprenderlos, se entreveran y parecen no tener sentido, como la intención de "recuperar la realidad deportiva de la diversidad cultural". Además, resulta evidente que este objetivo corre el riesgo de ser eliminado por el primero —que parece más factible—, debido al apretado calendario escolar y otros factores.

Obviando estas observaciones, el Plan Anual Bimestral correspondiente a 3° de Secundaria es el siguiente:

**PLAN EDUCATIVO INSTITUCIONAL
TERCERO DE SECUNDARIA
OBJETIVO HOLÍSTICO**

Saber. Planificamos contenidos desde las diferentes áreas

Ser. asumiendo un compromiso de responsabilidad y reciprocidad

Hacer. a través de las diferentes actividades planificadas

Decidir. para fortalecer la comunicación intra e interfamiliar

Temática orientadora: recuperación de tecnologías productivas y procesos socioculturales de nuestra región

Temática orientadora: análisis de la producción y el uso de la tecnología y sus efectos en los seres

Campos: Comunidad y Sociedad

Áreas: Comunicación y Lenguajes



CONTENIDOS DESDE LOS CAMPOS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS	ORIENTACIONES METODOLÓGICAS
<p>PRIMER BIMESTRE</p> <p>UNIDAD I</p> <p>- Historia de las comunicaciones</p>	<p>Práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visionado de vídeo-debates y/o escucha de grabaciones de debates, discusiones, diálogos y otros. Comentario y valoración del acto comunicativo como principio de

⁶Aquí no se especifica si se refiere a la Pachamama, la madre tierra, o al medio socioinstitucional que rodea a los estudiantes.

<p>- Lenguaje y comunicación</p> <p>- <u>Signos de la lengua aymara</u>⁷.</p> <p>- Ortografía: Uso de la C</p> <p>UNIDAD II ¿Qué es Literatura? Los géneros literarios ¿Qué es gramática?</p> <p>■ Ortografía: Diptongo, triptongo e hiato</p> <p>SEGUNDO BIMESTRE UNIDAD III Formas de expresión literaria: la narración, descripción</p> <p>- El diálogo, estilos</p> <p>- <u>Producción de textos escritos de conocimientos ancestrales en aymara</u> Ortografía: El acento</p> <p>UNIDAD IV El cuento, concepto, origen y evolución, clases Lecturas: El canillita, La limonera, Ventana</p> <p>- Gramática: La oración</p> <p>- Ortografía: Uso de la V</p>	<p>reconocimiento de uno mismo y del otro.</p> <p>Teoría</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis en grupos comunitarios acerca del rol preponderante que juega la comunicación en la resolución de conflictos. Puesta en común de situaciones problemáticas que enfrenta la comunidad y búsqueda de soluciones a través del juego de roles. • Identificación y caracterización de los componentes del acto comunicativo. Uso de medios lingüísticos y paralingüísticos en diversos ámbitos sociocomunitarios. • Ampliación del contenido a través de la consulta bibliográfica. Sistematización escrita de la información aplicando el texto expositivo. <p>Valoración</p> <ul style="list-style-type: none"> • Síntesis escrita sobre la comunicación masiva y otros medios que ejecutan este tipo de comunicación. • Recopilación de elementos no lingüísticos que se utilizaban y utilizan en la comunicación con la Madre Tierra y otros seres trascendentales. Socialización en grupos colectivos. <p>Producción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformación de talleres de teatro itinerante, para la realización de sociodramas con temática social comunicativa y su presentación en plazas, parques, calles y otros ambientes de la comunidad, haciendo uso de las lenguas originaria y castellana.
---	---

Las cursivas y subrayados son míos. Su intención es resaltar el hecho de que este plan es básicamente el mismo de la anterior a excepción de estos temas recientemente añadidos.

TERCER BIMESTRE

UNIDAD V

La novela, introducción,
clases

Gramática: Artículos,
sustantivos y adjetivos

Ortografía: Uso de la S

UNIDAD VI

La poesía lírica,
introducción, especies.

Versificación castellana

Ortografía: Uso de la
coma, punto y coma

Lecturas: Madre
proletaria, Al estudiante,
Flores, *Tupa Katari*.

Ortografía: Uso de la G

Gramática: La
preposición e la
interjección

CUARTO BIMESTRE

UNIDAD VII

- La poesía dramática,
origen, especies
- Lectura: **La rica del
barrio**
- Ortografía: El punto

UNIDAD VIII

- Textos operativos

<ul style="list-style-type: none"> ■ Textos explicativos y didácticos ■ Ortografía: Uso del punto, puntos suspensivos y comillas: 	
---	--

En este plan anual bimestral se advierte una clara contradicción, ya que los objetivos planteados al principio no se reflejan en él. Hasta el año pasado, el Área de Comunicación y Lenguajes trabajaba con un plan anual que básicamente era el mismo, y al que sólo se incluyeron los contenidos que están en cursivas. Por lo demás, los contenidos no cambiaron significativamente; con ello, al igual que muchos planes del área, éste presenta también grandes incongruencias.

1. 11. Descripción de los libros de texto empleados

Los libros de texto que se utilizan en todo el colegio son, en su mayoría, elaborados por los mismos docentes. El texto que le corresponde a este curso es titulado "Lenguaje, Literatura, Comunidad y Sociedad". Según la presentación del autor, fue elaborado en base a tres pilares fundamentales: el primero, corregir las faltas ortográficas, el segundo, involucrar al estudiante con la forma de pensar de cada autor, y el último, analizar y trabajar con los medios de comunicación de forma productiva.

En este sentido, el mencionado libro de texto se divide en ocho unidades, y cada unidad cuenta con un apartado referente a la ortografía y la gramática. Así, en la primera unidad, por ejemplo, se hace referencia al uso de la c, la segunda unidad se refiere al diptongo, triptongo e hiato, pasando por el uso de la c, de la s, uso del acento, etc.⁸

⁸ Este será un aspecto que se detallará con precisión en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II
LOS SUJETOS

**Descripción de los educandos: ascendencia familiar,
entorno pedagógico y maestros**

2. 1. Aplicación del diagnóstico: detección de actitudes monoculturales en estudiantes de tercero de secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"

El presente trabajo de investigación se inició en una primera etapa con la realización de un diagnóstico que consta de tres partes que evidenciará si los estudiantes tienen o no actitudes interculturales: primero, la presentación de las características generales de la Unidad Educativa; segundo, la aplicación del primer instrumento (comentario anónimo y libre acerca de *La bicicleta de los Huanca*); tercero, la aplicación del segundo instrumento (cuestionario sobre la identidad cultural).

2. 2. Los educandos: ascendencia familiar, entorno pedagógico y maestros

La UEBH presenta una población estudiantil de extracto social medio. Las y los estudiantes son, en su mayoría, hijas e hijos de personas con diferentes grados de educación superior y que trabaja en la administración pública y privada, aunque también hay una importante cantidad de trabajadores independientes —desde luego, existen excepciones. Por ejemplo, se pudo constatar que la mayoría de las madres se dedica a las labores de hogar. Gracias a estos y otros factores, se puede afirmar que la condición socioeconómica de los estudiantes es, cuando menos, cómoda. La mayoría de los estudiantes vive en la zona de Ciudad Satélite; no obstante, se pudo constatar que hay estudiantes que vienen incluso desde la ciudad de La Paz, de zonas como Obrajes, Sopocachi, San Pedro, y de zonas alejadas de El Alto como Villa Adela, Senkata, Río Seco, Ventilla, etc. Las mensualidades varían por niveles, en inicial es de Bs 230 y en primaria Bs 269. La mensualidad en el nivel secundario es de Bs 333; al margen de estos montos, la compra de uniformes, libros y otro tipo de materiales representa la erogación de otros gastos que varían de acuerdo a cada nivel.

El entorno pedagógico de los estudiantes está compuesto por trece docentes que cubren las siguientes asignaturas: Física, Astrofísica, Química, Biología, Comunicación y Lenguajes, Matemáticas, Inglés, Aymara, Educación Física,

Música, Religión, Estudios Sociales y Artes Plásticas. En muchos de los casos existen dos docentes por materia, dependiendo de cuántos paralelos haya por curso. La organización y la gestión se la realiza por medio de un consejo de maestros, y el trabajo de los docentes, para actividades específicas, se desarrolla por medio de un nivel de coordinación por áreas y campos. Son también estas comisiones de trabajo afines las que se encargan de la elaboración de proyectos y preparación de planes anuales y mensuales.

Los docentes son personas que oscilan entre 30 y 55 años. La mayoría son normalistas, a excepción de la profesora de Química y la profesora de Aymara. Se debe señalar que para el avance de las materias se usan libros de texto, en su mayoría elaborados por los mismos docentes. En cuanto al entorno pedagógico específico de la materia de Comunicación y Lenguajes, el libro de texto que le corresponde a este curso lleva el título de "Lenguaje, Literatura, Comunidad y Sociedad". Según la presentación del autor, fue elaborado en base a tres pilares fundamentales: el primero, corregir las faltas ortográficas, el segundo, involucrar al estudiante con la forma de pensar de cada autor, y el último, analizar y trabajar con los medios de comunicación de forma productiva.

Para realizar el respectivo análisis del mencionado texto, es necesario ir por partes. Así, el primer pilar fundamental del texto es corregir las faltas ortográficas; tal vez sea por ello que el texto resulta excesivamente incisivo en lo gramatical y ortográfico, a tal punto que existen unidades en las que el tema central pasa a segundo plano. En tal sentido, abundan los conceptos gramaticales y ortográficos rodeados por ejemplos y actividades o ejercicios que el estudiante debe resolver. Se revisaron alrededor de diez libros de texto y en cada uno de ellos se pudo observar que los estudiantes ponen muy poca atención a la hora de resolver los ejercicios de gramática y ortografía. Prosiguiendo con el análisis, el segundo objetivo del libro de texto es el de involucrar al estudiante en *la forma de pensar, sentir de cada autor*⁹, además de desarrollar la capacidad de escribir, reflejando el modo de pensar del estudiante. Es claro que este pilar se socava a sí mismo, ya

⁹ Libro de texto: lenguaje, literatura, comunidad y sociedad. Tercero de Secundaria, pág. 1

que pretende que el estudiante se involucre con el pensar y forma de sentir del autor, y que a partir de esto el estudiante debería ser capaz de generar una actitud crítica de manera escrita y oral, planteado así, parece que no hubiera tal contradicción. Los libros de texto sólo transmiten conocimientos enciclopédicos abstrayendo a los estudiantes de su realidad.

El texto en cuestión tiene muchas falencias y vacíos, que van desde lo básico — como lo gramatical y lo ortográfico— a lo complejo, como la generación de lectura y escritura crítica y, en un caso más concreto, generación del pensamiento crítico en los estudiantes.

Por los aspectos mencionados, el libro de texto, que sirve de guía de enseñanza, tiene las características de una educación centrada en los contenidos, de manera que las competencias que se deberían fortalecer en los estudiantes, como la interculturalidad, quedan relegadas. Para nadie es nuevo que los conocimientos teóricos son necesarios, pero cuando dichos contenidos lo terminan siendo todo en la enseñanza se descuidan muchos aspectos inherentes y transversales al quehacer humano.

Se había mencionado que abundan los conceptos gramaticales y ortográficos, pero yendo un poco más allá, en lo que se refiere a la gramática existe un centrado interés en la enseñanza teórica de la comunicación, tomando en cuenta sus elementos, definiciones, funciones, características, diferencias conceptuales, diferencias entre lengua y habla, además de enfatizar en las reglas gramaticales, etc. Si bien cada aspecto es tratado de una manera aceptable en cuanto se refiere a su conceptualización, la práctica no es alentadora, ya que las habilidades comunicativas de los estudiantes no se plasman en lo que podría denominarse una práctica expresiva de sus conocimientos, tanto a nivel oral o escrito.

2. 3. Los educandos: elección de la población y recorte de la muestra

De un universo¹⁰ de 64 estudiantes de dos paralelos de tercero de secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés", se derivó una muestra¹¹ de 55 estudiantes. Esta muestra fue derivada en base a un 50% de heterogeneidad¹² entre los estudiantes, y determinada básicamente por la identidad de género (hombres y mujeres), para tener un nivel de confianza¹³ del 95% y un margen de error¹⁴ del 5%. Para establecer estos datos se utilizó una calculadora de muestras online¹⁵.

Las condiciones fácticas para disponer de este tipo de datos fueron las siguientes: este curso tiene tres paralelos (Blanco, Rojo y Azul), pero el diagnóstico se realizó sólo con dos paralelos (el Rojo y el Azul). El total de los estudiantes pertenecientes a estos dos paralelos es de 74, de los que 37 son' del sexo

¹⁰ Universo, llamado también población está formado por la totalidad de los elementos que se desean estudiar. (Hernández, 2006: 239)

¹¹ Muestra es la manera de designar al subconjunto de casos o individuos de una población estadística. El objetivo principal de las muestras en estadísticas es el de poder inferir propiedades, comportamientos, entre otras cuestiones de la totalidad de la población por eso deben ser representativas de la misma.

En los estudios estadísticos, en vez de analizar la totalidad de la población o universo, se acude al recurso de considerar solamente una parte de ella, a la cual se llama muestra. (Hernández, 2006: 240)

Es requisito indispensable que la muestra a analizarse sea representativa realmente de la población o universo, al cual substituye en el estudio estadístico, o sea, que debe contener valores típicos del fenómeno que se desea estudiar. (Hernández, 2006: 238)

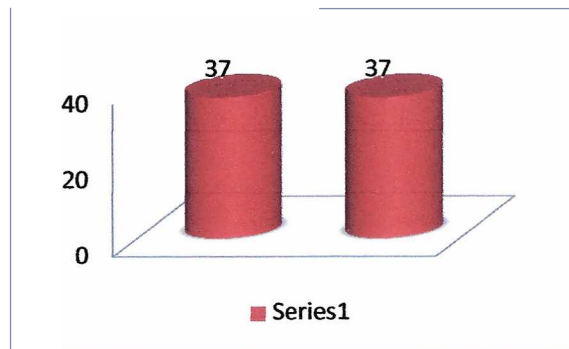
¹² Se utiliza el vocablo "heterogéneo" para hacer alusión a dos o más cosas de distinta naturaleza y características. Por ejemplo: los alumnos en la clase de Matemática se desempeñan de forma heterogénea, pues mientras que a algunos les resultan fáciles los temas tratados, a otros les producen mayor dificultad. La palabra "heterogéneo" es el antónimo de "homogéneo". Por otro lado, según Hernández Sampieri, no se puede asumir que una población sea homogénea, por lo tanto la muestra tiene que representar la heterogeneidad de la población.

¹³ Nivel de confianza, en la estadística la probabilidad que asociamos o relacionamos con una estimación de intervalo es conocida como Nivel de Confianza. El nivel de confianza está estrechamente ligado al tamaño de la muestra; es decir, mientras más grande sea la muestra, mayor será la fiabilidad de los resultados. Por otro lado (y esto es más importante que lo anterior) el nivel de confianza se refiere al grado (medible) en que la aplicación repetida de un instrumento al mismo sujeto u objeto produzca resultados iguales. Por ejemplo, si se aplica una encuesta a tres cursos de un establecimiento educacional y se aplica el mismo *instrumento* a otros tres cursos de las mismas características (edad, sexo, nivel) los resultados deberían ser iguales. (Hernández, 2006: 277).

¹⁴ El margen de error es un dato importante que expresa el porcentaje de error del muestreo en los resultados de una encuesta. Se debe tomar en cuenta que cuanto mayor sea el margen de error, menos confianza que uno debe tener que los resultados reportados de la encuesta se encuentran cerca de las cifras "reales", es decir, las cifras para el conjunto de la población. Por otro lado, el margen de error se produce cada vez que una población se muestrea incompleta.

¹⁵ http://www.netquest.com/es/panel/index.html#calculadora__muestras

femenino y 37 del sexo masculino, teniendo así una gratificante equivalencia del 50% entre ambos sexos, como se puede observar en el siguiente gráfico:

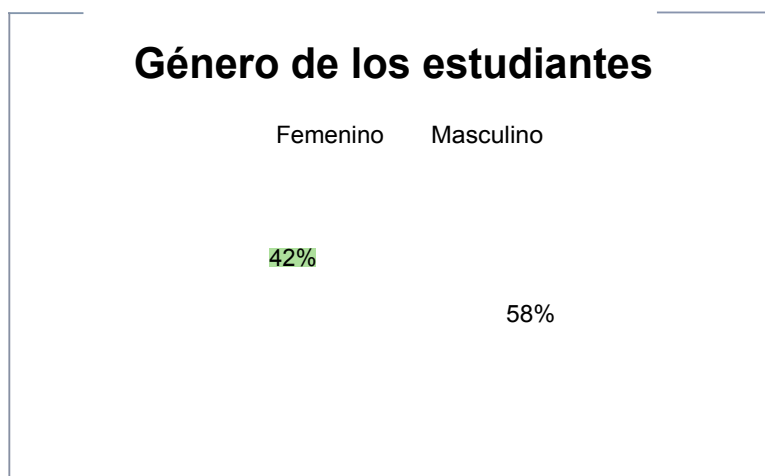


La razón por la que no se pudo trabajar con los tres paralelos del 3° de Secundaria responde a la voluntad que los docentes mostraron para colaborar con el proyecto de investigación. La docente con la que se coordinó la realización del diagnóstico no tenía a su cargo los tres paralelos, y el docente a cargo del tercer paralelo, es decir, del Azul, mostró escasa predisposición a participar en el proyecto de investigación. Es pertinente mencionar también que la docente a cargo de los dos cursos se mostró muy dispuesta para colaborar con el trabajo, a diferencia de otros docentes.

Con respecto a las características específicas de la muestra, la edad de los estudiantes oscila entre 13 y 14 años, teniendo un solo estudiante de 12 años en el grupo. Del total de estudiantes, 32 son mujeres y 23 son varones, como se puede apreciar en los siguientes cuadros:



La edad de los estudiantes oscila entre los 12 y los 14 años. Del 100% se tiene que un 60% equivale a 33 estudiantes que tienen 14 años; un 38% equivalente a 21 estudiantes, cuya edad es de 13 años; y el 2% que equivale a un estudiante de 12 años.



Según el cuadro, se tiene un 58% de mujeres equivalente a 32 estudiantes y un 42% de varones equivalente a 23 estudiantes.

El diagnóstico se llevó a cabo con el total de los estudiantes de ambos paralelos para no generar susceptibilidades que puedan ser interpretadas como discriminatorias. Sin embargo, para cumplir con la exigencia estadística, determinada por el universo de estudiantes que se tenía, luego de aplicar el diagnóstico—compuesto por el comentario anónimo y el cuestionario—, la muestra se redujo a 55 estudiantes, para tener un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, de acuerdo a la calculadora de muestras.

A *un* principio se quiso aplicar el cuestionario también al plantel docente, pero esto no se pudo concretar debido a cierta incomodidad por parte de ellos, la cual se hizo por demás evidente a través de frases como: "No tener tiempo", "Para otro día", "¿Para qué es?" y "¿Por qué a nosotros los docentes?".

3. CAPÍTULO III

LAS HERRAMIENTAS

Descripción y explicación de los cuestionarios, sus objetivos y tipos de preguntas

3. 1. Instrumentos utilizados

3. 1. 1. Comentario anónimo y libre

Para registrar información, se utilizó como primer recurso la serie de televisión boliviana *La bicicleta de los Huanca*¹⁶. Se eligió *La bicicleta de los Huanca* porque es una serie muy difundida y accesible en nuestro medio. Otra razón, no menos importante, es que este recurso audiovisual se encuentra dividido en capítulos de veinte minutos, lo que hizo más fácil su presentación. Finalmente, se eligió esta serie por contar con una trama sencilla e identificable en términos geográficos y socioculturales.

Así, en una primera etapa se vieron, con ambos paralelos pero de manera separada, tres capítulos de esta serie: «El engaño», «La Paz» y «Amor secreto». Estos capítulos tienen una duración de 20 minutos cada uno. Luego se les pidió que escribieran un comentario anónimo y libre de uno y dos párrafos de extensión acerca de lo que vieron. ¿Por qué *libre* y por qué *anónimo*? Libre, porque así los estudiantes podrían emitir sus criterios sin ningún tipo de restricción; y anónimo, para que no tengan temor de ser identificados y puedan escribir con plena confianza sus comentarios.

3. 1. 2. Cuestionario

El segundo recurso utilizado fue un cuestionario de ocho preguntas cerradas, cada una con cuatro opciones de selección. Se utilizó este recurso como un procedimiento técnico para la obtención de información acerca de la identidad cultural de los estudiantes.

Este recurso técnico se presentó como "Cuestionario sobre la identidad cultural". Los datos solicitados fueron: edad, sexo, curso y nivel. No se les pidió sus nombres para evitar susceptibilidades. Se elaboró el cuestionario sobre el

¹⁶ Calasich, Roberto. *La bicicleta de los Huanca*, serie boliviana cuyo director es, se difundió el año 1993. Elenco: Aldo Velásquez; Eloisa Álvarez; Iván Unzueta; Milton Llanos; Ivana Calle; Virginia Troche; Hugo Fernández.

conocimiento de su cultura, lengua, difusión y su uso. Como se dijo, el cuestionario estuvo conformado por 8 preguntas cerradas, señalando en cada una de ellas un ítem de respuestas sugeridas.

En este sentido, la primera pregunta del cuestionario «¿Cuál es su identidad cultural?» fue determinante para que los estudiantes respondan las siguientes 7 preguntas. En esta pregunta ellos debían identificarse con alguna cultura; entre las opciones se tenían «aymara», «quechua», «guaraní» y «ninguno». La respuesta por la opción «ninguno», implicaba que el cuestionario ya no requería ser llenado. El propósito de este cuestionario fue fundamentalmente evidenciar la adscripción y/o identificación cultural de los estudiantes, además, de cuánto conocen su cultura, el valor que tiene para ellos y si de alguna manera ellos coadyuvan en la difusión de su cultura.

3. 1. 3. Registro audiovisual

La proyección de los tres capítulos de *La bicicleta de los Huanca* y la elaboración del comentario anónimo y libre fueron registrados en audio y video con la finalidad de complementar el registro de información. El registro en audio y video permite la posibilidad de ampliar el rango de observación, además de que se constituye en un respaldo del trabajo realizado.

A continuación, antes de iniciar el análisis de los instrumentos que se aplicaron en la etapa de diagnóstico, se desarrollarán los conceptos de actitud intercultural y actitud monocultural. Una visión clara de estos conceptos resultará de relevante importancia a lo largo de este trabajo de investigación, pues los contenidos de ambos conceptos guardarán correspondencia con todos los criterios desarrollados en el proceso de esta investigación.

3. 1.4. Actitud intercultural

¿Cómo debe entenderse lo intercultural (Quintanilla s/d)¹⁷, término tan mentado en estos últimos tiempos? La interculturalidad es una forma dialógica de relación entre las culturas en condiciones de igualdad, a diferencia de la mirada multicultural que, según Catherine Walsh, es un término que encuentra sus orígenes en los países occidentales y es más que todo descriptivo y se refiere a "la multiplicidad de culturas que existen dentro de una sociedad sin que necesariamente tengan una relación entre ellas (Walsh, 2000: 22). Entendido así, lo multicultural no es más que una salida cómoda de la hegemonía occidental que se reduce al reconocimiento y la exaltación de la diversidad, eliminando cualquier forma de interrelación cultural:

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa "entre culturas", pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh, 2000: 7).

¹⁷ Aunque precisamente en el texto citado Quintanilla se refiere a la interculturalidad como una estrategia más de la hegemonía occidental-moderna y más bien apostaría por un proyecto intra-intercultural. Textualmente: "...interculturalidad que puede ser usada colonialmente, para evitar que las culturas 'subalternas' terminen superponiéndose a la cultura hegemónica. Ésta es la historia de las culturas indígenas de Bolivia, una realidad, una prueba, que refuta una y otra vez la tesis de condenar al indígena a ser un sujeto simplemente subalterno. Pero queda aún la intra-interculturalidad, perspectiva con un acentuado sentido político descolonizador, que evita o tiende a hacerlo la emergencia de relaciones jerárquicas entre las culturas y, por lo tanto, entre sus integrantes, puntualización que incluye a la naturaleza vista también como sujeto de derechos." s/f.

La relación que se establece entre las culturas es ese intercambio necesario para comprender al otro diferente. Es importante recuperar de esta cita postulados como que la interculturalidad es un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre las personas, lo que significa que interculturalidad no es una realidad lograda, ni mucho menos, una cualidad de las sociedades y culturas. Por el contrario, la interculturalidad es un proceso continuo de construcción que supera las diferencias culturales y sociales. Walsh también señala que la interculturalidad tiene un rol crítico, lo que quiere decir que ésta no existe solamente a partir del reconocimiento o de la tolerancia del otro culturalmente diferente, pues, al tener un rol crítico, la interculturalidad complejiza al mismo tiempo que enriquece las interrelaciones humanas.

Por otro lado, es importante señalar que la interculturalidad está estrechamente vinculada a las nociones de identidad y de diferencia. Como apunta Walsh, es importante tomar en cuenta, entonces, que la actitud de una persona evidenciará si es intercultural o no a partir de la manera en que se identifica con otros y a partir de cómo se diferencia de ellos. Así, la actitud intercultural denotará un diálogo, (Panikkar, 2006: 36), que se instaurará en la conversación entre personas, y no sólo entre individuos desarraigados de su historia. Esta conversación debe ir necesariamente más allá de una relación estímulo-respuesta, porque una interrelación personal implica que los interlocutores son portadores de visiones diferentes de la realidad *que llevan consigo todo el peso (la historia) de sus culturas*. Por su parte, García Martínez señala al respecto que "pensar en la formación en interculturalidad equivale a afirmar la posibilidad de formarse en el conocimiento y la práctica de la propia cultura y de la cultura del otro, entendidas como campos y percepciones en permanente transformación" (García, 2008: s./n.).

Por otro lado, ¿cómo debe entenderse la educación intercultural? Desde la perspectiva de Sylvia Schmelkes, la educación intercultural es una alternativa a la educación actual, una educación que toma en cuenta las culturas y la diversidad como base de su razón de ser. En tal sentido, la educación intercultural no debe

entenderse como una forma de *educación* sólo para los grupos anteriormente excluidos, sino como una educación centrada en la diferencia y la diversidad, a partir de la cual pueda construirse una sociedad distinta. Una educación intercultural, entonces, no debe repetir políticas de asimilación ni actitudes paternalistas con la finalidad de *compensar* las desigualdades, sino más bien debe constituirse en un paradigma crítico del orden de cosas actual.

Desde luego, una educación intercultural supone ir a contramano de la práctica educativa aún vigente, ya que implica cambios radicales en el sentido integral de sociedad y educación. Presupone una gama de actitudes: una actitud de respeto orientada a escuchar al *otro*; una actitud crítica en el sentido de contrastar una determinada manera de ver con las de otros; una actitud dialógica que permita la construcción de espacios de interrelación dentro y fuera del aula. Implica también que el docente deba diseñar estrategias didácticas y metodologías para evitar posibles situaciones de discriminación o reproducción de asimetrías de diverso orden. Por supuesto, esto presupone también que la educación debe darse con la participación de todos los miembros de la comunidad, es decir, que haya una comunicación real y comprometida entre los educadores, las familias, la comunidad y todas sus complejidades.

Finalmente, la actitud intercultural se proyecta en un despliegue dinámico e interactivo de interrelaciones donde nada es casual, sino que todo va engranando y formando parte de una red sencilla que se transforma en compleja, de relaciones de complementariedad e interdependencia las cuales permiten percibir al otro diferente.

3. 1. 5. Actitud monocultural

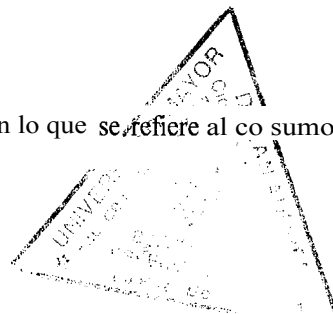
Partiendo del presupuesto de que interculturalidad significa "entre culturas", por extensión es necesario subrayar que el monoculturalismo anula esa referencia del campo intercultural que es lo *inter*, es decir, lo que se produce entre dos o más culturas. Así, el monoculturalismo se da cuando una cultura se autoproclama como única, cuando una determinada hegemonía, si bien "reconoce" la diversidad,

lo hace sólo desde el punto de vista del multiculturalismo. En este ámbito, las demás culturas cumplen el papel de "espejos", replicando tal cual las actitudes y costumbres de esa cultura dominante, al punto de asimilarse a ella por completo. Las culturas dominadas llegan a perder su propia identidad para asimilarse a la cultura dominante.

La interculturalidad es inseparable de la identidad y de la diferencia, lo que quiere decir que el monoculturalismo se basa en la anulación de estas dos condiciones de la interculturalidad, así el monoculturalismo busca la uniformidad del conformismo¹⁸. Cuando la historia dominante se relaciona con otra historia sin situarse en el lugar del otro, entonces, no hay comprensión de ese otro. En lugar de ello, se develan las asimetrías existentes entre ambas, por lo tanto, no hay interculturalidad y lo que predomina en un escenario de esas características es una actitud marcadamente monocultural. Categóricamente, ser monocultural es lo opuesto en todos sus sentidos, a ser intercultural.

En el plano del diálogo intercultural, Quintanilla señala que éste tiene un "carácter epifánico, porque da lugar a la comprensión del otro que es distinto a mí" (Quintanilla 2011: 142). En este sentido, el monoculturalismo niega el diálogo, porque no se genera ningún tipo de comprensión del otro; el monoculturalismo, occidentalmente comprendido, es eminentemente individual, lo que Quintanilla denomina "la entronización del sujeto, del yo", donde lo que importa es solamente "el yo individual", mientras que el otro se anula por completo. En suma, el monoculturalismo es una realidad que siempre estuvo presente, desde la colonización de los pueblos indígenas. Por eso, construir la interculturalidad ha sido y es un proyecto difícil de concretar, ya que, como se dijo anteriormente, va más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad. El monoculturalismo es una consecuencia de la dominación pasada y presente a los pueblos, lenguas y saberes.

Vivimos una época de conformismo generalizado, no sólo en lo que se refiere al consumo, sino en la política, en las ideas, en la cultura, etc". (Castoriadis, 1997:124).



Fornet Betancourt, identifica el monoculturalismo con una suerte de analfabetismo cultural al que muchos se adscriben al creer que basta una cultura para leer e interpretar el mundo: "Es una actitud que, por sacarnos de nuestras seguridades teóricas y prácticas, nos permite percibir el analfabeto cultural del que nos hacemos culpables cuando creemos que basta una cultura, la «propia», para leer e interpretar el mundo" (Fornet Betancourt, 2004: 15). Así, al contrario de crear comunicación, una actitud monocultural marca las diferencias existentes con el otro, crea fronteras, afirma las estructuras coloniales y el analfabetismo cultural. En otras palabras, quien es monocultural se limita a conocer sólo lo que le es propio, vive en un encierro social que equivale, por ejemplo, a la realización personal. De esta manera, este sujeto con esta mentalidad se constituye en un analfabeto cultural, pues en la lógica reducida de su propia existencia, cree que "su cultura" es más que suficiente para leer e interpretar el mundo: "No hay práctica intercultural sin voluntad ni ejercicio de traducción." (Fornet Betancourt, 2004: 15). Es en este sentido que se puede encarar *La bicicleta de los Huanca*, es decir, como una estrategia de traducción e interpretación cultural.

3. 1. 6. *La bicicleta de los Huanca*

En un artículo publicado en La Patria¹⁹, cuya fuente es ECOBOL, Roberto Calasich señala que *La bicicleta de los Huanca* se empezó a escribir en el año 1987. Esta serie de televisión fue consagrada como la más exitosa de Bolivia.

El escritor y director Calasich comentó a este medio escrito en una suerte de rememoración lo siguiente: "Flora Espinoza, trabajadora del hogar, nos solicitó permiso para entrenar y participar en la carrera de bicicletas que anualmente se hace en Pucarani. Accedimos y al cabo de un tiempo, encontramos que con nosotros trabajaba una campeona que tenía en su haber varios trofeos consecutivos. Pero ese año, la carrera había tenido otra ganadora. Decepcionada Flora nos contó su frustración, la cual se trastocó en alegría al comprobarse,

¹⁹ El artículo no tiene fecha pero se lo puede encontrar en la siguiente dirección electrónica: <http://lapatriaenlinea.com/?t=filatelia¬a=176144>. Todas las citas de este apartado fueron extraídas de esta página.

semanas después, que tras las polleras de la ganadora se ocultaba el borracho del pueblo, el cual, alentado por el premio y reconocimiento, se había dado a la tarea de vestirse como cholita y ganar la competencia. Al enterarme de estos detalles, decidí conocer Pucarani y escribir la historia que más tarde llevaría a la pantalla".

Para 1992, Calasich ya tenía cinco capítulos de una hora y no tenía un elenco estable, por lo que recurrió al taller de teatro de la UMSA. En los primeros ensayos, señala, "Marco Águila —que interpreta al sacerdote en la serie— tenía el papel de Eleuterio, pero con el paso del tiempo percibí que Aldo Velásquez dotaba al personaje de una dimensión insospechada. Poco a poco la serie fue tomando vuelo. Nos reuníamos dos veces por semana en un aula de la propia UMSA, pero aún faltaba lo más difícil: conseguir un canal que quisiera transmitirla".

Calasich describe la grabación de la siguiente manera: "Fui fiel a la inspiración. Grabé en Pucarani, en el mismo circuito ciclístico que hasta ahora se sigue corriendo. Usé la casa de Flora en Sehuenca a unos cuantos kilómetros del pueblo y todo salió a pedir de boca, salvo las partes en las que Eleuterio se viste de mujer. Esa parte fue la difícil. El actor insistía en que era una de mis exageraciones y que a la gente no le gustaría ni creería ver llegar a un campesino disfrazado de cholita. Le prometí que si se veía grotesco o feo, él podría vetar el argumento y que la serie no saldría sin su aprobación, cosa que de buen agrado no cumplí, y gracias a lo cual disfrutamos de un Eleuterio disfrazado de cholita y a la que secuestran y casi ultrajan".

Calasich arguye el éxito de la serie a muchos factores, entre los que resalta: "Una historia en la que se cuenta la vida del hombre de campo desde adentro, el hombre andino con su particular sentido de humor, con sus anhelos, sus problemas simples y la manera en que éste ama y odia. Un altiplano ideal donde, pese a todo, es hermoso vivir. Una bicicleta que viene a romper y luego a restituir una paz aparente, pero cuando la bicicleta se va, todo vuelve a un equilibrio ideal. El trabajo de los actores que fueron vistiendo con diversos matices a los

personajes, el horario, la campaña de promoción, el brazo que me rompí de niño cuando bajé del cerro intentando aprender a conducir una bicicleta... todo esto hace una mezcla irreplicable y sublime".

Ahora bien, ¿por qué *La bicicleta de los Huanca* puede ser considerada una estrategia de traducción e interpretación cultural? Porque esta producción, en atención a lo que Calasich mismo señala, puede ser "un referente de lo que somos y lo que pensamos", además de que la serie "se constituye en un referente sociológico vivo". La serie muestra signos de la identidad intercultural del aymara, entre los que el lenguaje cobra una relevante importancia. El uso de la lengua es una muestra de traducción cultural, que denota un aprendizaje y comprensión del otro. Así, el hecho de que los personajes de la serie hablen el castellano con interferencia del aymara muestra una predisposición intercultural en los términos en los que Fonet Betancourt lo plantea al señalar que:

...interculturalidad quiere designar más bien aquella postura o disposición por la que el ser humano se capacita para... y se habitúa a vivir «sus» referencias identitarias *en relación* con los llamados «otros», es decir, compartiéndolas en convivencia con ellos. De ahí que se trate de una actitud que abre al ser humano y lo impulsa a un proceso de reaprendizaje y de reubicación cultural y contextual... interculturalidad es experiencia, vivencia, de la impropiedad de los *nombres propios* con que nombramos las cosas. O, dicho de manera más positiva, es la experiencia de que nuestras prácticas culturales deben ser también prácticas de traducción (Fonet Betancourt, 2004: 15).

Dentro del contexto en el que se trae a colación esta cita, queda claro que quienes se habituaron a vivir sus referencias identitarias con los otros y quienes mostraron predisposición para convivir con el otro fueron los indígenas, en este caso, los aymaras. En tal sentido, personajes como Eleuterio reflejan lo que Fonet Betancourt denomina proceso de reaprendizaje y reubicación contextual y cultural. Así, el contexto sociocultural que muestra la serie al presentar personajes que

aprendieron la lengua occidental hasta hacerla parte de su cotidiano vivir, por ejemplo, sólo afirma una profunda predisposición intercultural del indígena hacia lo culturalmente diferente.

Ahora bien, retomando la pregunta planteada, es necesario puntualizar que toda práctica de traducción es en alguna medida también una práctica de interpretación. En ese marco, las posibilidades de leer e interpretar el mundo se amplían, por cuanto estos procesos de traducción e interpretación deben someterse a un reaprendizaje de reubicación cultural y contextual. *La bicicleta de los Huanca* refleja justamente estas prácticas de traducción e interpretación, los personajes desarrollan sus papeles en el marco de la interculturalidad.

La bicicleta de los Huanca resulta una práctica de traducción e interpretación cultural porque abre la posibilidad de la autoafirmación —tanto al personaje como al espectador— mediante la interpretación y traducción de un orden dominante. Esto significa que la serie en sí misma ya es una interpretación y traducción de la realidad del mundo aymara y, a su vez, le abre al espectador la posibilidad de interpretar y traducir lo que está viendo, así como de adherirse, autoafirmarse y reconocerse en cada escena.

En el capítulo denominado «La Paz» se muestra a Eleuterio llegando a la ciudad, quien encuentra un mundo diferente (complejo y contradictorio) al suyo y a pesar de ello decide concretar la adquisición de una bicicleta para lograr su deseo de ganar una competencia. Este hecho podría traducirse como el paradigma del indígena aymara o quechua que, a pesar de reconocer contradicciones y asimetrías entre su cultura y la cultura occidental, decide optar por una actitud intercultural y traducir, en la medida de sus posibilidades y necesidades, el mundo que lo circunda. Esta actitud es evidentemente una actitud profundamente intercultural.

La bicicleta de los Huanca es una serie que puede ser entendida desde muchas perspectivas. En términos culturales precisamente uno de sus enfoques es el de constituirse en un referente que muestra al indígena altiplánico en su diario vivir.

La serie muestra el contexto sociocultural de los indígenas y no requiere el esfuerzo del espectador para analizar las imágenes, más bien, esta producción boliviana ofrece imágenes de la vida de los pobladores de pueblos cercanos a La Paz por medio de sus preocupaciones, sus vicios, su forma de ver la vida, valores culturales y lo que implica ser castellano hablante o extranjero en su contexto.

Otro aspecto que refuerza la idea de ver la serie en cuestión como traducción cultural es que en ella, por otro lado, existe un discurso histórico denso que reproduce los prototipos de la conquista y refleja los resabios de ese trauma que, sin embargo, se equilibra con una visión del mundo que se apertura a lo intercultural. Un ejemplo claro de ello es el uso del castellano, que al ser usado con interferencia del aymara es una muestra clara del intento que hace el indígena por comprender el mundo occidental y de adecuar su lengua —el aymara— a sus necesidades comunicativas. Si un indígena aprendió el castellano se debe a una marcada actitud intercultural.

En tal sentido, *La bicicleta de los Huanca*, servirá como dispositivo para la generación de identidades, pues le permitirá al estudiante la posibilidad de identificarse con un grupo de personas con el cual muchas veces es difícil relacionarse directamente. Ver los tres capítulos de la serie someterá al estudiante a un proceso de pertenencia cultural de afirmación o negación, lo que es importante para determinar si el estudiante es intercultural o no.

La bicicleta de los Huanca narra la historia de Eleuterio Huanca, el borracho del pueblo, que vive en constante conflicto y competencia con otra familia de su comunidad. Con la llegada al pueblo de una bicicleta distinta a las comunes intenta elevar la reputación de su familia; para ello decide hacerse pasar por cholita para participar en una competencia de ciclismo de cholitas organizada por la Alcaldía del pueblo. Los tres capítulos seleccionados para desarrollar la primera parte del diagnóstico fueron «El engaño», «La Paz» y «Amor secreto», porque estos capítulos contienen elementos que construyen la identidad cultural de los aymaras.

«El engaño», segundo capítulo de la serie, ilustra y refuerza el conflicto existente entre los Choque y los Huanca, dos familias enemistadas, cuya situación se agrava por una bicicleta robada por Gumersindo a un "gringo", y que luego se la vende a Saturnino Choque, quien tras un accidente provocado por Marcelina, pierde la bicicleta. En esta circunstancia, Eleuterio Huanca, camino de regreso a su casa y borracho, porque no pudo comprar él la bicicleta, la encuentra y decide quedársela. No obstante, más adelante se encuentra con Gumersindo, quien haciéndole creer que la bicicleta que traía era de él, hace que Eleuterio le pague nuevamente, con la condición de que no le diga a nadie que fue él quien le vendió la bicicleta.

«La Paz» es el capítulo en el que Eleuterio llega a la ciudad de La Paz para comprar una bicicleta. Al margen de la extrañeza con que Eleuterio ve todo lo que le rodea, desde edificios, calles, autos, tiendas, etc., lo interesante es que en este viaje el protagonista de la serie logra adquirir la bicicleta con la que participará en la competencia de ciclismo, sin gastar un centavo, pues unos drogadictos con actitud paternalista, se la regalan, arguyendo que hay que incentivar a los campesinos.

«Amor secreto», se inicia con los consejos que Silverio le da a Satuco acerca de cómo conquistar a una mujer. Este mismo capítulo muestra a Eleuterio —ahora Remedios, pues está vestido de mujer— con Sacacho en una escena que es malinterpretada por el cura del pueblo, quien los califica de degenerados a ambos. Por otro lado, también se muestra a Remedios conversando con Severa, quien refiriéndose a Silverio, le confiesa que en el pasado tuvo un gran amor.

La bicicleta de los Huanca, retomando las palabras de Calasich, es un referente sociológico que, a pesar de los años que pasaron desde su primera proyección, no deja de poner en crisis muchos aspectos relacionados con la interculturalidad, intraculturalidad y la identidad del aymara, ya sea desde el diálogo de sus mismos personajes o desde las reacciones que genera en los espectadores. En

²⁰ Estos presupuestos serán desarrollados ampliamente más adelante.

términos culturales, *La bicicleta de los Huanca* devela y cuestiona la imagen del indígena andino en esa lucha por intentar ser parte de los marcados esquemas de la sociedad colonizadora, que le exige, por ejemplo, hablar bien el castellano o vestirse de tal o cual manera. Esta serie, de aproximadamente dos horas y media, muestra la vida desde la perspectiva de un aymara en contacto con las ciudades, reflejando sus preocupaciones y afanes cotidianos frente al amor, la amistad, el engaño y el prestigio por medio de ese castellano precario.

Para los propósitos de la investigación, lo que pueda connotar *La bicicleta de los Huanca*, significados, interpretaciones y formas de comprensión de la realidad en que se desarrolla la serie, estará, en manos del espectador, en este caso los estudiantes, quienes se identificarán o no con sus contenidos, quienes se adscribirán o no a la cultura aymara, quienes, además, estarán en la condición incluso de identificar una cultura en el marco del respeto y del reconocimiento del *otro* culturalmente diferente a él, o no.

4. CAPÍTULO IV

LA LECTURA

**Descripción de las respuestas obtenidas, estadísticas e interpretación de los
dos instrumentos utilizados**

4.1. Análisis e interpretación de los resultados del primer instrumento (comentario anónimo y libre)

Como se explicó en el anterior capítulo, el presente diagnóstico tiene el propósito de observar las actitudes que estudiantes de 3° de secundaria, de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés", muestran frente a las diferencias culturales representadas por producciones cinematográficas bolivianas como *La bicicleta de los Huanca*.

4. 1. 1. Realización del diagnóstico en aula

Se utilizó como recurso la serie de televisión boliviana *La bicicleta de los Huanca*. En una primera fase se vieron, con ambos paralelos pero de manera separada, tres capítulos de esta serie: «El engaño», «La Paz» y «Amor secreto»; luego, en una segunda fase se les pidió a los estudiantes que escribieran un comentario anónimo y libre acerca de lo que vieron.

El trabajo en aula, registrado tanto en audio como en video²¹, detectó actitudes particulares incluso antes de empezar a ver el video. Una actitud que llamó bastante la atención se dio al momento de decirles a los estudiantes que veríamos *La bicicleta de los Huanca*. Comenzaron a reír, viendo aquello se les preguntó por qué reían; no supieron qué responder. Uno que otro decía: "Porque es chistoso". Otro, señalando a un compañero, dijo: "Es que es su apellido". Cuando a este último se le preguntó qué tenía que ver el apellido con su risa, no supo qué responder. En ambos paralelos la situación fue similar, sólo se detectó una actitud diferente en el paralelo rojo: una de las estudiantes mencionó que *La bicicleta de los Huanca* era una buena película.

Al principio los estudiantes se ven tranquilos, aunque se pueden observar actitudes de apatía y displicencia. Por ejemplo, dos estudiantes sacan su estuche de cosméticos y empiezan a acicalarse y cepillarse el cabello; otro grupo de tres

²¹ Este registro audiovisual está adjunto en formato magnético en los anexos del presente trabajo de investigación.

estudiantes juega con un celular. A todos estos se les pide, por favor, que presten atención al video, y lo hacen, pero vuelven a perder el interés y reanudan actividades de su interés personal.

Las actitudes de los estudiantes demuestran que el contenido de la clase no es culturalmente significativo para ellos. Ahora bien, ¿cuándo algo es significativo? el El aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento (Ausubel, 1976: 58). El mencionado autor también señala que el aprendizaje significativo es el proceso por el cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria con la estructura cognoscitiva de la persona que está aprendiendo. Entonces cuando algo es significativo se pueden establecer relaciones entre la información nueva y los conocimientos previos que se tienen. Bajo este entendido, se pudo ver que los estudiantes no establecieron relaciones sustanciales con los contenidos presentados, su interés por la serie fue casi nulo. El estudiante no logra construir una relación significativa entre lo que percibe por medio de la serie y los esquemas que ya tiene. Aquí sale a relucir un tema que será explicado más adelante, la relación causa y efecto entre la educación y el estudiante.

En este contexto, se puede señalar que los estudiantes mostraron actitudes con una marcada monoculturalidad. Ver *La bicicleta de los Huanca* develó que la serie no era culturalmente significativa para ellos, en el sentido de que el contenido no les llamó la atención. Así, se puede señalar que la comprensión de los estudiantes se sitúa en un nivel de reconocimiento de las diferencias que existen entre ellos y los personajes de la serie, y su primera reacción ante ello se traduce justamente en la risa. Este nivel de reconocimiento, sin embargo, está marcado tan sólo por la diferencia, pues los estudiantes no parecen estar plenamente conscientes de las implicaciones culturales y éticas que tiene el reírse de Eleuterio y de los demás personajes de la serie, pues si así fuera lo más probable es que no se reirían.

Sólo bajo esta lógica se justificaría la recurrencia de comentarios como los que a continuación se presentan:

No la vi bien pero hasta donde vi me gusto estuvo chistoso las partes como hablaban los campesinos... [sic] (CA-29)²².

La película es muy graciosa porque hablan chistoso y hay escenas chistosas... (CA-31).

No me gustó porque no actuaban bien y no entendi nada, los efectos eran notorios, cuando actuaban reian, los escenarios eran feos... (CA-13).

La película fue chistosa. No la entendi porque los personajes hablaban muy rápido su idioma... (CA-15).

No me parecio interesante, pero sí era un poco graciosa y no se entendio muy bien...(CA-34).

Los comentarios citados muestran que los estudiantes comprenden que los personajes de la serie son diferentes a ellos. Es decir los estudiantes se ríen porque advierten que Eleuterio y los personajes aymaras no hablan igual, no se visten igual y que desarrollan sus actividades en condiciones y contextos muy diferentes a los de ellos. A su vez, estos comentarios evidencian que los estudiantes actúan en el plano meramente perceptivo, lo que significa que no se detienen a razonar de qué realmente se están riendo. Reconocer las diferencias entre ellos y los personajes es lo que lleva a los estudiantes a reírse, sin siquiera haber comprendido a cabalidad el contenido cultural de la serie. Bajo la misma línea, los estudiantes reaccionan así porque leen todo lo que les rodea desde un estándar conductual en el que no existe una interrelación, un diálogo (recíproco) con Eleuterio ni los demás personajes aymaras de la serie.

²² Los comentarios anónimos se copiaron textualmente y se enumeraron bajo el siguiente formato: CA-00, números que irán del 01 al 55; estos se encuentran en anexos del trabajo de investigación.

Ahora bien, la risa es una respuesta a un estímulo externo. Es un factor de peso en nuestras relaciones humanas que se puede manifestar como una señal de aceptación e interacción positivas y/o negativas con los demás. Por ello, la risa presupone dos aspectos: conciencia y autoconciencia. En esta medida, todos somos conscientes de lo que nos causa risa, pero saber por qué nos reímos tiene que ver con la autoconciencia en un nivel más profundo de comprensión. Los estudiantes comprenden, pero su nivel de comprensión se sitúa tan sólo en la conciencia que tienen de las diferencias existentes entre ellos y los personajes de la serie, y no tienen conciencia de los efectos ético-morales que tiene su comportamiento. Podría decirse que su comprensión es superficial, sin embargo al reírse se están asomando a ciertos espacios en los que la risa podría denotar una "despiadada lucidez", De acuerdo a Bajtín:

...la risa posee un profundo valor de concepción del mundo, es una de las formas fundamentales a través de las cuales se expresa el mundo, la historia y el hombre; es un punto de vista particular y universal sobre el mundo, que percibe a éste en forma diferente, pero no menos importante (tal vez más) que el punto de vista serio: sólo la risa en efecto puede captar ciertos aspectos excepcionales del mundo (Bajtín, 1987: 57).

En el marco de los propósitos del presente proyecto de investigación, el concepto de risa planteado por Bajtín servirá para comprender el comportamiento de los estudiantes. Se había señalado que los estudiantes comprendieron la serie en un nivel casi superficial, lo que les permite tan sólo reconocer las diferencias existentes entre ellos y los personajes de la serie, esta su comprensión se manifiesta por medio de la risa. La risa lo degrada todo. En esa medida, y asumiendo que los estudiantes se ríen de Eleuterio y de los demás personajes de la serie por las diferencias evidentes entre ambos grupos, implica además una actitud segregadora y por lo tanto discriminatoria, y en ninguna proporción intercultural.

Cuando se les preguntó a los estudiantes qué era lo que les causaba tanta risa, la mayoría no supo qué responder, aunque no faltó quien hizo referencia a la forma de hablar de Eleuterio y su forma de vestir. La risa, en el caso de los estudiantes, dice más de lo que sus palabras pudieron expresar²³. Detrás de la risa se puede ver la interpretación que ellos tienen del mundo, cómo se ven a ellos mismos y cómo ven a los personajes de la serie.

No hay que subestimar la risa ya que ella está más cerca de la interculturalidad que una actitud indiferente o "de respeto" con el otro. La actitud indiferente no repara en nada, es insensible, por lo tanto está muy lejos de lo ético y lo moral. Una actitud "de respeto" marca una distancia con el otro. El lenguaje de la risa, en cambio, además de revelar la concepción inconsciente que los estudiantes tienen acerca de lo que les rodea, los aproxima más a una actitud intercultural, porque rompen la barrera de la seriedad; ya que si ellos guardaran una actitud solemne hacia los personajes se alejarían más de ellos y esa distancia (actitud) los situaría lejos de la interculturalidad. Por otro lado, la risa y en suma las actitudes de los estudiantes sacan a relucir que la educación no es culturalmente pertinente y que además los estudiantes siguen siendo los depositarios de una educación bancaria.

Los comentarios de los estudiantes, en su mayoría, califican la serie como chistosa, bajo el argumento de que la manera en la que hablaban los personajes era poco entendible y/o chistosa. Incluso alguno de los comentarios se refiere a *su idioma*, entendiéndolo que es otro el idioma que se habla en la película, cuando en realidad los personajes de la serie hablan todo el tiempo en castellano, con interferencia del aymara. Otros comentarios muestran una indiferencia más marcada, mencionando cosas como: "No la vi bien pero hasta donde vi...", "No me pareció interesante, pero sí era un poco graciosa..." o "No me gustó porque no actuaban bien y no entendí nada". Se muestra así que los contenidos presentados por medio de la serie no son culturalmente significativos para ellos. Así, con las actitudes que los estudiantes asumieron al momento de ver la serie —sin dejar de

²³ Esto se lo puede apreciar incluso en los comentarios anónimos que se les pidió que escribieran, la mayoría son muy escuetos.

lado los comentarios anónimos— se puede deducir que hay una ausencia de conocimientos en el estudiante con respecto al contexto histórico, geográfico, cultural y lingüístico de Bolivia.

La actitud de los estudiantes está estrechamente relacionada a la educación, ya que los estudiantes son producto de la educación²⁴ y puesto que es en el ámbito educativo donde se refuerza la transmisión de contenidos descontextualizados, sin pertinencia cultural. Trayendo a colación a Zacarías Alavi, un currículo sin pertinencia cultural, lleva a los educandos a la pérdida de todo el patrimonio cultural (lengua, cosmovisión, identidad) (Alavi, 2009: 90). Por el contrario, una educación culturalmente pertinente tomará en cuenta los valores, saberes y prácticas culturales como insumos curriculares. No se trata sólo de transmitir contenidos enciclopédicos, porque así los estudiantes sólo repiten contenidos descontextualizados de su realidad. Al respecto Víctor Hugo Quintanilla Coro²⁵ señala que, bajo un contexto de las características mencionadas, se hace más difícil poner en funcionamiento la facultad de comprensión, ya que todo se reduce a vivir con contenidos y saberes predeterminados. Según el mismo autor, todo lo mencionado se manifiesta en la insuficiencia de una actitud crítica.

Los comentarios de los estudiantes reflejan indiferencia y falta de interés para asumir una actitud crítica; de allí que los mismos sean tan cortos y faltos de un sustento culturalmente válido. Esta situación no es culpa de ellos. Que asuman este tipo de actitudes es el resultado de una educación que no supo conducirlos a leer lo que les rodea con ojos críticos. Por ello los estudiantes evidencian falta de orientación en aspectos éticos, morales y culturales, y, de pronto, sus reacciones

²⁴ Esta relación (causa-efecto) de los estudiantes con la educación será desarrollada con mayor precisión más adelante.

²⁵ La actitud de ser meramente receptivo o indiferente y no desear o, cuando menos, intentar asumir una posición culturalmente validada para luego sustentarla, es otro de los problemas que caracterizan a los educandos que fueron y son víctimas de una educación (occidental-moderna) a la que no le interesa la actitud crítica. Esto tiene que ver con dos aspectos de insuficiencia pedagógica: el desinterés para expresar ideas y con el cumplimiento de determinadas tareas sólo por obligación, pero no por iniciativa propia. Hay una tácita negación o ignorancia de la subjetividad comprendida como principio de actitud crítica-promovida por la obstinada tendencia a privilegiar el conocimiento por el conocimiento, antes que la educación en una determinada ética o una moral (Quintanilla 2009: 112-113).

se proyectan desde su relación con los medios masivos (las películas, el cine, la televisión, la música y el internet).

La pregunta es ¿si los estudiantes tuvieran conciencia de las consecuencias ético-morales de su comportamiento, continuarían riéndose? No, no se reirían puesto que en el fondo se estarían mofando de ellos mismos. Por eso, el gran problema aquí es que la educación no ha proporcionado al estudiante valores de reconocimiento del "otro". A ello se suma la ausencia de actitud crítica. La falta de este tipo de competencia no hace posible que los estudiantes tengan una relación coherente con su contexto cultural, social e histórico.

Antes de seguir avanzando, sería pertinente ver en qué nivel la actitud de los estudiantes no es intercultural y en qué plano son meramente monoculturales. Los estudiantes no son interculturales en el plano ético y moral. Ellos actúan de manera perceptiva, es decir reaccionan ante ciertos estímulos externos (inputs), como el ver la serie, por ejemplo. De allí que son incapaces de ver más allá de las diferencias (evidentes-externas) existentes entre el indígena y ellos mismos. En este plano, ético y moral, ellos develan su actitud monocultural que en muchos momentos tiende a ser incluso discriminatoria. Por eso, el que los estudiantes no asuman actitudes interculturales no es atribuible a ellos, ya que son producto del sistema educativo. Al respecto, es importante señalar que el hecho de que el maestro explique contenidos o pida que los estudiantes los memoricen no aporta a su formación, ya que la educación debería más bien desarrollar y fortalecer la actitud de los estudiantes para que puedan usar determinados contenidos y saberes en relación a su realidad inmediata.

Otra pregunta surge en torno a saber ¿por qué los estudiantes asumen este tipo de actitudes? La hipótesis es que su educación continua siendo bancaria, y enfáticamente cognitivista. La educación sigue siendo el acto de depositar y transmitir conocimientos a los estudiantes. Al estar la educación enfocada en transmitir conocimientos de manera enciclopédica, se aleja de la educación en

valores. Una educación así anula el sentido crítico que pueden generar los estudiantes frente a diferentes circunstancias. Al respecto Freyre señala:

- a) el educador es siempre el que educa; el educando, el que es educado.
- b) el educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c) el educador es quien piensa; el sujeto del proceso, lo educandos son los objetos pensados.
- d) el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e) el educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- f) el educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- g) el educador es quien actúa, lo educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- h) el educador es quien escoge el contenido programático, los educandos a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i) el educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son estos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.
- g) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos meros objetos (Freyre, 1970: 78)

Lo descrito por Freyre además confirma que en la visión de la educación bancaria los estudiantes, al ser simples depositarios de contenidos, no desarrollan su actitud crítica. Por otro lado, esta es una pedagogía que niega o ignora a los otros, afirmando a los estudiantes en lo que deberían ser, abstrayéndolos de su relación con los otros, haciéndolos inconscientes de su monoculturalismo. En este punto, es necesario precisar si la raíz de la actitud que los estudiantes asumen, al ver *La bicicleta de los Huanca*, es de índole ético moral o de actitud crítica. Al respecto se debe señalar que ambos presupuestos no se constituyen en finalidades concretas de la educación boliviana, ya que los estudiantes al ser receptores de contenidos

predeterminados y enciclopédicos anulan o no desarrollan su capacidad crítica, por un lado.

Es más que evidente, por otro lado, que dentro de las finalidades de la educación bancaria no está concretar procesos ético-morales en los estudiantes. En ese sentido, si la educación formará estudiantes críticos, la actitud de los mismos sería aún más contundente frente a todo lo que les rodea. Es decir, si bien las actitudes segregadoras continuarían, ellos podrían justificar su monoculturalismo y en consecuencia su racismo. En esta perspectiva, los comentarios, primero, no serían tan faltos de argumentos, por el contrario serían comentarios muy bien sustentados pero para defender actitudes que, desde una perspectiva intercultural, son negativas. Segundo, posiblemente su rechazo sería más evidente y su indiferencia más marcada. Una educación desde el punto de vista de la actitud crítica no tendría la más mínima posibilidad de asomarse a una actitud ético moral, ya que la razón descontextualizaría de su contexto inmediato al estudiante, convirtiéndolo en un segregador más dentro de la sociedad.

Al respecto, Alaín Finkielkraut, citando a Meirieu, señala que el conocimiento no libra del mal a nadie: "Alemania, uno de los países más cultivados del mundo, ha sido capaz de cometer el irreparable genocidio de los judíos" (Finkielkraut, 2002: 69)²⁶. La educación como un proceso de descubrimiento y apropiación de la razón no aleja al ser humano de la maldad, si éste no es capaz de reconocer y aceptar al otro diferente en una relación de equivalencia e igualdad. La razón no condiciona el equilibrio que debe existir en la sociedad, si así fuera no se tendría la necesidad de crear normas legales para frenar los actos de racismo. Ser "cultivado" o "educado", no implica que estudiantes de colegio, por ejemplo, puedan evitar que situaciones segregadoras e incluso racistas, como las que se evidenciaron en los

²⁶ El capítulo 4, "La redención pedagógica", de Finkielkraut inicia con una cita de Ernest Renan que señala, "El mal no proviene del hecho de que los gobiernos violenten y engañen, sino del hecho de que no eduquen". Al referirse a la educación Renan infiere que es el medio por el que se accede a la razón, por eso asevera "Yo que soy cultivado no encuentro el mal en mí". Al respecto Finkielkraut señala que la razón instrumentalizada no libera al hombre de hacer el mal, ya que la misma "fue movilizada para las fábricas de la muerte y que confirió los crímenes administrativos del siglo XX su atípica banalidad y su montuosidad sin par" (Finkielkraut, 2002: 69).

instrumentos aplicados para el presente diagnóstico, se conviertan en una constante siempre que se identifique a otro diferente.

Si, por el contrario, la educación de los estudiantes estuviera fundada en lo ético moral, ellos asumirían actitudes completamente diferentes a las expresadas durante la proyección de la serie y la elaboración de los comentarios anónimos. Para comenzar, ellos se hubieran reconocido a partir de los personajes y cada diferencia o coincidencia se hubiese manifestado de manera intercultural, es decir en diálogo con el otro diferente, dejando de lado el segregacionismo por razón de cultura o lengua. La educación, desde un punto de vista intercultural, no está formando estudiantes capaces de autoidentificarse y autoreconocerse en su relación con otros diferentes, y en un contexto así "no cabe duda de que sucesos como el de Auschwitz de la Segunda Guerra Mundial puedan volver a ocurrir", como señala Quintanilla.

Lo mencionado, se confirma con las actitudes displicentes mostradas por algunos de los estudiantes mientras se proyectaba la serie, y se pudo evidenciar que gran parte de ellos a través del comentario anónimo emitieron juicios de valor expresando frases como: "no me pareció interesante", "fue muy mal escrita", "un poco tonta", "muy mal elaborada" "chistosa", entre otros similares. En tal sentido, las actitudes de los estudiantes pueden considerarse consecuencias lógicas de una educación sin pertinencia cultural que forma estudiantes sin valores éticos y sin actitud crítica²⁷.

4. 1. 2. Descripción de respuestas y/o comentarios acerca de *La bicicleta de los Huanca*

Una vez que los estudiantes terminaron de ver los tres capítulos, se les repartió una hoja en blanco a cada uno y se les pidió que escribieran en uno o dos párrafos su opinión acerca de lo que vieron. Se les enfatizó que los escritos serían

²⁷La relación causa y efecto que existe entre el estudiante y la educación es un tema que se desarrolla en páginas posteriores.

anónimos y que podrían plasmar en ellos lo que pensaban sobre *La bicicleta de los Huanca*.

El total de textos entregados por los estudiantes en el paralelo Azul fue de 33 y en el paralelo Rojo de 31, haciendo un total de 64. De este universo se derivó la muestra de 55 estudiantes²⁸. Una vez derivada la muestra de 55 estudiantes, se realizó la interpretación de los comentarios. Las conclusiones de la interpretación de los comentarios evidencian tres aspectos fundamentales resumidos de la siguiente manera:

- **Primero:** Estereotipos negativos existentes sobre el campesino, lo rural y lo urbano
- **Segundo:** Juzgar *La bicicleta de los Huanca* únicamente desde su experiencia con el cine occidental
- **Tercero:** Criticar la interferencia lingüística de los personajes cuya lengua materna es el aymara

Estos indicadores de la falta de comprensión (entendido como aceptación del otro) evidencian las actitudes monoculturales de los estudiantes. Como Fonet Betancourt señala al decir que "interculturalidad quiere designar más bien aquella *postura* o disposición por la que el ser humano se capacita para...y se habitúa a vivir «sus» referencias identitarias en relación con los llamados «otros», es decir compartiéndolas en convivencia con ellos" (Fonet Betancourt, 2004: 15). La aceptación del otro implica además un proceso de reaprendizaje y reubicación cultural y contextual, según el mismo autor, tomando en cuenta que por medio del reconocimiento del otro se reconocen identidades y saberes.

Lo contrario, sería vivir en un analfabetismo cultural en el que uno se afirma si considera que basta una cultura, o una manera única de ver las cosas para leer o

²⁸ Del universo de 64 estudiantes se derivó la muestra de 55 estudiantes, que fueron seleccionados descartando aquellos cuyos contenidos de sus comentarios eran repetitivos o vacíos en el sentido de que los estudiantes no escribieron nada o simplemente plasmaron un dibujo. Se tomaron estos parámetros porque el ejercicio consistía básicamente en elaborar entre uno o dos párrafos de opinión acerca de *La bicicleta de los Huanca*.

interpretar el mundo. Así se marcan las diferencias existentes con el otro, creando fronteras y afirmando las estructuras coloniales. Justamente por eso se señalaba, en el anterior capítulo, que el ver *La bicicleta de los Huanca* es una práctica de traducción cultural, porque en términos interculturales, al ver a los personajes los estudiantes debieron comprender (aceptar al otro) y recocerse o reconocer al otro como diferente a ellos mismos. Reconocer al otro, aceptarlo, también implica, por otro lado, respetar las diferencias y poder convivir con ellas.

La falta de comprensión que muestran los estudiantes, al no aceptar al otro, se constituye en un indicador de monoculturalismo porque no existe interculturalidad cuando la relación con el otro está marcada por la desigualdad y el segregacionismo. La actitud de los estudiantes es monocultural porque anula la referencia del campo intercultural que es lo *inter*, es decir, lo que se produce entre dos o más culturas. Así, los estudiantes apelan a una hegemonía en la que si bien "reconocen" la diversidad, lo hacen solamente desde un punto de vista multicultural, creyendo que esa otra cultura —la de Eleuterio—debería replicar conductas y costumbres de la cultura dominante, al punto de asimilarse a ella por completo, en detrimento de su propia identidad.

Al no haber comprensión (aceptación) del otro, salen a flote las asimetrías existentes entre ambos (estudiantes y personajes). Por lo tanto, no hay interculturalidad y lo que predomina en un escenario de esas características es una actitud marcadamente monocultural, donde no hay diálogo alguno, porque no se genera ningún tipo de comprensión del otro.

4. 2. Estereotipos²⁹ negativos existentes sobre el campesino, lo rural y lo urbano

Un comentario que llamó la atención y que se repitió en varias de las opiniones de los estudiantes es el siguiente: "...es gracioso que esas personas se peleen por una bicicleta y es lindo que un extranjero les regale una bicicleta, porque ellos no tienen para comprar algo tan caro para ellos" (CA-39). Lo primero que se debe apuntar aquí es que el estudiante enfatiza la diferencia entre él y los personajes de *La bicicleta de los Huanca* por medio del uso de la tercera persona. Esta actitud impone una distancia entre ellos (los estudiantes) y los personajes de la serie, constituyéndose además en una muestra de que existe segregación, revelando la comprensión monocultural que se tiene del otro. El uso de la tercera persona cuestiona, o peor aún, rechaza la existencia del otro diferente y transmite una mirada monocultural de la relación que se establece con el otro. Esta condición de segregacionistas que asumen los estudiantes, les permite situarse en un plano superior y configurar a Eleuterio y a los demás personajes de la serie como seres inferiores. Esta actitud denota, además, que los estudiantes no se identifican con los personajes de la serie, lo que pone de relieve el reconocimiento de su identidad como diferente a la de Eleuterio y los demás personajes. García Martínez al referirse al tema de la identidad apunta:

La posibilidad que cada ser humano tiene de reconocerse a sí mismo es a lo que se ha denominado identidad, pero, el hecho de que tal identidad se construya en entornos naturales y socioculturales precisos, complica enormemente su significado, de lo que se desprende no sólo la pluralidad de identidades posibles, sino también las transformaciones y modificaciones que sufre una identidad concreta bajo el influjo de las influencias sociales y del paso del tiempo (García Martínez, 2008: 1).

²⁹ Desde algunas perspectivas culturales, especialmente las occidentales, se asocia el reconocimiento de las diferencias con actitudes negativas, tales como manifestaciones de prejuicio, racismo, sexismo y etnocentrismo. En cierto modo, se confunde el reconocimiento de la diferencia con la actitud de juzgar si aquello que es diferente es mejor o peor, lo que podría dar pie a tales a tales manifestaciones discriminatorias (Vila , 2008:46).

Hay dos aspectos que destacar de esta cita. Por un lado, la afirmación de la identidad a partir del reconocimiento de uno mismo, diferenciándose de otros y por consiguiente diferenciando a otros de sí mismo. El estudiante que ve como gracioso que "esas personas" se peleen por una bicicleta afirma su identidad frente a ellos, diferenciándose de ellos, pues, según su comprensión (aceptación del otro), el pelearse por una bicicleta, para él, no tiene sentido. Por otro lado, el hecho de que una identidad se construya en un contexto determinado lleva a lo que Pannikar denomina uniformidad del conformismo, dificultando una interrelación dialógica con otras identidades.

La uniformidad del conformismo, en el caso concreto de los estudiantes, se refleja en las actitudes que asumen frente a lo culturalmente diferente. Ellos no se detienen a pensar en los motivos que los incitan a reírse, se limitan a ver las diferencias superficiales entre los personajes de la serie y ellos. Los estudiantes no son profundos, no son críticos, asumen una actitud monolítica, que en algunos casos incluso raya en lo intolerante. Esta actitud es la que no los apertura a la interculturalidad y la que dificulta su interrelación dialógica con otras culturas. Si ellos no se conformaran con la primera reacción que les provoca ver *La bicicleta de los Huanca*, si fueran más críticos, si pusieran en discusión lo que están viendo, entonces comprenderían que esa visión que ellos tienen del mundo no es la única, y más aún terminarían por descubrirse a ellos mismos, hallando finalmente su identidad.

La uniformidad del conformismo ante un orden de cosas determinado, denota una fácil adaptación a lo que acontece alrededor. Es decir, uno empieza a reír porque ve esa actitud en otros, y no es capaz de cuestionarse o racionalizar la razón de esa risa. Los estudiantes se conforman con la primera reacción que les provoca ver la serie, y aunque esta situación no es atribuible sólo a ellos, anulan su sentido crítico y se paralizan en un plano meramente sensible en su acercamiento al otro diferente. Lamentablemente la sociedad actual se deja llevar por la uniformidad del conformismo, que se traduce en una nivelación y estandarización de las ideas, los valores y las actitudes que siguen los lineamientos de cierta homogeneidad

colectiva, y así limitan su interrelación dialógica con otras identidades. Este tipo de actitud es aún más criticada por Cornelius Castoriadis, quien se refiere al avance de la insignificancia en las sociedades actuales, como se podrá ver más adelante.

Volviendo al tema de la identidad, como apunta García Martínez, la misma es una manera de reconocerse a sí mismo, un reconocimiento que *remite* "a una norma de pertenencia necesariamente conciente y explicitada, puesto que está sustentada por opciones simbólicas, la más simple de las cuales es la de 'ellos' frente a 'nosotros'..." (García, 2008: 3). Estas opciones simbólicas por las que opta el estudiante, se evidencian al referirse a los personajes de la serie en tercera persona con las que confirman su identidad. Los estudiantes, como ya se dijo anteriormente, se reconocen diferentes a Eleuterio y Severa —y por consiguiente a todos los personajes—, a su forma de hablar, de actuar, de vestir y de vivir, no encuentran un punto de congruencia con ellos, pues lo que para Eleuterio y Severa tiene sentido no es significativo para los estudiantes.

En esta relación con el otro diferente, los estudiantes delimitan y marcan su entorno constituyéndose en un paradigma de lo que en otrora fue la colonialidad, haciendo referencia, concretamente, a la actitud de superioridad del invasor frente al indígena. Las actitudes de los estudiantes al ver la serie de televisión, evidencian estos resabios coloniales, que establecen un sistema de clasificación social basado en una jerarquía. Así, el principio generador se encuentra en la formación y distribución de identidades sociales superiores e inferiores en la que los indígenas se hallan en los espacios inferiores y cuyas cualidades son negativas, desde la mirada del que se siente "superior":

Lo más interesante fue donde esas 2 personas que estaban fumando le regalo la bicicleta y su amigo le pregunto por que le regalas la bicicleta y le dijo ay que apollar a los campesinos. (CA-19).

Este comentario de uno de los estudiantes hace referencia al capítulo en que Eleuterio va a la ciudad a comprar una bicicleta y se encuentra con unos ciclistas que claramente se encontraban drogándose, y estos le regalan su bicicleta con el

argumento de que hay que incentivar a los campesinos. Esta escena es más que obvia al marcar la diferencia entre Eleuterio y quienes le regalan la bicicleta, pero esta diferencia es confirmada por los espectadores que aprueban tal acción. Esta actitud encaja en lo que Walsh (2008: 138) denomina la colonialidad del ser, que se manifiesta en la subalternización y deshumanización de Eleuterio, en este caso.

Esta actitud se encuentra aún muy arraigada en los sistemas educativos. Los estudiantes perciben esta escena como positiva, porque Eleuterio no podría adquirir una bicicleta, a no ser que sea de esa manera, que alguien se la regale. Esta percepción de los estudiantes se constituye, por otro lado, en un problema que se debe eliminar del sistema educativo, porque oculta y minimiza una tara que aún sigue arraigada en la sociedad: el paternalismo. El poder, la dominación y la colonialidad seguirán confirmándose mientras se continúe pensando que los indígenas son incapaces de ser y mientras se mire al indígena con ojos paternalistas. Esta es una actitud peligrosa, que está muy alejada de la compasión o la comprensión del otro, ya que fue siempre una estrategia de dominación cuyo propósito sigue siendo la anulación del indígena.

Otro de los comentarios señala:

La película me pareció algo gracioso y también su música algo triste es gracioso que esas personas se peleen por una bicicleta y es lindo que un extranjero les regale una bicicleta ya que ellos no tienen lo necesario para comprar algo tan caro para ellos... (CA-39).

Este comentario refleja una actitud aparentemente positiva, cuando en realidad, lo que se remarca son las asimetrías existentes con respecto al acceso a cierta clase de productos. En este comentario está presente el prejuicio de que alguien que vive en la ciudad puede comprar algo que un campesino no puede. La pregunta es ¿por qué la imagen de un ciudadano regalando una bicicleta a Eleuterio es comprendida por los estudiantes como positiva? La respuesta tiene su origen en la idea de que el ser humano "es segregacionista por excelencia" (Sagárnaga, 1999: 14), una actitud que si se acentúa podría llegar a ser incluso discriminatoria. En el

comentario citado, además, se observa una acentuada actitud de superioridad del estudiante en relación al indígena, porque se considera que alguien de extracto rural no tiene dinero para comprar una bicicleta, "algo tan caro para ellos".

El indígena es estereotipado bajo la imagen de alguien desvalido e incapaz de *ser*³⁰ sin la ayuda de alguien: que no puede ser por sí mismo, que necesita de otro superior a él para *ser*. Al respecto, los medios de comunicación, las representaciones teatrales del denominado "teatro popular" y cierta literatura configuraron la estandarización y homogenización de los estereotipos que se tienen del indígena permitiendo a su vez negar o diferenciar al indígena (lo indígena) de quien no lo es o no se considera indígena.

La configuración de los estereotipos del indígena es un fenómeno que influye en la apreciación que los estudiantes tienen de Eleuterio como un indígena que anhela adquirir una bicicleta para participar de la competencia del pueblo. A partir de ello se puede comprender que estos prejuicios se enmarcan en la relación del indígena con el extranjero o con alguien que no es indígena, relación en la que el indígena es configurado como inferior. De ahí que Fanon dice que cuando un blanco se dirige a un negro "se comporta igual que un niño con un adulto", y esto no solamente en el plano del lenguaje. Esta actitud paternalista prima en todos los ámbitos, y la que aquí se refleja es la de creer que el indígena es alguien que no es capaz (al igual que un niño), por sus propios medios, de tener cosas materiales. ya que eso supondría tener cierta independencia del otro no indígena.

La educación contribuyó y contribuye a formar una sociedad que ve este tipo de situaciones como normales, reproduciéndolas y fomentándolas en muchos casos. Gracias a la cabida que se le ha dado a estos estereotipos del indígena, gran parte de la sociedad, no sólo los estudiantes mencionados, aceptan la imagen del indígena ridiculizado por su forma de vestir y de hablar. En esta imagen radicaría

³⁰ "...las formas de ser más frecuentemente tratadas: el ser en sí, el ser fuera de sí, el ser para sí...El ser en sí es definido usualmente como el ser que permanece dentro de sí mismo, es decir como el ser perfectamente inmanente...El ser para sí es descrito en muchas ocasiones como la forma estrictamente opuesta a la del ser en sí...requiere trascendencia" (Ferrater, 1965).

posiblemente la razón principal por la cual los estudiantes no se identifican con Eleuterio: estarían negando su origen, por temor a ser segregados. Esta manera en que se ve al indígena —a pesar de que por la Constitución y otras leyes se reconoce su protagonismo y aporte histórico— no cambia y no deja de ser racista al ser paternalista. Estos estereotipos no toman en serio la identidad que realmente representan los indígenas como aymaras, quechuas, guaraníes, etc.

En concordancia con este comentario existen muchos otros en los que se marca este estereotipo de ver al indígena como inferior, como subalterno:

La parte cuando le dijo campesino no esta bien ni tampoco esta mal pero muy bien siempre aique insentivar a los que no pueden ni tampoco tienen recursos economicos ser solidario con los que no pueden. (CA-42).

Aquí, el factor principal de subalternización es la percepción de realidad, de vida y de sociedad, como parte de la cultura que se *enseña* en y desde el terreno de la educación y que consciente o inconscientemente se acepta y se reproduce. Esto es lo que autores como McLaren denominan *currículum oculto*, que "...se refiere a los resultados explícitos del proceso educativo formal. Los educadores críticos reconocen que las escuelas moldean a los estudiantes tanto por medio de las situaciones de aprendizaje estandarizadas, como por otros recursos que incluyen reglas de actitud, organización del salón de clase y procedimientos pedagógicos informales usados por los educadores con grupos específicos de estudiantes. El currículum oculto también incluye los estilos de formación y aprendizaje que son enfatizados en los espacios de la escuela, los mensajes que transmiten al estudiante el ambiente físico e instruccional total, las estructuras de gobierno, las expectativas del educador y los procedimientos de clasificación"(McLaren, 1984: 17). Ello, al margen de configurar tales esquemas mentales, determina ciertas actitudes que básicamente se dan en forma de representación de roles. Los privilegiados, representados por los ciudadanos o los extranjeros, y los menos favorecidos, representados por Eleuterio y los demás personajes de la serie. Esta especie de legitimación de roles reproducida por los procesos de educación sigue

siendo la estrategia principal de la hegemonía occidental-moderna³¹ para subalternizar a los pueblos indígenas, en este caso, Eleuterio, como parte del contexto indígena aymara, en particular.

La interacción que se produce entre el estudiante y la serie genera, por otro lado, un juego de tensiones que tiene que ver inevitablemente con el ejercicio del poder, por supuesto, en beneficio de los que lo detentan. Esto desemboca nuevamente en una diferenciación entre el que *mira* y el que es *mirado*.

La relación que se establece entre los estudiantes y la serie *La bicicleta de los Huanca* tiene características coloniales porque los estudiantes subalternizan a los personajes (por su forma de vestir, hablar y de vivir), acentuando las diferencias existentes. Pero aquí es necesario puntualizar que si bien la serie satiriza la imagen del indígena y el estudiante comprende esa intención, éste último requería tan sólo un *imput* para que su monoculturalismo salga a flote y se acentúe en los comentarios anónimos. Categóricamente, la colonialidad no es un efecto de la recepción de los estudiantes al ver la serie, al contrario, la colonialidad es algo que la serie transmite y que el estudiante acepta y valida, confirmando así su condición monocultural. Desde el punto de vista ético y moral, la serie sirvió como un detonante para que los estudiantes generen y asuman actitudes monoculturales. En este punto es pertinente aclarar que *La bicicleta de los Huanca* fue y es aún un elemento que prefigura en el imaginario de la sociedad el estereotipo del indígena por medio de personajes como Eleuterio o Severa.

³¹ "La cultura dominante ejerce control sobre clases o grupos subordinados mediante un proceso conocido como *hegemonía*. La hegemonía se refiere al mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza *sino principalmente por prácticas sociales consensuales, formas sociales y estructuras sociales producidas en espacios específicos tales como la iglesia, el estado, la escuela, los medios masivos de comunicación, el sistema político y la familia*. Por *prácticas sociales* me refiero a lo que la gente dice y hace. Naturalmente, las prácticas sociales se realizan por medio de palabras, gestos, signos y rituales particulares apropiados o por una combinación de éstos. Las *formas sociales* son los principios que proveen y dan legitimidad a prácticas sociales específicas. Por ejemplo, la legislatura estatal es una forma social que da legitimidad a la práctica social en los espacios educacionales o formativos. El término *estructuras sociales* puede definirse como los imperativos que limitan la vida individual, que parecen estar más allá del control individual y que tienen su origen en las relaciones de poder que gobiernan a la sociedad. Podemos, así, hablar de la 'estructura de clase' o de la 'estructura económica' de nuestra sociedad" (Quintanilla, 2010: 8).

Sin embargo, es necesario indicar que esta actitud puede ser circunstancial, pues no se tiene certeza de que la misma se repita en otros contextos como el familiar, comunal o las relaciones que se establecen en el ámbito urbano. Los estudiantes tienen diferentes actitudes, dependiendo del contexto en el que se desenvuelven. La actitud en el colegio, con los profesores, es diferente de la actitud que asumen cuando están con sus amigos, por ejemplo. Hipotéticamente podría decirse, entonces, que los estudiantes son circunstancialmente monoculturales, lo que equivaldría a aseverar que su actitud no es transversal a todos los contextos que los rodean en su diario vivir.

La actitud monocultural/monolingüe de los estudiantes está directamente vinculada a los valores ético-morales, es decir son interculturales en la medida en la que sus valores éticos y morales se interrelacionan con el otro; y son monoculturales porque su ética y moralidad no los apertura al reconocimiento del otro. Así, la actitud de los estudiantes no se puede asumir como monocultural desde el punto de vista de diferencias entre saberes y prácticas culturales y/o lingüísticas, sino como un hecho estrictamente ético y moral. Es pues lo ético moral lo que determina la aceptación o el rechazo del otro, en el caso de los estudiantes su actitud segregacionista (por cualquier motivo: cultural, lingüístico, racial, etc.) revela que su ética no se identifica con sujetos como los Huanca o los Choque. La ética de los estudiantes se funda en la valoración de lo material —ellos no tienen la posibilidad de comprar una bicicleta, ellos hablan mal porque no fueron a la escuela— y en la exclusión o anulación del otro.

La educación, desde el punto de vista intercultural, debiera cultivar en los estudiantes una ética del reconocimiento (aceptación) del otro, y no del rechazo del otro, a partir de lo cual pueda convivir con ese otro y no sólo vivir. Este es el principio de la interculturalidad, pues en la medida en que el estudiante reconozca y/o acepte al otro se autoidentificará y podrá establecer un intercambio en términos equitativos y en condiciones de igualdad, tal como señala Walsh.

Por otro lado, los comentarios de los estudiantes resaltan también las asimetrías socioeconómicas, que se constituyen en uno de los principales factores que impiden tender puentes entre lo conocido y lo otro o distinto. Así, esta desigualdad se torna en un fuerte mecanismo de reafirmación de los roles dentro de las relaciones sociales, en general, y también las relaciones que se entablan dentro del aula, entre estudiantes y maestro, así como entre los propios estudiantes. En este sentido, es menester comprender que esta condición no hace más que reproducirse por medio de la educación, como supuesta fórmula para garantizar un adecuado desarrollo de los procesos educativos, al mismo tiempo que en el educando crea situaciones de conveniencia, comodidad, actitudes monoculturales, apatía y/o pasividad, dependiendo de qué lugar ocupen dentro de esa red de desigualdades.

Según Bourdieu, la educación es el agente fundamental de reproducción de las estructuras de poder y de las relaciones simbólicas entre las clases. La escuela, por medio de la acción pedagógica, es ese espacio en el que se enseña (inculca y transmite) la cultura del grupo dominante dentro de la estructura social. El mencionado autor señala que "toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural...destinada a reproducir la arbitrariedad cultural de las clases dominantes o de las clases dominadas":

...la institución escolar puede ejercer la acción continua y prolongada, metódica y uniforme de formación capaz de *producir en serie*, si se nos permite esta expresión, individuos competentes, provistos de esquemas, percepción, de pensamiento y de expresión que son la condición de la apropiación de los bienes culturales y dotados de la disposición generalizada y permanente a apropiarse esos bienes que define la devoción cultural, es un hecho que la eficiencia de esa acción formadora está en función directa con el grado en que sus destinatarios llenan las condiciones previas de una recepción adecuada: la influencia de la acción escolar es tanto más fuerte y durable cuanto más largamente se ejerce (como lo

muestra el hecho de que la disminución de la práctica cultural con la edad es menos marcada en la medida en que la duración de la escolaridad fue mayor)...(Bourdieu, 1980: 86).

La escuela es ese espacio en el que se enseña a obedecer y legitimizar los hábitos y valores que se reproducen en la sociedad, de ahí la importancia de la educación en el capital cultural heredado. Si la escuela legitima formas de actuar y de pensar, ello remite a la idea de una sociedad en la que el monoculturalismo está fuertemente arraigado y que no cambiará si es que no cambia la educación.

Otros comentarios de los estudiantes califican de chistosa la rivalidad existente entre las dos familias de *La bicicleta de los Huanca*. Esta rivalidad se presenta como una manera más de subalternizar al indígena a partir de sus actitudes. Así el estudiante asume una posición superior desde la cual cree que puede mofarse de la rivalidad entre los Huanca y los Choque, minimizándolos e interiorizándolos como inferiores. Esta actitud es también un indicador de monoculturalismo, porque se limita a conocer lo propio y anula cualquier posibilidad de comprensión del otro, que en este caso se manifiesta por medio de la risa.

De igual modo, gran parte de los textos analizados evidencian la existencia de una tajante línea divisoria entre el campo y la ciudad. Según esta división, en la ciudad están los valores positivos, mientras que en el campo están las características negativas. Al respecto uno de los textos menciona que a pesar de que existen escuelas, los campesinos no saben leer y *ni siquiera hablar bien*.³²

Muestra la forma de vida de los campesinos en los lugares rurales ya que tienen una forma de hablar castellano con aymara, la escenografía está justa para los personajes, la época, la vestimenta... (CA-06).

³²Ver, por ejemplo: *Por el derecho a la ciudad, entre lo rural y lo urbano* de Ester Limonad y Roberto Luís Monte-Mór en <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/04-E-Limonad.pdf>. También, *La relación campo-ciudad ¿simbiosis o antagonismos? El caso de la zona conurbada de Xalapa* de Luisa Paré en <http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/SESION13Larelacioncampociudad.pdf>.

La relación que el estudiante establece entre el campesino y sus características van constituyendo un estereotipo que difiere en gran manera de los habitantes de la ciudad. El estereotipo del campesino está basado en la forma de hablar, la forma de vestir y el lugar donde vive. Otro de los comentarios es aún más enfático:

...debemos ayudarlos en cuanto al conocimiento, ya que viven un poco alejados de todo y con muy poca información. Aparte de que la palabra campesino no significa algo malo pero nosotros lo tomamos como insulto por su forma de vestir y hablar (CA-43).

Esto acentúa la imagen estereotipada que se construye en torno al indígena, ya que no solamente se refiere a su forma de vestir y hablar, sino también a su *indefensión*, remarcando que los valores positivos se encuentran en la ciudad y no así en el área rural. Toca más fondo el hecho de que se reconozca que la palabra campesino esta negativamente estereotipada, tomada incluso "como insulto por su forma de vestir y hablar", y al hacerse parte de ello sólo hace más notoria la diferencia segregadora entre el campesino y el ciudadano, entre sus formas de vestir, hablar y, en definitiva, de vivir. El estereotipo en torno a la vestimenta³³ que usan los personajes demuestra la existencia de prejuicios, que un campesino esté vestido de una manera y el "gringo" de otra, y que ello se acepte como natural no muestra visos de interculturalidad. Las identidades no se definen superficialmente por usar una u otra ropa, esa es una perspectiva segregacionista y/o prejuiciosa de las características que supuestamente deberían tener los habitantes del campo o la ciudad.

Este comentario muestra el estereotipo de que el campesino de raíz indígena, es necesariamente pobre y por esa razón debe ser sujeto de una actitud paternalista. De ahí que se lo vea como a alguien con quien siempre hay que ser buenos o en palabras del estudiante "ser solidarios con lo que no tienen". Fanon se refiere a esto:

³³ Aunque esta limitación parte también de la producción audiovisual en cuestión.

No exageraremos. Un blanco que dirige la palabra a un negro se comporta igual que un adulto con un niño, haciéndole carantoñas y melindres, susurrándole, haciéndole el simpático, zalamero. No es un blanco solamente la que hemos visto actuar así, sino a cientos...la existencia de este tipo de hombres ha determinado unas cuantas realidades y que desearíamos contribuir a liquidarlas...

Hablar "negrito" a un negro es vejarlo, porque él es quien habla "negrito". Sin embargo, se nos dirá, no hay intención en ello, no hay voluntad de insultar. De acuerdo, pero lo vejatorio es precisamente esta ausencia de voluntad, esta desenvoltura, esta facilidad con la que se le fija, se le aprisiona, se le primitiviza y se le anticiviliza. (Fanon, 1973: 27)

El estudiante que mira y se expresa así del indígena, si bien no lo insulta, tiene una actitud vejatoria para con el indígena, que evidencia una ausencia de voluntad del indígena por la cual se lo "primitiviza" y "anticiviliza", pues tener una actitud paternalista con el indígena es vejarlo. Esta situación se agrava si el que asume tales actitudes peyorativas hacia el *otro* diferente no es consciente de que ello se constituye en una *tara* —en términos de Fanon—, ya que ello solo evidencia su incapacidad para reflexionar.

Dentro de este registro, hay un fragmento de uno de los comentarios que señala "...la peli me pareció una comedia o parodia en la que se trata de unos campesinos los cuales tratan de representar la forma de vivir y comportarse en las zonas rurales..." (CA-08). Este comentario refleja una doble discriminación: primero, los actores de la serie no son tales, sino "unos campesinos" y, segundo, "la forma de vivir y comportarse en las zonas rurales" es vista como "una comedia o parodia". Así, el estudiante—como efecto de la educación y a pesar de que su actitud es inconsciente— no reconoce en las escenas de la serie otra realidad que, si bien no es igual a la suya, es una realidad tan verídica como la que él vive. Aquí, es pertinente aclarar que el estudiante no sabe lo que realmente está aseverando, porque no aplica y/o usa con propiedad los conceptos de "comedia y

parodia". Esto evidencia que él está expresándose solamente a partir de su experiencia sensible con el humor y la risa (comedia o parodia) de la serie, desconociendo por completo las implicancias conceptuales de sus actos en el plano cultural, lingüístico, etc. Con esto, sería adecuado, en este punto, señalar que el desarrollo del trabajo de investigación cumple su propósito develando las consecuencias de las actitudes de los estudiantes al ver *La Bicicleta de los Huanca*.

Como ya se había señalado, existe un monoculturalismo inconsciente en el estudiante que responde a la configuración de su identidad, afirmándola a partir de su acercamiento a *La bicicleta de los Huanca*, frente a la que se muestra intolerante, develando muchas actitudes que se podrían entender como coloniales³⁴. Panikkar dice al respecto que el monolingüismo, el colonialismo y la intolerancia están íntimamente relacionados. La aseveración del mencionado autor, desde un punto de vista intercultural y descolonial, cobra sentido en la medida en que ser monolingüe —para los estudiantes— es una muestra de haber sido consumidos por el colonialismo y la intolerancia generada por razón de idioma o raza.

Más allá de lo que puede denotar un estereotipo, casi siempre termina siendo una muestra de estrechez intelectual. Los estudiantes clasifican, encasillan, degradan y categorizan a los personajes de la serie, lo que muestra uno de los efectos de la educación.

4. 3. Juzgar *La bicicleta de los Huanca* únicamente desde su experiencia con el cine occidental

El 33% de los comentarios evidencian la experiencia que los estudiantes tienen como asiduos consumidores de películas de factura comercial-hollywoodense. Este hecho incide particularmente en su actitud a la hora de ver una producción

³⁴ La colonialidad hace referencia a las estructuras de subordinación que son herencia de los procesos de colonización y que se encuentran aún vigentes, más allá de la independencia formal de las colonias. En <http://www.desigualdades.net/Resource/pub-listen/WPLuciaAguerreOnline.pdf>.

audiovisual boliviana con contenido indígena. Así, las y los estudiantes, haciendo uso de su experiencia y perspectiva enmarcada en estándares occidentales, consideran *La bicicleta de los Huanca*, como un trabajo al que le faltan muchas cualidades y que incluso es precario, en cuanto a producción, escenografía, dirección, actores, efectos, etc., calificándolo de "aburrido".

No me gusto por que no actuaban bien y no entendí nada, estaba poco trabajada, los efectos eran notorios, cuando actuaban reían. Los escenarios eran feos, era poco trabajada, no hablaban bien, no era muy gracioso, la luz no se ve nada, era poco realista. Pero los personajes eran graciosos, no hablaban bien. (CA-13).

La cita es un reflejo de las consecuencias negativas y coloniales que tiene el ser asiduos consumidores de películas de factura comercial-hollywoodense, pues los estudiantes muestran cierto desprecio por el territorio andino, que son los escenarios de la serie, calificándolos de "feos". Y una vez más sale a flote la imposibilidad que tienen los estudiantes de reconocer el bilingüismo de los personajes, señalando que los mismo simplemente "no hablan bien".

Evidentemente, los estudiantes no conocen de aspectos técnicos cinematográficos, pero ello no fue impedimento para que juzguen la serie como poco trabajada e inverosímil, señalando que los personajes ríen cuando actúan o no hablan bien, lo que hace que los mismos sean graciosos. Otro comentario se refiere a que en Bolivia no se hace buen cine:

Bueno la película no es muy buena es un poco graciosa pero le faltan muchas cosas talvez el cine mejore a futuro pero por ahora esta película demuestra que en Bolivia no hay buenas películas.

La película es de bajo nivel y las escenas están poco estructuradas y bueno lamentablemente es asi posiblemente sea que lo hicieron muy apurados y por eso les salió asi. (CA-36).

En un primer acercamiento a los comentarios referidos al tema cinematográfico, se podría hablar de un claro complejo de inferioridad con respecto a lo propio en relación con lo que viene de afuera, equiparable en alguna medida al ejemplo que menciona al señalar que los búlgaros, en base al cliché del imaginario europeo, creen que todo lo que viene del extranjero es mejor que lo propio (Todorov, 1988: 17). De igual modo, los estudiantes en varios de sus comentarios, y en particular en el de la cita, muestran actitudes que afirman un prejuicio a favor de lo extranjero y no así de lo que se hace en Bolivia. Sin embargo, esto va más allá, ya que con estos comentarios los estudiantes evidencian que su comprensión de la serie fue escasa, y en muchos casos incluso nula. Aunque una práctica o actitud cultural no sea del agrado de alguien, puede ser aceptada y respetada. En ese sentido, el rechazo que muestran los estudiantes hacia la serie no es porque ella misma tenga ciertas falencias de producción, es porque no contextualizan y no racionalizan coherentemente los contenidos de la misma.

Este mismo aspecto, sin embargo, podría ser visto desde otra perspectiva, considerando que a la serie no le interesa ser un reflejo vivo de la vida del aymara en su diario vivir. Entonces, el desprecio por lo indígena no es algo que se genera en los estudiantes de la nada, es decir una de las intenciones de la serie es, como ya se había señalado, satirizar al indígena, mostrarlo segregado, desvalido y ridiculizado en su forma de hablar y ser. Por eso, los estudiantes al ver la serie y reaccionar como se ha venido mostrando a lo largo de estas páginas, sólo dieron continuidad lógica a esta intención de la serie. Esto los libera de toda culpa, más aún si a ello se le suma que los estudiantes son el efecto de una educación a la que no le interesa desarrollar contenidos interculturales, éticos ni morales.

Esta falta de competencia para racionalizar o reflexionar lo que están viendo es lo que los lleva a asumir ese tipo de actitudes, que además se sustenta a partir de lo circunstancial, como ya se mencionó anteriormente. De otro modo, la racionalización o reflexión ética de lo percibido a partir de *La bicicleta de los Huanca* los convocaría a asumir otro tipo de actitudes que serían más positivas, en términos culturales y éticos.

Para ser aún más gráficos, otro de los trabajos dice textualmente: "...pasa como película nacional o como se dice boliviana" (CA-36). Este comentario resulta ser aún más discriminatorio, ya que, al no estar la o el estudiante exento de su pertenencia socioespacial a una determinada realidad, incurre en lo que se puede entender incluso como autocolonialismo y automarginalidad, aunque ello supone conciencia y racionalización, y, como ya se señaló en páginas anteriores, las actitudes de los estudiantes son inconscientemente monoculturales.

Sin embargo, al margen de la temática de valorar lo nacional o boliviano, es importante aclarar que ello no menta a lo indígena, concretamente a lo aymara. En el caso de la identidad nacional, ser boliviano no recoge la red de negociaciones complejas que hay entre lo que es propio y ajeno. Ser indígena, por otro lado, no significa tener una identidad monolítica, por el contrario ser indígena significaría ser el resultado de una serie de negociaciones lingüísticas, discursivas, históricas y sociales, así como ocurre entre los saberes y prácticas en contextos pluriculturales.

El indígena por medio del uso del castellano con interferencia del aymara, por medio de su forma de vestir, e incluso de su forma de vivir, refleja su historia común y propia. El indígena es una clara muestra de que la interculturalidad convive entre lo propio y lo ajeno, aspectos que más allá de ser pensados como irreconciliables deben ser considerados desde una reflexión crítica de ambas realidades, tanto de lo propio como de lo ajeno:

Si se persiste en la idea de concebir lo propio y lo ajeno como entidades separadas, provocaríamos la imposibilidad de recuperar los aportes valiosos y útiles de cada uno en la perspectiva de lograr la construcción de un desarrollo integral adecuado que incluya aspectos sociales y culturales (Klesing-Rempel, s/f: 26)

Desde ese punto de vista hablar de lo propio y lo ajeno de manera separada se complica. Defender o darle más valor a lo nacional o lo extranjero pierde sentido, cuando en realidad lo aymara (como cultura) persiste porque ha sido capaz de

incorporar saberes ajenos a su propia cultura, y si esto no hubiera sido así lo aymara hubiera desaparecido hace mucho tiempo.

Que el estudiante tenga en menos lo que se hace en el país y que en su lugar prefiera lo que se hace fuera, genera una falsa sensación de superioridad en cuanto a gustos cinematográficos, por decirlo así, y sólo refleja su complejo de inferioridad a la vez que esconde la vergüenza de lo propio. Las diferencias o asimetrías entre el cine occidental y el cine boliviano que el estudiante pueda notar son configuradores de su identidad. Así, se puede constatar que los prejuicios que el estudiante tiene acerca del trabajo cinematográfico que se hace en Bolivia determinan o modelan su comprensión sobre el contenido de la serie, provocando una actitud de rechazo incluso hacia sí mismo en una suerte de causa y efecto. No es que las películas occidentales provoquen en ellos una actitud monocultural, pero son referentes que condicionan sus actitudes. El rechazo posiblemente no sea por el cine boliviano en su conjunto, sino por la serie, por el contenido que muestra y por la forma de mostrar esos contenidos.

El estudiante afirma la superioridad del otro, confirmando su inconsciente complejo de inferioridad. Esto se debe a la marcada distancia que la y el estudiante ponen entre "ellos" y "yo": Ninguno de los estudiantes se considera parte de ese mundo representado en *La bicicleta de los Huanca*, y sus comentarios siempre marcan un límite con el otro, refiriéndose en tercera persona a los personajes, resaltando sus diferencias y limitaciones. Los estudiantes que emitieron sus juicios de valor acerca de si la película es o no buena, de alguna manera redujeron a la mínima expresión la importancia y el propósito que tenía ver la serie. Estos estudiantes sacaron a flote una falencia del sistema educativo en su conjunto: que los educandos no tienen competencia comunicativa (oral ni escrita), ni capacidad para comprender contenidos y que por lo tanto carecen de actitud crítica y autonomía intelectual.

4. 4. Crítica negativa a la interferencia lingüística del aymara sobre el castellano en los personajes cuya lengua materna es el aymara

Los criterios acerca de este acápite se desarrollarán a partir de dos perspectivas: la primera es la perspectiva lingüística y la segunda la crítica descolonial. Los estudiantes asumen una posición segregadora de la interferencia lingüística (del aymara sobre el castellano) expresada en los diálogos entre los personajes de *La bicicleta de los Huanca*. Según Cerrón Palomino, este tipo de práctica lingüística debe ser comprendida de la siguiente forma:

...el motoseo no es sino un fenómeno de interferencia lingüística en el nivel fónico. Concretamente, éste se produce cuando el bilingüe identifica los fonemas de la segunda lengua con los de la materna. Dicha identificación es automática, y está determinada, entre otras cosas, por los hábitos articulatorios del bilingüe...La fijación de los hábitos articulatorios en el hombre ocurre alrededor de los diez a doce años... Esto explicaría por qué el bilingüismo de cuna resulta prácticamente libre de interferencias, por lo menos en el nivel de la pronunciación y nos ilustraría igualmente por qué, pasados los doce años, el ser humano no tiene la misma facilidad en la adquisición de la segunda lengua, siendo por tanto objeto de la presión de la lengua materna, hecho que se manifiesta justamente a través de las interferencias en todo nivel (Cerrón Palomino, 2003: 40).

El uso del castellano con sintaxis aymara, lingüísticamente hablando, y como apunta Cerrón Palomino, alude a cierta forma de habla singularizada por determinados rasgos de pronunciación y hasta entonación propios de la persona que no domina el castellano estándar, fenómeno que se denomina motoseo, y que consiste en invertir la vocal "i" por la "e" y la vocal "u" por la "o", de manera que el estereotipo del bilingüe indígena aymara y quechua es el de quien dice "misa" en lugar de "mesa" o dice "usu" en lugar de "oso" o viceversa "mesa" en vez de "misa" o "cora" en vez de "cura". Este fenómeno es extendido en Bolivia con relación a las personas de origen indígena (andino o amazónico), que por su forma de hablar

son estereotipados como ignorantes, faltos de inteligencia y/o educación. Los ejemplos al respecto se los mencionará más adelante.

La supuesta incapacidad de hablar bien el castellano, como se pudo ver con los comentarios de los estudiantes, refuerza actitudes coloniales y monoculturales que llegan a ser incluso discriminatorias y racistas. En este caso, Eleuterio y los demás personajes de la serie usan el castellano con fonética aymara y ese hecho es el que mueve a los estudiantes a la hilaridad. Dicho de otro modo, que los estudiantes reparen con tanta incidencia en el hecho de que los personajes de la serie no hablan bien el castellano, pone de relieve que ellos no tienen actitudes interculturales, y este hecho remite inevitablemente a pensar que la situación de la educación en Bolivia, a pesar de las leyes existentes, sigue siendo colonial.

Hay que tener en cuenta que dos o más lenguas se relacionan y se condicionan desde puntos de vista fonológicos, sintácticos, semánticos, pragmáticos, en términos sociolingüísticos. Así, una interferencia lingüística, por ejemplo, es que se utilice una lengua que posee cinco vocales (castellano) con tres (aymara) o que se use una de las lenguas con la sintaxis de la otra. En este punto, desde una mirada intercultural y bilingüe, no se debe cometer el error de pensar que una lengua se constituye en obstáculo de la otra, sino todo lo contrario, ya que el bilingüismo es una señal de que hay una predisposición intercultural en quienes son competentes en dos lenguas conmensurables con dos diferentes culturas. Desde ese punto de vista, interferencia lingüística significa que los personajes de *La bicicleta de los Huanca* usan el castellano con particularidades idiomáticas del aymara. A ese hecho en particular se le llama motosidad.

Desde esa perspectiva, y en correspondencia con lo que Cerrón Palomino dice, es necesario puntualizar que cuando hay interferencia lingüística es porque la persona está desarrollando competencia comunicativa en dos lenguas, y ello es altamente positivo desde un punto de vista educativo y lingüístico. Dicho de otra manera, si el bilingüismo supone que se está desarrollando competencia comunicativa en dos lenguas diferentes, ese simple hecho no puede ni debería ser

visto como negativo, pero, como ya dijimos, en su inconsciente monocultural, los estudiantes no llegan a racionalizar ello como positivo, y por el contrario lo que hacen es reducir este hecho a lo jocoso y/o cómico.



Las recurrencias de los comentarios referentes a la interferencia lingüística del aymara al castellano, con la cual los personajes se comunican, giran en torno a aseverar que los indígenas no pueden hablar bien, porque no tuvieron oportunidades de estudio. Por ejemplo; uno de ellos incluso los denomina "ridículos", pero la mayoría califica la forma de hablar de los personajes como chistosa:

Para mi la película no se entendió muy bien porque no hablaban claro porque o también tienen sus razones porque tal vez no fueron a la escuela por eso no tienen buena habla. (CA-16).

La bicicleta de los Huanca es chistoso porque tratan de hablar el castellano pero su lengua es el aymara... (CA-21).

En el mismo comentario que se refiere a la incompreensión de la forma de hablar de los personajes, se hace referencia a que la falta de acceso a la educación es determinante para que su competencia comunicativa en castellano sea óptima. Esto muestra una actitud colonial, pues los personajes de la serie al no pronunciar bien el castellano o al comunicarse con ciertas interferencias lingüísticas del aymara sobre el castellano son calificados como faltos de educación, además de chistosos, ridículos e ignorantes. La actitud es colonial porque pretende obligar a las diferentes identidades a presuponer que su competencia comunicativa sería mejor en una lengua que no es la suya o la propia.

Sin embargo, si se toma en cuenta que los estudiantes, en su mayoría tienen también raíces indígenas (aymaras), podría hacerse una lectura aún más radical, en el sentido de que, como menciona Fanon, "...todo pueblo colonizado...se sitúa siempre, se encara, en relación, con la lengua de la nación civilizadora, es decir, de la cultura metropolitana. El colonizado escapará tanto más y mejor de su selva

cuanto más y mejor haga suyos los valores culturales de la metrópoli" (Fanon, 1973: 15). Esta cita refleja en gran medida la realidad de muchos de los estudiantes, ya que ellos se sienten ajenos a la realidad que viven los personajes de la serie.

Estas actitudes de los estudiantes evidentemente son coloniales, pues en palabras de Fanon, ellos encaran su relación con los personajes de la serie desde la lengua colonizadora. Ahora bien, lo colonial y monocultural no acepta al otro diferente con su lengua, con su cultura, y en ese sentido carece de ética y moral. Por el contrario, una actitud intercultural, ética y moralmente consecuente, conduce a aceptar al otro con todo lo que ello implica: lengua y cultura. En la introducción de su libro, Grimson y Bidaseca hacen una remembranza a:

Cuando Colón llegó a América dudó si los habitantes eran seres humanos, ya que no hablaban ninguna lengua, además de estar desnudos. No estaban desnudos, usaban coberturas muy escasas...Y sí hablaban, sólo que no el genovés, ni el portugués ni el castellano. Que no se los entienda, poco o nada dice acerca de ellos. Por el contrario, dice algo acerca del observador (Grimson y Bidaseca, 2013: 13).

Esta cita sirve para apuntar dos aspectos: el primero relacionado a que la diferencia no anula al otro, sino que, por el contrario, afirma la identidad tanto del observado como del observador; el segundo aspecto tiene que ver con que el hecho de que la "descripción que Juan hace de Pedro, sirve más para conocer a Juan que a Pedro", es decir, emitir criterios acerca del otro, siempre revela a sí mismo más que al otro. Por consiguiente, los comentarios de los estudiantes dicen y/o hablan más acerca de ellos y sus actitudes y menos de los personajes de *La bicicleta de los Huanca* y sus actitudes.

Los estudiantes miran como subalterno a quien habla diferente, a quien se viste diferente, a quien tiene otro color de piel, en definitiva, a quien es diferente a ellos en cualquier otro aspecto, muy semejante a la actitud que Cristóbal Colón tuvo a

su llegada a América. El modo de pensar que tienen los estudiantes evidencia un monoculturalismo que se abstrae de la realidad de los personajes de la serie.

Así, el hecho de que los estudiantes piensen que los personajes de la serie pueden comunicarse mejor en castellano, y que su comunicación con interferencia del aymara es insuficiente, es colonial, porque el lenguaje —en este caso del aymara— se constituye en parte esencial de la identidad cultural. Decir que su comunicación sería mejor en castellano es como querer ignorar o anular la identidad cultural de los personajes de la serie. Por otro lado, pensar que "la escuela" es el único lugar en el que se puede aprender es también una concepción colonial, ya que en los pueblos indígenas se aprende en comunidad y su educación no fue o es necesariamente institucionalizada como en el mundo occidental-moderno; El hecho de decir que los personajes de la serie no tuvieron la oportunidad de ir a la escuela y atribuirle a ello su falta de "competencia comunicativa" muestra la insuficiencia ético-moral de la actitud de los estudiantes ante los personajes de la serie.

Los comentarios ubican a los estudiantes en una situación culturalmente impertinente o deslocalizada, ya que no comprenden su realidad. Pero, como ya se mencionó anteriormente, esto no es atribuible a los estudiantes solamente, ya que ellos son el resultado de una educación todavía bancaria que continua formando a los alumnos (a-lumnos, sin luz).

Ahora bien, en determinadas circunstancias, momentos y contextos, el castellano es un elemento de la imposición de un pasado violento que se caracterizó por la exclusión y la anulación de todo lo indígena (cultura, lengua, costumbres). Desde su imposición, las culturas indígenas de Bolivia estuvieron obligadas a aprender el castellano, hecho que supuso efectos devastadores para sus formas de vida. En este punto, valdría la pena contextualizar estos escenarios a manera de contraste con la realidad actual. Dussel en *El encubrimiento del otro* señala lo siguiente:

La "Conquista" es un proceso militar, práctico, violento que incluye dialécticamente al Otro como "lo Mismo". **El** Otro, en su distinción, es

negado como Otro y es obligado, subsumido, alienado a incorporarse a la Totalidad dominadora como cosa, como instrumento, como oprimido, como "encomendado", como "asalariado" (en las futuras haciendas), o como africano esclavo (en los ingenios de azúcar u otros productos tropicales).

La primera relación entonces fue de violencia: una relación "militar" de Conquistador-Conquistado; de una tecnología militar desarrollada contra una tecnología militar sub-desarrollada. La primera "experiencia" moderna fue de la superioridad casi-divina del "Yo" europeo sobre el Otro primitivo, rústico, inferior (Dussel, 1994: 43-44).

El conquistador niega, oprime y encubre, se muestra con una superioridad casi divina y la concreción de ello es que el conquistador se autoafirma y se autolegitima en su cultura y su lengua a costa de la negación de la cultura y la lengua del otro. El poder colonial se traduce en la significación de las palabras violencia, represión y negación, no sólo en términos materiales, sino en lo que concierne al imaginario de los pueblos y culturas colonizadas. Así, entonces, la conquista es el inicio del encubrimiento del indígena que es negado incluso en su subjetividad. La realidad es que estos hechos extralingüísticos son determinantes para comprender la colonialidad de muchos aspectos socioculturales actuales que, en consecuencia, siguen dando como resultado la asimilación de un lenguaje ajeno. Para Mignolo:

La colonialidad pone de manifiesto las experiencias y las ideas del mundo y de la historia de aquellos a quienes Fanón denominó los damnés de la tierra («los condenados de la tierra», que han sido obligados a adoptar los estándares de la modernidad). Los condenados se definen por la herida colonial, y la herida colonial, sea física o psicológica, es una consecuencia del racismo, el discurso hegemónico que pone en cuestión la humanidad de todos los que no pertenecen al mismo locus de enunciación (y a la misma geopolítica del conocimiento) de quienes crean los parámetros de

clasificación y se otorgan a sí mismos el derecho a clasificar. (Mignolo, 2007: 34).

Esta herida colonial a la que se refiere Mignolo es la que aún está abierta y la que sangra siempre que se replican actitudes coloniales, como las de los estudiantes del Colegio "Boliviano Holandés" frente a su experiencia con el otro indígena. Esta mirada acerca del otro, a partir de ambos autores, muestra esa perspectiva en la que el indígena es víctima del proceso histórico que significó la conquista. Esta es una visión en la cual se ve al indígena sometido, anulado, pero sobre todo se puede ver cómo, en términos lingüísticos y culturales, "no hay comunicación con el otro sino monólogo consigo mismo en la cultura que «descubre» y conquista" (Fornet-Betancourt, 2004: s/d).

La colonialidad está presente en todos los ámbitos, pero cobra mucho más vigor en el ámbito educativo, porque lamentablemente la educación boliviana no es culturalmente pertinente. En este sentido, los estudiantes aún son el resultado de una educación bancaria que forma individuos carentes de actitud crítica, estudiantes que no saben por qué se ríen en realidad cuando ven a alguien con dificultades para comunicarse en castellano.

Las actitudes de los estudiantes se confirman como monoculturales y coloniales con respecto al indígena aymara porque ninguno de los estudiantes critica la interferencia lingüística del personaje americano de la serie, quien habla el español con interferencia del inglés. Esta forma de actuar de los estudiantes se asemeja al ejemplo que Fanon menciona para mostrar las diferencias entre el extranjero y el negro.

Me encuentro con un alemán o un ruso que hablan mal el francés. Intento darles, gesticulando, la información que me piden, pero sin olvidar que uno u otro tiene su propia lengua, un país y que, quizá, sean abogados o ingenieros en su cultura. En todo caso, son extranjeros a mi grupo, y sus normas son seguramente diferentes.

Nada semejante ocurre con el negro. No tiene cultura, ni civilización. "carece de ese largo pasado histórico" (Fanon, 1973: 28).

En el contexto boliviano, las diferencias se establecerían entre el extranjero y el indígena. Nada más colonial que pensar que el indígena no tiene cultura ni civilización y que, por el contrario, el extranjero tiene una lengua propia, y por eso no puede hablar el castellano correctamente pero tiene un país y, por lo tanto, una cultura. Los estudiantes no se sienten en posición de criticar al personaje extranjero, posiblemente porque creen que éste sí es alguien que estudió y por lo tanto es sujeto de respeto sólo por ser extranjero. No pasa lo mismo con el indígena, se lo concibe como un ser inferior, como alguien que no estudió además, se sienten superiores y, por lo tanto, en la posición de criticar su forma de hablar, de vestir y hasta de vivir.

En la actualidad, y a pesar de los procesos históricos y sociales, se puede ver que en esencia la realidad no ha cambiado y que tales efectos, producto de más de quinientos años de colonización, aún acarrear consecuencias negativas para personas como Eleuterio, que aunque no hubiera aprendido el castellano por obligación se vio en la necesidad de aprenderlo por ser el vehículo de comunicación dominante. Y aunque la Constitución Política del Estado reconozca la plurinacionalidad de Bolivia y 36 idiomas, el castellano sigue siendo la lengua dominante y sigue ejerciendo su influjo colonial sobre las lenguas dominadas. El castellano fue y sigue siendo un requisito para no ser considerado ese otro subalterno o inferior. Por ejemplo, se puede ver que a pesar de la existencia de una Ley de Políticas Lingüísticas (2012) hasta el momento en las escuelas, universidades y centros superiores de formación no hay diseño curricular en lenguas indígenas, y ello sigue fomentando el monolingüismo y el monoculturalismo en el ámbito educacional.

Sin embargo, asumir el castellano como una imposición meramente radical y unilateral puede ser una mirada sesgada si se considera que todas las luchas que los indígenas han tenido que enfrentar a lo largo de la historia —primero con los

"conquistadores", luego con los virreinos y posteriormente con los gobiernos republicanos de turno, e incluso con el gobierno del actual Estado Plurinacional— se constituyeron en espacios en los cuales el castellano fue utilizado como el medio para reivindicar sus derechos. Este hecho supone que si los indígenas no hubieran recurrido al castellano para fortalecer su lucha política y social, su desaparición como parte de los espacios de debate y confrontación, hubiera sido inminente. El uso del castellano tuvo que constituirse, necesariamente para los indígenas, no en un condicionamiento, sino más bien en una estrategia mediante la cual puedan continuar con su lucha. Visto así, el castellano no tuvo los efectos esperados por el colonialismo. Sin embargo, es necesario recordar también que Antonio de Nebrija, en 1492, elaboró la gramática española con propósitos esencialmente coloniales:

Siempre la lengua fue compañera del imperio, i de tal manera lo siguió que junta mente comentaron, crecieron i florecieron, i después junta fue la calda de entrambos³⁵ (Prólogo de su Gramática).

Esta gramática estuvo dirigida a estudiantes nativos, es decir a quienes aprendieron el castellano desde su niñez, como lengua materna. Nebrija diferencia sistemáticamente dos tipos de lectores: los de lengua extranjera y los de lengua materna castellana. Al respecto, Mesa señala que si bien España no fue el primer imperio que trabajó sobre la palabra escrita de manera intensa, fue sin duda el imperio que se construyó de manera específica, e incluso obsesiva, sobre la palabra escrita. Por otro lado, existe bibliografía³⁶ que señala que esta gramática fue sobrevalorada y que fue un fracaso casi total. Al margen de ello, lo que importa, para los propósitos del presente trabajo de investigación, es que esta gramática fue creada con propósitos segregacionistas, bajo una estructura y fines que responden a su tiempo (la colonización).

³⁵Antonio de Nebrija citado por Julio Fernández Sevilla. *Un maestro preterido: Elio Antonio de Nebrija*. Thesaurus Boletín del Instituto Caro y Cuervo Tomo XXIX enero-abril 1974.

³⁶Hans-J Niederehe. *La gramática de la lengua castellana (1492) de Antonio Nebrija* en dialnet.unirioja.es/D.escarga/articulo/2269456.pdf. Carmen Lozano. *Gramática sobre la lengua castellana* en http://www.rae.es/siteS/D.default/files/Hojear_Gramatica_sobre_la_lengua_castellana.pdf

Julio Fernández Sevilla dice al respecto que cuando Nebrija señala "siempre fue la lengua compañera del Imperio" hace de esa frase un concepto vivo y actuante al servicio de una política lingüística y cultural, en el marco de las circunstancias por las que atravesaba España:

Los españoles, ufanos por sentirse dueños del mundo, se creen en la obligación de dignificar la propia lengua frente a la tradicional supremacía concedida a las clásicas. Si la lengua es la más directa expresión de la personalidad, la más noble de todas ya no podría ser otra que el castellano o español, lengua de los dominadores del mundo (Fernández Sevilla, 1974: 13).

Fanon diría, al respecto, que todo idioma es una manera de pensar. Pero bien, ni esta gramática ni quienes fueron parte de la conquista consideraron que en algún momento el indígena podría usar la lengua castellana para sus propios beneficios y para reivindicar sus derechos y reclamar un protagonismo social. Si el conquistador quiso en un principio someter al indígena por medio de la imposición de una lengua ajena a ellos, y con ello acabar también con su cultura, este propósito se ve truncado porque el indígena muy lejos de extinguirse junto con su cultura, prevaleció y se fortaleció a partir de una lengua ajena.

Retomando el tema del bilingüismo, este es un acontecimiento históricosocial, que debe ser considerado como un indicador de que el indígena asume la voluntad bilingüe porque, en medio de un contexto colonial, necesitaba aprender el castellano. Por otro lado, está también el hecho de que el bilingüismo es asumido como parte de las políticas de Estado, a partir de los años 80, sin considerar que el indígena había asumido una posición bilingüe desde la misma época colonial. El bilingüismo del indígena, en circunstancias que muchas veces no fueron favorables para él, es una muestra de su predisposición con otra lengua, otra cultura y otros valores. En este sentido, hay algo que debe quedar claro, y que ya se mencionó anteriormente: los indígenas aprendieron a hablar el castellano para fortalecer su cultura y finalmente para que su cultura sobreviva y para demandar el

respeto a sus derechos, e incluso ser parte del escenario social y político actual. Y resulta contraproducente que en la educación secundaria de un país plurinacional como Bolivia se encuentre que quienes apenas están comenzando a desarrollar alguna competencia comunicativa en castellano muestren actitudes segregadoras o negativamente monoculturales con quienes tienen predisposiciones bilingües en y desde lo indígena.

La realidad lingüística boliviana, especialmente para los pueblos indígenas, es una realidad bilingüe, y en otros casos hasta trilingüe y cuatrilingüe, y hay que tener muy presente que ello no es efecto de las políticas de gobierno, es una muestra de que los pueblos indígenas tienen en esencia una predisposición a la interculturalidad. Si el Estado en algún momento asumió alguna política al respecto, como la Reforma Educativa, fue en respuesta a la presión y demanda de los pueblos indígenas por una educación bilingüe e intercultural, por una educación con pertinencia cultural.

Existe una marcada diferencia entre ambos bilingüismos. El bilingüismo que se genera en el interior de los pueblos indígenas es más funcional y más práctico, y lo más importante es que es una realidad existente y voluntaria, que no depende de disposiciones políticas. Si bien muchas veces este bilingüismo de los pueblos indígenas se genera por la inminente necesidad de comunicarse con el mundo ciudadano, es importante resaltar que tales actitudes responden a predisposiciones interculturales.

En cambio, el bilingüismo promovido desde el Estado está condicionado por muchos obstáculos pues se somete a muchas estructuras, que pasan desde lo administrativo hasta lo sindical. Se trata de un bilingüismo que al estar condicionado no termina de concretarse en términos interculturales. El bilingüismo que tiene que ver con instituciones como el magisterio, por ejemplo, en esa medida, es un bilingüismo coartado:

Es importante hacer notar este "detalle", ya que la participación de los pueblos indígenas, en la estructuración del diseño curricular, debió haber

sido más relevante, significativa, equitativa y determinante que la participación del magisterio. ¿Por qué? Porque si bien toda la población boliviana debía ser destinataria de la educación intra-intercultural y plurilingüe, los pueblos indígenas originarios son -o debería ser así- el sujeto de derecho esencial de este tipo de educación (Quintanilla, 2015: 4).

En la elaboración del currículo para el sistema educativo nacional, por ejemplo se vio una clara desigualdad de representaciones, siendo los pueblos indígenas los menos favorecidos, como protagonistas mismos de la política intra-intercultural y plurilingüe. Como se puede ver, el bilingüismo generado a partir de las políticas de Estado no es uno que en verdad descolonice la mirada que se tiene del castellano o de otras lenguas extranjeras. Los idiomas indígenas, en estas políticas aún siguen siendo subordinados, junto con sus representantes, a disposiciones ajenas.

A pesar de las estructuras sociales y jerárquicas, el indígena muestra que tiene una actitud intercultural. Esto se lo puede ver en el simple hecho de que todos los indígenas del país entienden el castellano y hablan el castellano³⁷, pero en muchos espacios no se ve lo mismo en los castellanohablantes. Así, se puede decir que la tragedia del indígena radica en que el horizonte civilizatorio de la modernidad no tiene la actitud éticamente intercultural que el indígena asume para con otras culturas. Por eso, cuando los estudiantes cuestionan la actitud de los personajes de *La bicicleta de los Huanca*, ellos se constituyen en un indicador de que lo mencionado es evidentemente así.

Tomando en cuenta esta perspectiva, no deja de llamar la atención que sólo uno de los estudiantes vea como negativa la actitud de sus compañeros, mostrando molestia porque los mismos se refieran de forma despectiva a los personajes de la serie. Este hecho agrava las cosas ya que esa actitud (de la mayoría) responde a una constante que se ha ido repitiendo y a la que muchos se han acostumbrado ya. Es decir, la mayoría se ha acostumbrado a ver al indígena como inferior, como

³⁷ Aunque en este aspecto se pueden contar algunas excepciones, tal es el caso de algunas culturas en peligro de extinción que tienen muy pocos hablantes y que la mayoría de los mismos son personas adultas de la tercera edad. Revisar *Nuestra lengua vive si la hablamos* del Ministerio de Educación-Bolivia.

subalterno, como incapaz, como chistoso por su forma de ser. La mayoría se ríe cuando escuchan hablar a un indígena con interferencias lingüísticas del aymara sobre el castellano. La segregación del indígena por su uso del castellano con interferencia del aymara, se ha venido tratando como un estereotipo en diferentes espacios. Se puede ver esto, por ejemplo, en las "puestas en escena" que se hacen en los mismos colegios o que el mismo denominado "teatro popular" exhibe, donde el indígena siempre es presentado como un individuo que usa el castellano con interferencia del aymara y, por ello, es ridiculizado.

Una de las formas de segregación más evidente del indígena es la generada por su uso del castellano con interferencia del aymara. Se podría decir que incluso quienes conscientemente se oponen a todas las formas de discriminación en algún momento ejercen esta forma y muchas veces sin darse cuenta que lo hacen. Otras veces existe la intención clara de colocarse en un plano superior al de los indígenas, por el simple hecho de hablar "bien" el castellano, como ocurre con los estudiantes.

El lenguaje se convierte en un terreno e instrumento de segregación que puede resultar tan "ignominioso" como tener la piel oscura o llevar un apellido indígena. La actitud de los estudiantes confirma ello, pues al juzgar a los personajes de la serie no están siendo sólo segregacionistas, están dando un paso dentro del terreno del racismo, aunque esta actitud sea inconsciente, como ya se ha venido mencionando. El hecho de que los estudiantes piensen que los personajes de la serie deberían "hablar bien el castellano" es tan arbitrario y absurdo como pretender que un negro, mulato o indígena deban tener la piel más blanca para estar a la altura de quienes ponen esos parámetros. Este hecho es aún más preocupante siendo que se trata de estudiantes que en su mayoría son de extracto indígena, es decir que no son blancos.

Las actitudes de los estudiantes se constituyen en un indicador para ver que la educación, a pesar de la normativa vigente, sigue siendo monocultural y colonial. Por ello, desde la educación aún se refuerza la desigualdad, promoviendo el

verticalismo de la sociedad, marginando a quienes no han tenido acceso a una educación formal, culturalmente pertinente. Como Cerrón Palomino dice, la lengua define la identidad del grupo al que se pertenece:

En dicho clima siendo la lengua un distinguidor social de naturaleza poderosa, hablar un vernáculo es pertenecer automáticamente al mundo de los oprimidos, a la par que manejar la lengua de los vencedores es pertenecer a la clase dominante: con esto el uso de una lengua deviene en factor que define una identidad de grupo (Cerrón Palomino, 2003: 50).

El motoseo es estigmatizado, pertenece al mundo de los marginados. El castellanohablante al emitir sus criterios, mediados por la risa y la burla, crea un sistema de clasificación inconsciente que redimensiona de esta manera conflictos sociales y culturales que se desarrollan en el contexto estudiado.

De lo mencionado hasta aquí se infiere que existe en el lenguaje con motoseo, el de los personajes de la serie, un problema fuertemente impregnado de connotaciones discriminatorias que va más allá del aspecto meramente lingüístico y que trasunta lo social y cultural, en palabras de Cerrón Palomino (2003: 49). En ese ámbito, lo lingüístico se torna en un elemento que configura un esquema disociador en el cual los castellanohablantes son los más privilegiados, mientras que los que, además de hablar una lengua originaria, se ven obligados a hablar un castellano motoso, son relegados a la subalternidad, pues el castellano goza de un *estatus* superior en relación a las lenguas originarias (aymara, quechua o guaraní). En consecuencia, la censura del motoseo, o a quien habla con interferencias el castellano, es un fenómeno social injusto e inequitativo que tiene como trasfondo una actitud discriminatoria.

Retomando los comentarios de los estudiantes, el extremo de estas apreciaciones con respecto a la interferencia lingüística³⁸ es que algunos de ellos señalan que no entendieron el "idioma" que hablan los personajes:

³⁸ La interferencia lingüística, ... estrictamente hablando no es español ni quechua [aymara]; es si se quiere, ambas cosas a la vez: español por su sistema léxico y su morfología y quechua [aymara] por su sintaxis y

No la entendí porque los personajes hablaban muy rápido su idioma era muy feo...(CA-15).

Pero no se entendía naaa, porque hablaban aymara... (CA-12).

¿A qué idioma se refieren los estudiantes?, siendo que a lo largo de la serie ninguno de los personajes habla en aymara. Desde una perspectiva bilingüe, al ver *La bicicleta de los Huanca*, se puede notar que los personajes hablan el castellano con interferencia del aymara. El hecho de que algunos estudiantes no hayan comprendido esto, pone en evidencia su desconocimiento de las lenguas indígenas originarias del país o su falta de interés por el otro diferente a él culturalmente, aunque, como ya lo dijimos anteriormente, no se les puede culpar de ello, ya que ellos son el resultado de la educación.

Hay un absoluto desconocimiento de la lengua aymara porque uno de los estudiantes señala que "...los personajes hablan muy rápido su idioma". Este comentario llama la atención porque es fácil constatar que los personajes de la serie en ningún momento hablan el mencionado idioma. Esto muestra que las y los estudiantes asumen incluso una actitud mecánicamente monocultural, que en ellos no existe conciencia lingüística del aymara, y que la interferencia lingüística de los personajes es entendida por los estudiantes como "idioma indígena". Hay una mirada discriminatoria: hablar aymara sería negativo, mientras que hablar castellano sería positivo³⁹.

También es notorio que los estudiantes asocian el idioma al lugar donde se vive, es decir, se habla castellano en las ciudades y aymara, o castellano con interferencia aymara, en el campo. Otra relación establecida es la del idioma con la educación. Los comentarios hacen notar que si se vive en el campo no se

semántica. (Cerrón Palomino, 2003: 28) El término interferencia se refiere a las variaciones con respecto a la norma de una lengua ocasionadas por la familiaridad con otra lengua en el habla de un sujeto o de una comunidad...estas variaciones son más evidentes y frecuentes en los ámbitos más estructurados de lengua como lo son el sistema fonético, morfológico y sintáctico y algunas áreas léxicas. Mientras más diferencias existan entre una lengua y otra, mayor será la posibilidad de la realización de interferencias.

"Si bien ellos no conocen el idioma aymara, es decir no lo hablan, por lo menos lo escucharon hablar ya que la mayoría de ellos se identifica como aymara, de acuerdo al segundo instrumento utilizado para el diagnóstico, que será analizado más adelante.

recibe buena educación y entonces no se habla bien el castellano; pero si se vive en la ciudad entonces la educación es mejor, hay oportunidades, y se habla bien el castellano.

Ahora bien, se debe puntualizar que los personajes de *La bicicleta de los Huanca* son aymaras que hablan castellano. La pregunta es ¿por qué a los estudiantes les parece ridículo, feo o chistoso que los aymarahablantes no hablen bien el español? Situando ambos idiomas en un mismo plano, puede verse que esa interferencia es considerada ridícula, fea y chistosa desde el punto de vista del castellano hablante, como una reacción meramente superficial. Esta actitud no repara en detenerse para pensar que cualquiera que intente hablar otra lengua tendrá el mismo problema, pues el motoseo es un fenómeno universal, tal como apunta Cerrón-Palomino.

El hecho de que los estudiantes se burlen de cómo hablan los personajes de *La bicicleta de los Huanca* es de naturaleza ético-moral. Esto significa que los estudiantes carecen de valores positivos como la tolerancia o el respeto al "otro".

Al decir esto, se comprende por valores positivos las cualidades ético-morales que median las relaciones de las personas con su contexto inmediato. En este sentido, una actitud ético-moral adecuada en los estudiantes hubiera consistido en asumir positivamente las características culturales de los personajes de la serie.

Por otro lado, es paradójico descubrir que los estudiantes no tienen suficiente competencia comunicativa en castellano (tanto a nivel oral como escrito) como para asumir actitudes segregadoras o discriminatorias respecto a quienes usan el castellano desde una lengua indígena. Se pudo constatar que los estudiantes tienen serios problemas de competencia comunicativa tanto a nivel escrito como oral. Esto muestra que hay un desencuentro entre sus valores ético-morales y su competencia lingüística y comunicativa.

Además, su actitud monocultural se encuentra sancionada por una insuficiente actitud crítica. Esto se puede apreciar en los escuetos comentarios de los

estudiantes, los cuales se limitan a mencionar qué está bien y qué está mal, sin poder argumentar su posición. Cuando se les dijo que verían *La bicicleta de los Huanca*, la mayoría comenzó a reírse y cuando se les preguntó a qué se debía su risa, no supieron responder y redujeron sus respuestas a comentarios como: "Es que es chistoso" o "Es que es su apellido".

Este tipo de actitud lleva a concluir que la actitud negativamente monocultural de los estudiantes presupone que ellos discriminan a quienes no tienen competencia comunicativa en castellano, debido a su bilingüismo, sin embargo, lo hacen desde una situación lingüística en castellano igualmente insuficiente. La conclusión que se puede derivar de esto es que los valores ético-morales que llevan a los estudiantes a discriminar a los personajes de *La bicicleta de los huanca*, no se encuentran sustentados por una competencia comunicativa en castellano, que sea suficiente para criticar en otro tipo de sujetos su insuficiencia en esa lengua.

En este sentido, es importante notar que, como apunta Cerrón Palomino, los que están libres del motoseo en su lengua, no lo están en cuanto aprenden y hablan otra lengua. Esto significa que se debe evitar caer en el ridículo de criticar aquello de lo cual no se está exento, y en tanto ello no sea superado seguirá persistiendo esa censura al castellano mal hablado que, como se dijo, no es más que una muestra de racismo y discriminación:

Claramente entonces, al atribuir sólo defectos a las demás variedades estamos juzgando los hechos de manera arbitraria, inducidos por una visión estrechamente teocéntrica...por otro lado, recordemos una vez más que los que se hallan libres de motoseo en su lengua, no lo están en cuanto aprenden y hablan otra lengua, quiere esto decir que se debe evitar caer en el ridículo de criticar aquello de lo cual no se está exento. En tanto no se supere esto seguiremos actuando como cómplices al fomentar una censura cuya motivación es de índole socioeconómica y hasta racial (Cerrón-Palomino, 2003: 60-61).

Llama la atención que a los estudiantes no les haya parecido ridículo, feo ni chistoso que el ciclista hable español con interferencia del inglés. La prueba de ello no está explícita en ninguno de los comentarios de los estudiantes, pero se puede entender que a falta de comentarios esta actitud no es vista como negativa por los estudiantes. En algún momento uno de los estudiantes señala que le pareció "bonito" cuando el extranjero enamoraba a Marcelina. ¿Por qué? Este es un tema que tiene que ver otra vez con los valores que los estudiantes tienen, con su visión del mundo respecto al tema del enamoramiento. Para este estudiante es "bonito" que un extranjero enamore a una joven indígena porque posiblemente ve en el extranjero (una imagen idealizada) una posibilidad de que Marcelina pueda ser. Esto en términos sociológicos sigue siendo una manera más de subalternizar al indígena: pensar necesita de alguien más para poder ser.

Haciendo más énfasis en los comentarios, esta posición inconsciente de los estudiantes, sin duda evidencia también cierta discriminación, entendida como distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en raza, color, herencia u origen nacional o étnico hacia los personajes de la serie. Aquí, se pueden distinguir dos tipos de discriminación: la primera es de ellos hacia los personajes de la serie; la segunda es de ellos hacia sí mismos. Ya se había dicho que los estudiantes no racionalizan lo que dicen, y al discriminar, segregar o inferiorizar a los personajes de la serie, en el fondo se están segregando y discriminando a sí mismos, ya que la mayoría de ellos son de origen indígena. Por ello, sus actitudes son equiparables a las de la conquista española en América Latina:

Todo aquello que era diferente en ese primer momento de la conquista era incivilizado, bárbaro. Los planteamientos de Cristóbal Colón cuando hacía referencia a la comprensión o incomprensión del lenguaje del otro, estaban referidos a la comprensión o incomprensión que él tenía de aquellas palabras que le decían los indígenas y que creía interpretar, basado exclusivamente en su lógica verbal, la del dominio del castellano. Por eso, cuando hacía referencia a la idea de los bárbaros o de los salvajes, estaba

indicando que estos hablaban otras lenguas incomprensibles para él y por tanto era como si no hablaran ninguna... (Mesa, 2013: 100-101).

Los estudiantes califican y descalifican la manera de hablar, vestir, vivir de los personajes de la serie, y con ello ratifican "superioridad", desde un punto de vista social, económico y lingüístico. Esta posición que asumen está marcada por su mirada colonial de la realidad. Los estudiantes no son conscientes de que valorar a alguien, o ponerlo por debajo o por encima de él, no es algo que se determine en función de la lengua que habla o la forma de vestir, sino en función de algo más grande, que tiene que ver con lo cultural y lo ético moral.

En el segundo instrumento utilizado en el diagnóstico, se podrá observar que muchos de estos mismos estudiantes se identifican con una cultura indígena originaria. Ello agrava el problema, ya que eso confirma que ellos descienden de personas que en algún momento incluso pudieron hablar un solo idioma indígena originario, o, en su defecto, hablar el castellano con interferencia lingüística de alguna lengua indígena originaria. Esta situación confirma el hecho de que los estudiantes emiten sus apreciaciones de la serie completamente alienados de su realidad, y en ningún momento son conscientes de que la realidad de los personajes de la serie es también su realidad.

Si es así, el autorreconocimiento es de trascendental importancia: "Si una persona no sabe de dónde viene, quiénes son sus padres, a qué familia pertenece, es muy difícil que pueda entenderse a sí mismo..." (Mesa, 2013: 53⁴⁰). Los estudiantes desconocen y/o no comprenden su propia historia y la lectura consecuente de ello es que viven en una falsa realidad en la que se excluye todo lo que tenga que ver con lo indígena de sus ancestros, de sus abuelos y, en muchos casos, de sus progenitores.

⁴⁰Aunque esta apreciación de Mesa comporta una relación bancaria de los contenidos, ya que el hecho de que los estudiantes adquieran o sean conscientes de ese tipo de información no presupone que los estudiantes automáticamente puedan saber quiénes son, sirve como punto de partida para que el estudiante pueda autoreconocerse.

Enrique Rojas afirma que la sociedad actual en la que vivimos está enferma y que de ella emerge un *hombre light*, que carece de referentes y que tiene un gran vacío moral, con escasa educación humana, todo le interesa, pero a nivel superficial. Este hombre no es capaz de sintetizar lo que percibe, es trivial, ligero y frívolo, todo lo acepta y carece de criterios sólidos en su actitud (Rojas, 1992: 9-10). Este concepto acerca del hombre actual encamina de mejor manera la comprensión de la actitud de los estudiantes, ya que en ellos se plasma gran parte de lo que Rojas sostiene. Esto, se puede constatar en el hecho de que los estudiantes son muy superficiales con sus apreciaciones y que carecen de un sentido crítico acerca de cuanto les rodea. Por sus actitudes se perfilan a ser *hombres lights*, lo que, una vez más, no es culpa sólo de ellos, sino del sistema educativo.

Los comentarios de los estudiantes valoran desde muchos aspectos culturalmente negativos a los personajes de la serie. Se refieren a su forma de vestir, de vivir, pero resulta más peyorativa su actitud ante la forma de hablar de los personajes de la serie, pues a su entender esta sería inferior a su forma de hablar:

No se trata solo de valorar a quien está "por debajo" o "por encima" en función de la lengua que habla, sino en función de su naturaleza intrínseca y aquellos elementos culturales que lo definen... En consecuencia el lenguaje como valor en sí es un criterio que se relativiza, no tiene la fuerza abrumadora que le había conferido Colón, que diferenciaba claramente a los civilizados de los bárbaros por la imposibilidad de comunicarse con ellos... (Mesa, 2013: 101-102).

Los elementos culturales son los que definen a cada persona y son esos elementos que deberían ser valorados, pero en la realidad esto no se ve. Las diferencias en la forma de vestir, de vivir, pero sobre todo de hablar califican y descalifican a los personajes de la serie, confirmando la posición de "superioridad" de los estudiantes. Esta aproximación a la realidad, a partir de la serie, anula por completo los valores intrínsecos del otro diferente.

"Para mí la película no se entendió muy bien porque no hablan claro porque o también tienen sus razones tal vez no fueron a la escuela"(CA-16). Esta apreciación del o la estudiante puede ser explicada desde el punto de vista de autores como Ivan Ilich quien considera que la escuela es ese espacio de consumo ilimitado, donde lo que se vende es el saber. La escuela, para este autor, es ese lugar desde el que se instruye acerca de la inferioridad (donde se genera la discriminación), donde todo se puede medir y donde los estudiantes aprenden a clasificar lo bueno de lo malo. Desde esta perspectiva, se puede inferir que la falta de educación, muy contrariamente a lo que los estudiantes piensan, más allá de limitar o anular al indígena lo afirma en su identidad, en su bilingüismo, pero lo más importante es que lo define como una persona con valores ético-morales, intrínsecamente intercultural. Algo que la escuela no proporciona (Ilich, s/d)

Este es un prejuicio que nos recuerda que gran parte de la sociedad piensa aún que no puede existir educación fuera del mismo sistema, y esta concepción también es parte de ese sistema llamado educación, esas mismas personas piensan que la interferencia lingüística es negativa, que no puede existir bilingüismo," y que, por ende, debería existir sólo una cultura. Pensar que el bilingüismo es producto de la falta de acceso a la educación es una concepción monocultural, pues se trata de un prejuicio que no deja ver más allá de la propia cultura, o peor aún, no deja reconocer la propia cultura, en especial si no tiene que ver con Occidente, como en el caso de los estudiantes. Contrariamente a esta concepción, el bilingüismo es una señal de que, en términos educativos, se está aprendiendo otra lengua, y con ello que se está conociendo otra cultura. El bilingüismo es una práctica de interculturalidad, una actitud ética y moral para con el otro.

El bilingüismo es el contacto de dos lenguas, el bilingüe posee dos códigos y es capaz de usar uno u otros según las circunstancias, *de modo que cuando usa la L1 (lengua materna) sólo emite sonidos y produce palabras o frases según las reglas de esa L1 sin que antes tenga que elegir entre las posibilidades que le ofrecen los dos sistemas: separación de códigos. Sin embargo, la independencia o separación no es completa y toda persona bilingüe al producir mensajes en la L1 en algún momento introduce algún elemento de la L2 (segunda lengua) fonéticos sintácticos o semánticos.* Antonio Balquéz Artigoza, "Análisis del Bilingüismo".

Otro tema que sale a relucir a partir del mencionado comentario "talvez no fueron a la escuela", es que esa brecha entre "los que tienen y los que no tienen" se refleja en la escuela. Los estudiantes están plenamente conscientes de ello, o mejor dicho gracias a la escuela tienen una conciencia negativa de la desigualdad económica y cultural. Este hecho sigue confirmando que la educación no le proporciona al estudiante las cualidades para reducir o eliminar esas brechas, por el contrario, al decir de Ilich, moldea la visión de la realidad del estudiante, acentuando las diferencias socioculturales⁴².

Esto saca a la superficie el innegable hecho de que es importante comprender al otro, al respecto Panikkar dice que la interculturalidad sólo es posible con una apertura al otro:

Todo hombre vive en una cultura más o menos cerrada, pero con la conciencia de que existen otros hombres que tienen otra concepción de la vida. Una creación natural como nos enseña la historia, es la autoafirmación en detrimento del otro, definido como bárbaro, salvaje...lentamente se descubren también los valores del otro, pero en general con los parámetros de la propia cultura (Panikkar, 2006: 37).

El hecho de aceptar que existe un otro culturalmente diferente, aunque no se tenga mayor conocimiento de él, significa contribuir a la realización de la interculturalidad. Pero la autoafirmación de los estudiantes se da en detrimento del otro (indígena), porque no abren su "yo" al conocimiento del otro.

No existe interculturalidad si no se comprende al otro, básicamente porque interculturalidad significa "entre culturas", lo que no solamente se refiere a un mero contacto entre culturas, sino a un intercambio ecuánime y en condiciones de igualdad, que se vigoriza en la comunicación y el aprendizaje mutuo de valores, tradiciones y conocimientos. La interculturalidad genera, construye y propicia, en

⁴²Si no existiese una institución de aprendizaje obligatorio y para una edad determinada, la "niñez" dejaría de fabricarse. Los menores de los países ricos se librarían de su destructividad, y los países pobres dejarían de rivalizar con la niñería de los ricos (Ilich: 17 s/d).

el marco del respeto mutuo, un desarrollo pleno de las capacidades, al margen de las diferencias culturales y sociales (Walsh, 2000: 16).

El contacto con el otro, de igual modo, convoca al autorreconocimiento de quién es uno, destacando tanto lo propio como las diferencias que se tiene con el otro. Ahora bien, esto no debe ser comprendido en el sentido de rescatar hábitos y costumbres ancestrales, sino que, por el contrario, implica la primordial tarea de abrirse a los elementos que conforman la realidad sociocultural de los estudiantes y los elementos que la constituyen, así como su contexto inmediato.

El estudiante reconoce un mundo muy diferente al mundo de los personajes de la serie; siendo que se trata de un colegio ubicado en la ciudad de El Alto. Por su condición sociocultural, lo lógico es que debiera haber continuidad entre ambos mundos, pero, como se pudo apreciar, no es así. Los estudiantes se sienten enajenados porque no reconocen esa continuidad y este hecho profundiza la diferencia y la distancia entre los Huanca (personajes de la serie) y los estudiantes.

Tomando en cuenta lo anterior, la interculturalidad se legitimaría si los estudiantes reconocerían esa continuidad cultural a la que se hace referencia. Es decir, sin reconocimiento no habría interculturalidad más allá de un respeto a lo extraño, un respeto que no comprende la identidad del otro. En contraste con la actitud que asumen los estudiantes, lo ideal hubiera sido tomar conciencia de que el contexto escolar es un espacio también de encuentro intercultural.

Nadie vive aislado absolutamente del "otro" diferente, siempre se tiene conciencia, como dice Panikkar, de la existencia de otros que tienen otra concepción de la vida. En ese sentido los espacios de interculturalidad, de encuentro con el otro, existen, pero no son asumidos de la manera adecuada; no se asumen como un intercambio ecuánime, en condiciones de igualdad, de comunicación y aprendizaje mutuo. Las relaciones interpersonales e intergrupales se manifiestan de manera muy frecuente para la mayoría de los individuos, y la interculturalidad justamente se define en función a estas situaciones. Se debe tener presente que este

espacio se asume desde lo *inter* (lo que se produce entre), pero que no se limita al contacto entre culturas, sino que trasciende a un intercambio en condiciones de igualdad, como lo señalan varios autores ya mencionados.

La situación se agrava al evidenciar que los comentarios se concentran en lo que, según su entender, es lo gracioso de la serie. Durante la proyección de los capítulos mencionados, los estudiantes se reían bastante, y su risa era siempre coincidente con los momentos en los que aparecían en escena Eleuterio, Severa y los otros personajes indígenas. Este hecho llama la atención y posiblemente responda a que la serie estereotipa de sobremanera a los personajes aymaras, hasta el punto de satirizarlos y esa es la imagen que a los estudiantes los convoca a reírse y burlarse.

Por otro lado, en escenas en las que aparece Marcelina con el extranjero (gringo) no se ríen, y se genera en ellos cierto romanticismo al ver que un gringo enamora (coquetee) con una joven aymara. Este último aspecto, considerado como "positivo" para los estudiantes, es negativo porque el personaje ajeno a la cultura aymara no aportaría al fortalecimiento de la cultura de Marcelina, al contrario la subyugaría. Aunque también sería interesante tomar en cuenta que él como extranjero (turista) no puede ofrecer nada estable a una muchacha como Marcelina, que espera de alguien como él más de lo que social y culturalmente les estaría permitido.

Estas actitudes se repiten en los estudiantes generando una línea de separación entre ellos (los personajes de la película) y un yo (los estudiantes). Ninguna de las actitudes se involucra con la realidad de la serie. Entonces, el interrogante surge en torno a determinar ¿quiénes son los estudiantes?, ¿cómo se identifican ellos a partir de lo que ven y lo que dicen acerca de lo que ven? o ¿cuál es el origen de su actitud? Los estudiantes son de un estrato social medio, la mayoría vive en la

ciudad de El Alto, lo que hace presuponer que ellos tendrían ascendencia indígena-aymara⁴³.

Con respecto a su autorreconocimiento, se ven diferentes a los personajes de la serie, en el plano meramente perceptivo. Su primera reacción es la hilaridad y se burlan de los personajes de la serie. Lo que escriben acerca de lo que ven sólo confirma su primera reacción. Al respecto, puede que una de las finalidades de la serie sea esa, convocar al espectador a la risa, pero al pedirles a los estudiantes que emitan su criterio al respecto de lo que vieron, es como si se les hubiera dado la posibilidad de "reivindicar" esa su primera reacción, y lo que hacen es confirmar sus reacciones con comentarios negativamente monoculturales. Aunque, como se había mencionado, ellos son inconscientes de su monoculturalismo ya que el origen de su conducta está en la educación, lamentablemente ellos son el efecto de una educación a la que, en términos culturales, no le interesa generar en los educandos valores ético-morales, ni actitudes interculturales.

Los estudiantes están asumiendo posiciones segregadoras con respecto a lo indígena. ¿Por qué los estudiantes asumen este tipo de actitudes? Los estudiantes asumen actitudes marcadamente livianas (livianas), esa actitud no es el efecto de lo que ellos mismos han deseado ser, sino de la época actual. El hecho de que los estudiantes asuman posiciones segregadoras y discriminadoras frente a los *otros* diferentes, no es un problema generado sólo a partir de ellos. Estamos ante un problema mayor porque tendría que ser visto inclusive como el efecto de la causa que es la globalización, junto con la modernidad, las cuales universalizan desde el pensamiento hasta las actitudes, estandarizando las maneras de asumir la realidad, no importando los contextos culturales ni sociales.

La tendencia consciente o inconsciente de discriminación a las culturas indígenas está presente en el proceso de la modernidad y su desarrollo global, en el sentido

⁴³ La migración que recibe, principalmente en la ciudad de El Alto, es de origen rural. Se trata de población originaria de las propias provincias paceñas -que están experimentando un despoblamiento... en "Los impactos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2012" en *Revista Análisis e Investigación. Perspectivas políticas y económicas del censo 2012*. Universidad Mayor de San Andrés, SOIPA Ltda, 2013.

de la unificación de las diferencias culturales, con un orden social único y un modo de pensar absoluto. Esta situación no se puede concretar más que por medio de los hombres y mujeres que viven en esa época. Así se "justificaría" la actitud de los estudiantes que asumen ese tipo de comportamientos, no como efecto de algo que ellos hayan decidido, sino más bien como sujetos que están actualizando o efectivizando el proceso histórico cultural denominado globalización el cual tiene la tendencia de pensar desde determinadas lenguas y culturas, segregando y discriminando a las demás lenguas y culturas.

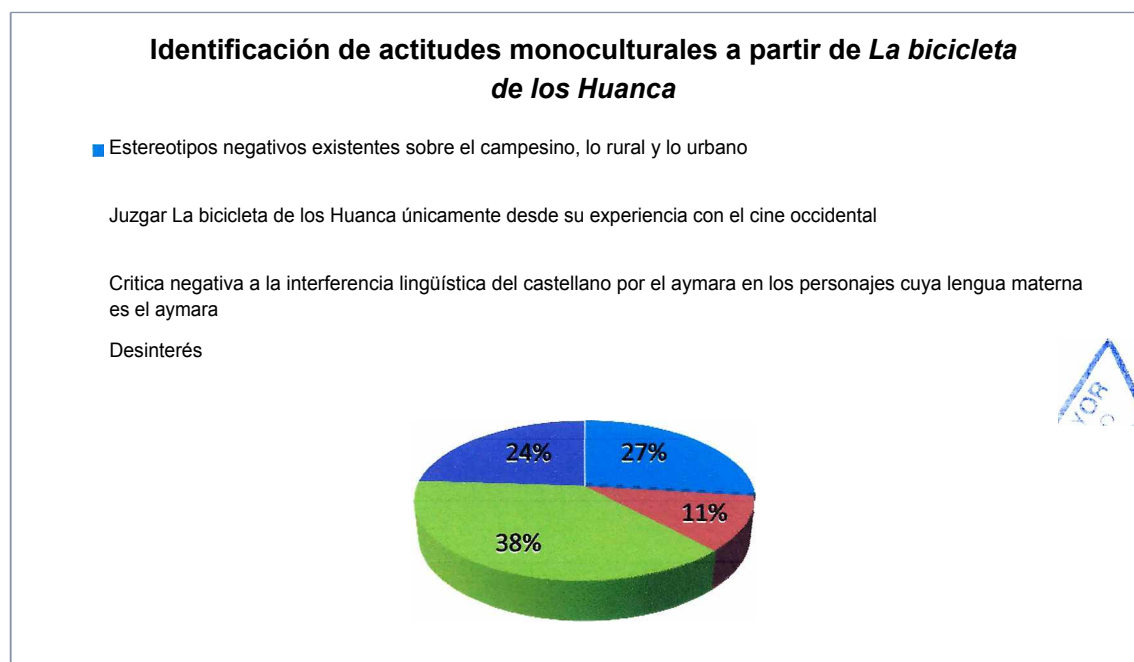
Podría inferirse en consecuencia que el comportamiento de los estudiantes responde a una esfera que trasunta incluso el nivel institucional, es un problema social que afecta a la generación que hoy en día vive la estandarización del pensamiento y la unificación de las diferencias culturales. Son generaciones que como dice Enrique Rojas se conforman con lo ligth, se trata de *una inmensa corriente histórica-social que va en esta dirección que hace que todo se transforme en insignificante* (Castoriadis, 1997: 109).

Los datos porcentuales de las actitudes descritas se presentan de la siguiente manera:

N°	Presupuestos	Cantidad	Porcentaje
1	Estereotipos negativos existentes sobre el campesino, lo rural y lo urbano	15	27%
2	Juzgar <i>La bicicleta de los Huanca</i> únicamente desde su experiencia con el cine occidental	6	11%
3	Crítica negativa a la interferencia lingüística del castellano sobre el aymara en los personajes cuya lengua materna es el aymara	21	38%

4	Desinterés	13	24%
	Total	55	100%

Estos datos fueron obtenidos a partir de los comentarios de los estudiantes. El primer presupuesto fue recurrente en los comentarios de 15 estudiantes que hace un 27%. El segundo presupuesto fue asumido por 6 estudiantes haciendo un 11%. El tercer presupuesto fue recurrente en los comentarios de 21 estudiantes, haciendo el 38%. El desinterés de los estudiantes se refleja en 13 estudiantes, haciendo un 24%.



Las opiniones evidencian que 15 estudiantes, equivalentes al 27% de la muestra, tienen estereotipos del campesino, de lo rural y de lo urbano; el 11%, equivalente a 6 estudiantes, juzga *La bicicleta de los Huanca* únicamente desde su experiencia con el cine occidental; 21 estudiantes, equivalentes al 38%, critican la interferencia del castellano por el aymara en los personajes del perfil de Severa y

Eleuterio. Finalmente, un 24%, equivalente a 13 estudiantes, no emite ningún criterio y se limita a presentar un resumen, dibujos o sencillamente no le interesa el contenido presentado.

Como se dijo, de todos los comentarios de los estudiantes, sólo uno evidencia una actitud intercultural que convoca a la comprensión de otro. Este o esta estudiante menciona textualmente lo siguiente: "me molesto que una de mis compañeras haya llamado indio [a uno de los personajes]" (CA-32). Aquí el lenguaje juega un papel importante, ya que de acuerdo a lo que apunta Quintanilla:

Ser competentes en el uso ético del lenguaje, por el contrario, nos hace mejores personas en el sentido de que toda comunicación lingüística presupone necesariamente reciprocidad con y por el "otro" (Quintanilla, 2009:11).

El lenguaje expresa o explicita la ética y la moralidad de las personas. Un uso ético y moral del lenguaje implica diálogo y comprensión, además de responsabilidad y reciprocidad por el otro. Lo contrario sólo acentúa el monoculturalismo, la segregación y el racismo. La mencionada cita hace referencia a la competencia ética del uso del lenguaje, algo que la educación no está generando en los educandos.

El hecho de que esta o este estudiante haya manifestado su molestia porque alguien llamó "indio" a uno de los personajes de la serie, identifica a quien es eminentemente monocultural y se diferencia asumiendo una posición frente a esta actitud. Según la actitud de la o el estudiante en cuestión, la forma de hablar de los personajes de la serie no se constituye en una barrera para comprenderlos o para estigmatizarlos, al contrario, le sirve para abrirse a la comprensión de ese otro culturalmente diferente. Visto desde esa perspectiva, su actitud es incluso más responsable, y sería positiva, en términos culturales, ya que se estaría asumiendo una actitud intercultural, ética y moral con el otro diferente. Otra lectura del mencionado comentario sería que posiblemente el o la estudiante está siendo "simplemente" respetuoso con los personajes de la serie, a diferencia de sus

compañeros, lo cual no necesariamente supondría interculturalidad. El problema es que una actitud así, aparentemente respetuosa, que no discrimina o segrega, tampoco acepta al otro.

Esto permite observar que un solo estudiante de los 55 es consciente de la separación que existe entre su cotidianidad y algo que se le presenta diferente. Esto, además, permite confirmar que en el curso existe sólo una actitud con un indicador explícito de interculturalidad que en este caso es el respeto por el otro, frente a las demás que no lo serían.

4. 5. Descripción de resultados del 2° instrumento (Cuestionario)

Aquí se presenta una variante en la cantidad de estudiantes. El primer instrumento fue aplicado a 64 estudiantes, mientras que el Cuestionario, fue llevado a cabo con 67 estudiantes. No obstante, en ambos casos la muestra es de 55 estudiantes pertenecientes a dos paralelos de 3° de Secundaria de la Unidad Educativa Particular "Boliviano Holandés". Al igual que en el anterior caso, esta muestra fue derivada en base a un 50% de heterogeneidad entre los estudiantes, para tener un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, como ya se señaló al iniciar este capítulo.

Tomando en cuenta este dato importante, este segundo instrumento es un cuestionario con preguntas cerradas, el mismo que consta de 8 preguntas, cada una con 4 opciones de selección. Se utilizó este recurso como un procedimiento técnico para la obtención de información acerca de la identidad cultural de los estudiantes. Como se dijo, este instrumento llevaba la intención implícita de ser llenado en su integridad sólo por aquellos que en la primera pregunta se hayan identificado con una u otra cultura, por lo que aquellos estudiantes que no se identificaron con ninguna cultura quedaban eximidos de responder las demás preguntas.

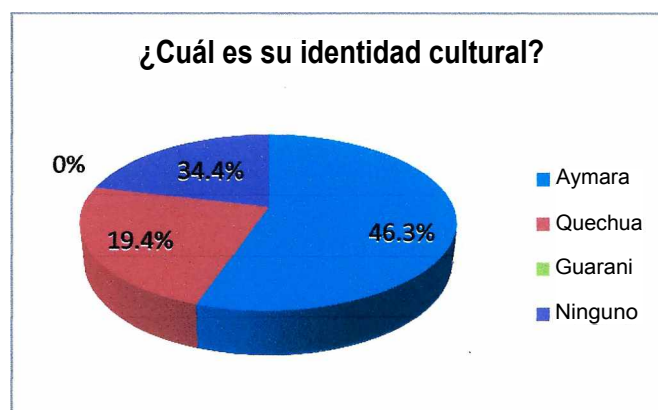
El objetivo principal de este instrumento es lograr que el estudiante reflexione sobre los conceptos de identidad y cultura. Así, este cuestionario procura

evidenciar la adscripción y/o ascendencia cultural que tienen los estudiantes y a partir de ello obtener los datos de cuánto conocen acerca de la cultura a la que pertenecen, si hablan una lengua indígena originaria, si visitan lugares en los que se practiquen saberes de su misma identidad cultural, si conocen la historia de su cultura, cómo obtienen la información sobre la cultura con la que se identifican, si consideran que promover la identidad cultural mejoraría la educación y, finalmente, saber cómo ayudan a difundir los contenidos acerca de la cultura con la que se identifican.

Dicho de otro modo, todas las preguntas muestran una interconexión entre ellas y su hilo conductor es la conciencia identitaria del estudiante. Es importante para los propósitos del cuestionario que el estudiante, además de determinar su identidad cultural, asocie esta identidad a acciones concretas como reconocer si conoce lugares (comunidades, pueblos) que tengan la misma identidad cultural y donde se practiquen saberes culturales. También está el hecho de hablar una lengua indígena originaria, que es importante para afirmar, desarrollar y/o reproducir la identidad cultural, así como el conocimiento histórico y la difusión de la lengua y los contenidos de la cultura. El siguiente cuadro detalla las preguntas, las opciones de selección en cada una de ellas y los criterios óptimos que el estudiante debió tomar en cuenta al momento de llenar el cuestionario.

4. 5. 1. Tabulación de datos y/o resultados del cuestionario

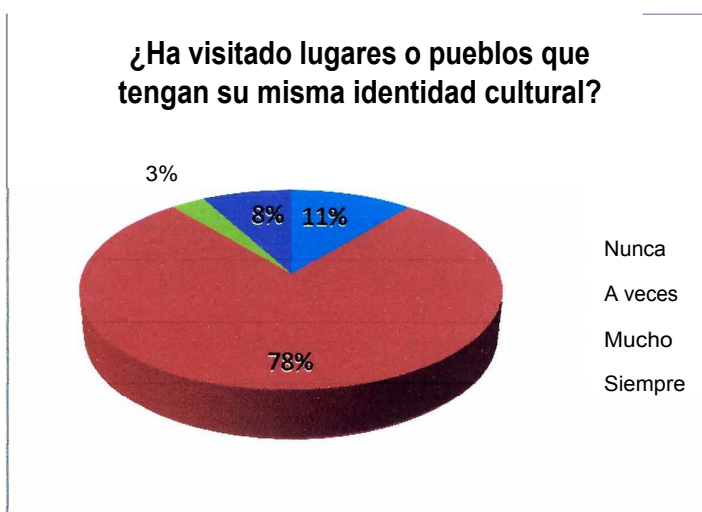
Pregunta N° 1



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Aymara	26	46.3 %
Quechua	11	19.4 %
Guaraní	0	0%
Ninguno	18	34.4 %
Total	55	100%

Del total de la muestra, el 46% se identifica como aymara; un 19% se identifica como quechua; un 0%, es decir, nadie se identifica con la cultura guaraní; y un 34% (18 de los 55 estudiantes) no se identifica con ninguna cultura.

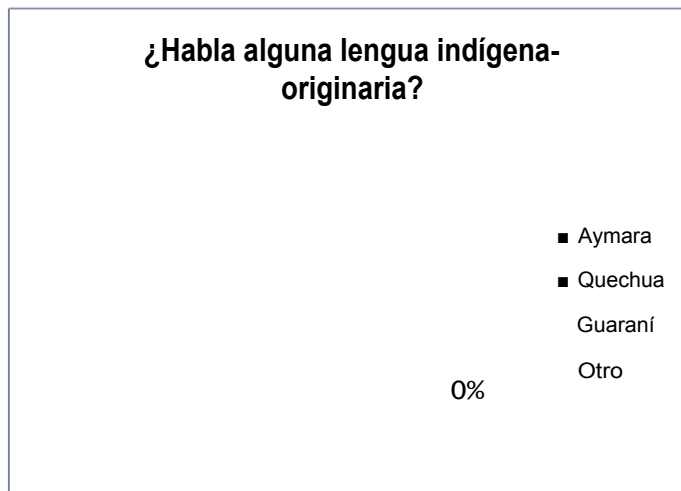
Pregunta N° 2



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	4	11%
A veces	29	78%
Mucho	1	3%
Siempre	3	8%
Total	37	100%

En cuanto a visitar lugares que tengan la misma identidad cultural con la que se identifican los estudiantes, los resultados dicen que el 11% nunca visitó ningún lugar que tenga su misma identidad cultural, el 78% señala que sólo a veces visitó dichos espacios, el 1% dice que visita muchos lugares con estas características, mientras que el 3% indica que siempre visita lugares que tienen su misma identidad cultural.

Pregunta N° 3



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Aymara	9	24%
Quechua	4	11%
Guaraní	0	0%
Otro	24	65%
Total	37	100%

Del 100% de los estudiantes, el 24% habla aymara, el 11% habla quechua, el 0% corresponde a la lengua guaraní, y el 65% optó por la opción "otro", que en palabras de los propios estudiantes, equivale a que sólo hablan castellano. Asimismo, se debe señalar que muchos pusieron en esta parte punteada, que no

hablan ninguno de los idiomas indígena — originarios, aunque se presupone que sí hablan castellano.

Pregunta N° 4



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	13	35%
A veces	22	59%
Mucho	1	3%
Siempre	1	3%
Total	37	100%

Respecto a si los estudiantes visitaron lugares donde se practiquen saberes de su misma cultura, el 35% respondió que nunca, el 59% optó por la opción "a veces", mientras que las opciones "mucho" y "siempre", coincidentemente, tienen el 3% cada una.

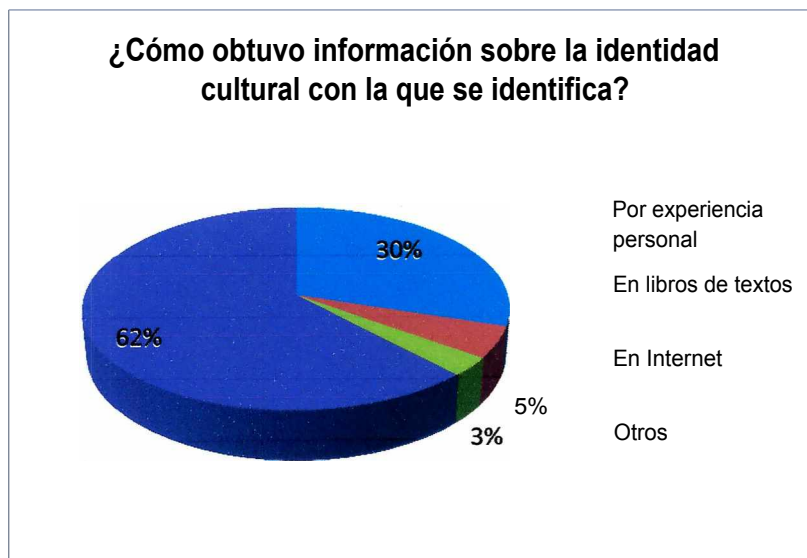
Pregunta N° 5



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Poco	32	86%
Bastante	4	11%
Mucho	0	0%
Exhaustivamente	1	3%
Total	37	100%

El 86% conoce poco la historia de su cultura, el 11% señala que la conoce bastante, el 3% dice que la conoce exhaustivamente; mientras que nadie, o sea un 0%, conoce "mucho" de su cultura.

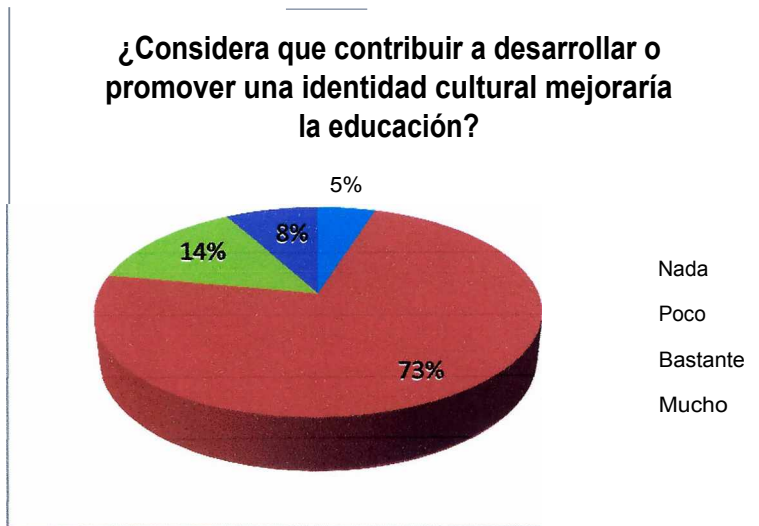
Pregunta N° 6



	Frecuencia	Porcentaje
Por experiencia personal	11	30%
En libros de textos	2	5%
En Internet	1	3%
Otros	23	62%
Total	37	100%

Como ampliación a la anterior pregunta, se tiene que un 62% de los estudiantes obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica por otros medios, como los familiares y los abuelos, sobre todo. El 30% dice que obtuvo la información acerca de su cultura por experiencia personal, el 5% consiguió esta información en libros de texto y el 1% a través del internet.

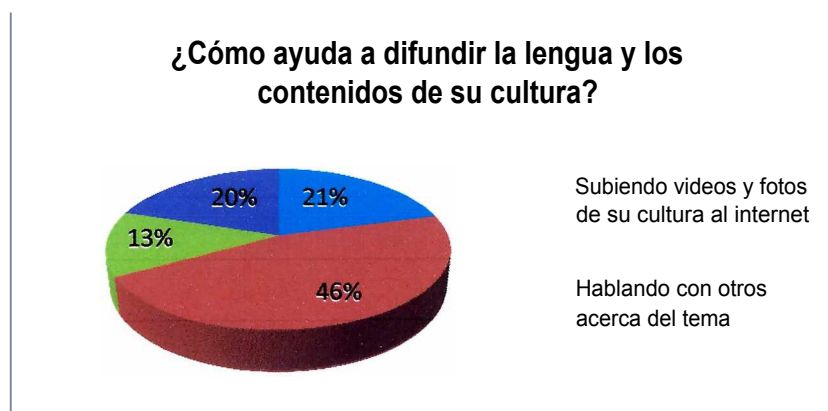
Pregunta N° 7



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Nada	2	5%
Poco	27	73%
Bastante	5	14%
Mucho	3	8%
Total	37	100%

El 73% de los estudiantes cree que desarrollar o promover una identidad cultural aportaría poco a mejorar la educación; un 14% piensa que "bastante"; el 5% responde "nada" y un 8% señala que la educación mejoraría mucho si se desarrolla y promueve una identidad cultural.

Pregunta N° 8



Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Subiendo videos y fotos de su cultura al internet	8	21%
Hablando con otros acerca del tema	17	46%
Enseñando los contenidos de su cultura a través de su lengua	5	13%
Practicando danzas autóctonas de vez en cuando	7	20%
Total	37	100%

Para difundir los contenidos de la cultura con la que se identifican, el 46% habla con otros acerca del tema, el 21% sube fotos y videos de su cultura al internet, el 13% lo hace a través de su lengua (hablando su idioma), el 20% practicando danzas autóctonas de manera ocasional.

4. 5. 2. Descripción del cuestionario sobre la identidad cultural

Pregunta	Opciones de selección	Criterios para la respuesta
1. ¿Cuál es su identidad cultural?	a. Aymara b. Quechua c. Guaraní d. Ninguno	Es importante que el estudiante se autoidentifique como aymara o como quechua para asumir su identidad.
2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?	a. Nunca b. A veces c. Mucho d. Siempre	Al ser Bolivia un país pluricultural, es importante que el estudiante identifique su identidad cultural para establecer diferencias o similitudes en relación a las demás culturas.
3. ¿Habla alguna lengua indígena-originaria?	a. Aymara b. Quechua c. Guaraní d. Otro:	La lengua como uno de los soportes y expresión de la identidad cultural
4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?	a. Nunca b. A veces c. Mucho d. Siempre	Esta pregunta es importante porque al contextualizar una cultura, ésta se vigoriza por medio de las prácticas de sus saberes ancestrales, en situaciones concretas y reales.
5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?	a. Poco b. Bastante c. Mucho d. Exhaustivamente	Conocer la historia de la cultura con la que se identifica le permite al estudiante construir su propia identidad.
6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?	a. Por experiencia personal b. En libros de textos c. En Internet d. Otros:	Es importante saber por qué medio los estudiantes obtienen más información (de manera formal o informal)
7. ¿Considera que contribuir a desarrollar o promover una identidad cultural mejoraría la educación?	a. Nada b. Poco c. Bastante d. Mucho	Esta pregunta pretende que el estudiante ejerza su capacidad de emitir un criterio acerca de su realidad formativa. La educación es un espacio desde el cual se pueden reafirmar las identidades culturales.

<p>8. ¿Cómo ayuda a difundir la lengua y los contenidos de su cultura?</p>	<p>a. Subiendo videos y fotos de su cultural internet b. Hablando con otros acerca del tema c. Enseñando los contenidos de su cultura a través de su lengua d. Practicando danzas autóctonas de vez en cuando</p>	<p>Es importante saber si los estudiantes promueven la difusión de los contenidos de la cultura con la que se identifican, y cuál es el medio que ellos usan más para ello.</p>
--	--	---

4. 5. 3. Análisis e interpretación del Cuestionario

De las respuestas a la primera pregunta se tiene que, de 55 estudiantes, 26 se identifican como aymaras, 11 como quechuas y 18 no se identifican con ninguna cultura. Estos datos muestran que 37 estudiantes, de 55, se identifican con una cultura, o al menos ven en su ascendencia rastros de la existencia de una cultura originaria. Antes de abordar el tema, sería pertinente aclarar que en el aula se hizo la lectura de cada pregunta, de modo que a medida que se respondían las preguntas se iban aclarando algunas dudas de los estudiantes.

Las preguntas del cuestionario giraron en torno al conocimiento que el estudiante tiene acerca de la cultura con la que se identifica, incide en aspectos como la lengua y la práctica de las tradiciones de la cultura con la que se identifica. Si bien este no es el objetivo del trabajo de investigación, esta información servirá para ser cotejada con los datos que se obtuvieron en la aplicación del primer ejercicio, por medio del que se pudo evidenciar que los estudiantes tienen actitudes monoculturales.

En el caso de la primera pregunta, a los estudiantes no les quedaba claro qué era lo que se esperaba de su respuesta, y se les aclaró que el propósito de la pregunta era saber cuál era su ascendencia cultural, cómo se identificaban ellos, si como aymaras o como quechuas. Así que se les pidió que vieran su genealogía

e identificaran si tenían abuelos (as), o incluso sus padres, que hablaban aymara o quechua", así ellos se reconocieron como miembros de una determinada cultura.

Esta pregunta es importante porque al identificarse el estudiante como aymara o como quechua asume una identidad. El hecho de que los estudiantes reconozcan su identidad cultural es la representación en sentido *propío* de que pertenecen a una comunidad y/o cultura, y, como se había señalado en el capítulo anterior, la identidad, como algo preexistente a uno mismo, siempre estará relacionada a una cultura determinada, ya que todos, a causa de una herencia biológica, nacen con elementos constitutivos que reproducen las esencias culturales.

Así, la identidad de un pueblo se manifiesta cuando una persona se reconoce o reconoce a otra persona como miembro de ese pueblo. Reconocerse a uno mismo a partir de una determinada identidad cultural se da sólo cuando se identifican ciertas diferencias con el otro. Por eso García Martínez, señala que identidad y alteridad están indisolublemente vinculadas en una relación dialéctica en la que la identidad va de la mano con la diferenciación. Desde esa perspectiva, se puede inferir que las diferencias representan cierta riqueza y potencialidad que fortalecen a la misma cultura, como apunta García Martínez, reconocer la diversidad de códigos culturales y tomar conciencia de la propia identidad cultural, aporta a la afirmación de la misma.

En este sentido, de acuerdo a lo que señala Taylor, existe un estrecho vínculo entre reconocimiento e identidad, pues se constituye en un nexo equivalente a la interpretación que hace una persona de quién es y de sus características definitorias fundamentales como ser humano, así la identidad se moldea y se define por el reconocimiento. El mismo autor menciona, además, que el reconocimiento es una necesidad humana vital, lo que significa que, al reconocerse, uno construye su identidad y con ello define quién es (Taylor, 2009: 54-55). Ahora bien, la identidad tiende a afirmarse siempre en relación con el otro, y para construirla es necesario una serie de elementos como conocer la historia de

⁴⁴ Se les puso el ejemplo del idioma porque es uno de los signos más notorios de pertenencia a una u otra cultura, sin pretender dar a entender que es el único signo.

la cultura, el o los idiomas en que se expresan, las tradiciones y costumbres que tiene la cultura. Como apunta García Martínez, la identidad se afirma, en un proceso subjetivo y autoreflexivo, a partir de algunos criterios determinantes como el origen común (la herencia, la genealogía), la lengua, la cultura, la religión o el vínculo con un territorio. Este acto involucra el entorno, la historia y la voluntad de quien lo asume. Por eso esta pregunta buscaba que el estudiante pueda reconocer alguno de estos criterios para adherirse a una cultura.

La segunda pregunta hacía referencia a si el estudiante había visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural. La respuesta a esta pregunta es importante porque ayudaría a determinar cuánto conoce el estudiante su propia cultura en relación a las demás culturas bolivianas, siendo que Bolivia es un país pluricultural. Es cierto que los paisajes no pueden ser en sí mismos aymaras o quechuas, por eso esta pregunta se refiere más al reconocimiento de prácticas culturales que al de lugares concretos.

Mientras los estudiantes respondían la pregunta, uno de ellos señaló que conocía las cercanías del lago, ello supone que él reconoció que cerca del lago existen comunidades aymaras, lo cual le hace reconocer una similitud con la cultura con la que se había identificado: la aymara. Este ejercicio demandó que el estudiante intente reconocer lugares comunes a la cultura con la que se identifica, o en su defecto que reconozca algunos lugares como no comunes con su cultura.

En cuestión de porcentajes, en cuanto a visitar lugares que tengan la misma identidad cultural, el 78% señala que visitó dichos espacios sólo a veces, en contraposición al 3% que indica que siempre visita lugares que tienen su misma identidad cultural. Por los datos, se infiere que la mayoría de los estudiantes desconocen la existencia de identidades culturales semejantes a la cultura con la que cada uno de ellos se identifica.

Un elemento importante a tener en cuenta al analizar el tema de la identidad tiene que ver con la lengua como uno de los soportes y expresión de la identidad cultural. Por eso la tercera pregunta hacía referencia a si el estudiante habla

alguna lengua indígena-originaria, y se encontró que de 55 estudiantes, 9 hablan aymara y 4 quechua⁴⁵ y 24 son monolingües. Esto significa que de 37 estudiantes que se identifican como aymaras y quechuas, sólo 13 estudiantes hablan una lengua originaria⁴⁶. Esta situación es preocupante, si reparamos en el hecho de que la lengua afirma la identidad.

Si bien la cultura no se reduce a conocer o desconocer una lengua, en el contexto boliviano al menos, el conocimiento o desconocimiento de la lengua significa [ría] la afirmación o la negación de la cultura misma (Fanon, 1973: 31), porque el solo hecho de que un adolescente de la edad de los estudiantes (14-15 años) hable — o al menos entienda— un idioma indígena originario dice mucho de su ascendencia cultural, ya que ello significaría que tiene conocimiento de esa lengua debido a que alguien de su entorno inmediato lo habla (padres, abuelos, etc.). Los estudiantes que hablan, o por lo menos entienden, el aymara o el quechua, revelan su mundo —aún a pesar de ellos mismos— ya que nadie puede estar por encima de su propia cultura, según Panikkar.

Estos datos dilucidan el hecho de que los estudiantes, al ver la serie, no hayan podido identificar el idioma que estaban hablando los personajes de la serie, ya que uno de ellos señaló que no se entendía su idioma y que hablaban muy rápido, no pudiendo reconocer que en realidad el idioma era el mismo castellano, pero con interferencias del aymara.

La cuarta pregunta, similar a la segunda, hace incidencia en si el estudiante visitó lugares que practiquen saberes de su misma cultura. Esta pregunta es importante porque una cultura se vigoriza por medio de las prácticas de sus saberes ancestrales, en situaciones concretas y reales. Esta pregunta tuvo más interrogantes que la segunda, pues en ésta los estudiantes no sabían qué debían

⁴⁵ Con respecto a esta pregunta, es importante hacer notar que los estudiantes no hablan a cabalidad ni el aymara ni el quechua, pero sí tienen un conocimiento más o menos básico de estas lenguas, es decir conocen palabras y articulan algunas frases cortas, a la par que entienden un poco el idioma.

⁴⁶ En esta pregunta también se tuvieron que aclarar algunos aspectos, ya que ninguno de los estudiantes hablaba un idioma indígena originario, pero algunos sí lo entendían y lo hablaban muy básicamente. Se les dijo que como ninguno hablaba a cabalidad un idioma indígena originario, remarcarán el idioma que entendían y hablaban "aunque sea un poco".

entender por práctica de saberes⁴⁷. Al respecto se hizo la explicación respectiva, pero los estudiantes desconocían los saberes de la cultura con la que se identificaron, por eso esta pregunta fue respondida casi en el mismo sentido que la pregunta dos.

La pregunta número cinco pretende indagar en el conocimiento que tiene el estudiante acerca de la historia de su cultura. Conocer la historia de la cultura con la que se identifica le permite al estudiante construir su propia identidad, buscando y tomando datos de tiempos pasados que le faciliten la construcción de su propia idiosincrasia. Pero, al igual que en las otras preguntas, ésta tuvo que ser aclarada en el sentido de especificarles si conocían la historia de los aymaras y los quechuas, a lo que algunos respondieron que se les había enseñado quiénes eran los incas. En porcentajes, el 86% de los estudiantes no conoce la historia de la cultura con la que se identifica, en contraposición de un 4% que sí. Estos datos son preocupantes puesto que conocer la historia de dónde viene uno y cuáles son sus raíces ancestrales es importante a la hora de asumir una identidad.

Conocer la historia del pueblo al que uno pertenece es importante para comprender el presente. El conocimiento de esta historia podría revelar la raíz de muchos problemas de hoy en día, entre ellos el de la segregación el racismo, el eurocentrismo, etc. Sin embargo, la incursión en la tecnología hace que esta sociedad tenga poca curiosidad en el pasado, lo que conduce irremediamente a estas generaciones a aceptar pasivamente (conformista) lo que ocurre a su alrededor, tal como lo señalan autores como Cornelius Catoriadis.

La sexta pregunta se refería al medio por el cual el estudiante obtuvo la información sobre la identidad cultural con la que se identifica. Al respecto la mayoría de los estudiantes respondieron que (descartando la experiencia

⁴⁷Según Ismael Crespín Managua (2010), los saberes ancestrales, son un cúmulo de conocimientos y experiencias, que han sido transmitidos en forma oral de generación en generación, con la finalidad de colaborar al progreso de los pueblos, a través de la enseñanza de las experiencias de sus antecesores. Los saberes ancestrales muchas veces son relacionados con la medicina tradicional, consejería familiar, conocimientos sobre agricultura, tecnología y ciencia, entre otros. En *Un acercamiento a los saberes ancestrales de las comunidades en el Salvador*. s/d.

personal, el internet y los libros de texto) lo poco que saben acerca de la cultura con la que se identifican es por su entorno familiar (abuelos y padres). Esto evidencia que el ámbito educativo no incide en proporcionarle al estudiante los elementos necesarios para que pueda construir su identidad a partir del conocimiento de un pasado concreto.

La séptima pregunta requería que el estudiante pueda asumir una posición crítica con respecto a si la educación mejoraría si la misma contribuye al desarrollo y promoción de las identidades culturales. Este aspecto es importante porque la educación es un espacio desde el cual se pueden reafirmar las identidades culturales. Walsh señala al respecto que "las políticas educativas han jugado un rol central en las políticas identitarias", menciona además que varios autores argumentan que en la educación ha existido una política de homogenización que genera un imaginario que destaca el pasado incaico y que construye una imagen servil y folklórica del indio. Este hecho en el área rural borra las diferencias ancestrales, locales e incluso geográficas, según la autora.

Siendo que la diversidad cultural del país ha sido reducida a una visión homogénea, paternalista y folklórica, contribuir al desarrollo de las identidades culturales, desde la educación, coadyuvaría a disminuir las brechas de desigualdad, pero sobre todo ayudaría a que el estudiante comprenda al "otro" diferente y empiece a generar espacios de interculturalidad.

Al respecto, un 73% de los estudiantes, con una visión pesimista de su propia realidad educativa, responde que poco ayudaría a mejorar la educación el desarrollo y la promoción de las identidades culturales, cuando la realidad es otra, de acuerdo a lo que se pudo ver.

La última pregunta hace referencia a si el estudiante ayuda a difundir la lengua y los contenidos de su cultura. Los avances tecnológicos, el Internet, los blogs y las demás plataformas de autopublicación que permiten compartir fotos y videos, le ofrecen al estudiante la oportunidad de dar a conocer información sobre su cultura, historia e idioma. Aunque sólo 8 estudiantes optan por esta manera de difundir los

contenidos de su cultura, la mayoría de los estudiantes (17) difunde los contenidos y la lengua de su cultura hablando con otros acerca del tema, 5 estudiantes enseñando los contenidos de su cultura a través de su lengua y 7 estudiantes practicando danzas autóctonas de vez en cuando. Según estos datos, todos los estudiantes promueven la difusión de los contenidos de la cultura con la que se identifican.

Retomando algunos datos de los resultados de la encuesta, el 66 % de los estudiantes se identifican con una cultura indígena (aymara o quechua), de estos solo el 35% habla el idioma de la cultura con la que se identifica. De estos datos preocupa que el 86% de los estudiantes acepte conocer poco la historia de su cultura y que el 73% considere que promover la identidad de las culturas, desde la educación, contribuiría poco al mejoramiento de la educación. Estos datos revelan que hay una gran incongruencia entre los estudiantes que se mostraban ajenos a Eleuterio y los personajes de la serie, mostrando actitudes intolerantes, segregadoras e incluso racistas, y los estudiantes que en esta etapa del diagnóstico se identifican como parte de una cultura indígena.

Siendo que la mayoría de los estudiantes se identifica como aymara, los comentarios acerca de *La bicicleta de los Huanca* no debieron ser tan marcadamente negativos, en el sentido de calificar a los personajes de la serie como faltos de capacidad, de educación, criticando el uso del castellano con interferencia del aymara, tildándolos de ridículos y chistosos. Muchos de los comentarios los estudiantes fueron muy radicales con sus apreciaciones, no tomaron en cuenta otros aspectos de su realidad inmediata y fueron muy ligeros con sus comentarios, tal como Rojas señala al decir que el hombre lighth carece de referentes, que ha perdido su punto de mira y está cada vez más desorientado ante las grandes interrogantes de la existencia. Esto se ve en aspectos concretos, ya que el estudiante demostró que no tiene una identidad definida y que sus referentes culturales no son concretos, esto sin hacer mucho hincapié en el poco conocimiento y práctica que tiene de la lengua de la cultura con la cual se identifica.

Pero como se lo había venido señalando, estas contradicciones en los datos e información obtenida no son de responsabilidad del estudiante, ellos son producto de algo más grande: la educación. Lamentablemente, desde la educación no se ha venido fomentando la recuperación, la comprensión y la utilización de los saberes propios de las diferentes culturas originarias. La educación ha venido formando estudiantes alejados de su realidad y de su historia, incapaces de relacionarse con el "otro" diferente en términos interculturales.

La aplicación de ambos instrumentos devela que los estudiantes de 3° de secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" no tienen actitudes interculturales y, por el contrario, acentúan sus actitudes monoculturales y colonialistas de muchas maneras, como se pudo advertir en los resultados.

CONCLUSIÓN

Lineamientos para una educación intra-intercultural

La presente investigación descubrió que la actitud de los estudiantes de 3° de secundaria del Colegio "Boliviano Holandés", ubicado en la zona de Tejada Alpacoma de la ciudad de El Alto, es monoculturalmente negativa para con la diversidad cultural de su contexto, en el caso específico de la identidad aymara. Este hecho se pudo evidenciar, de manera concreta, cuando se les solicitó a los estudiantes expresar sus opiniones respecto de la serie *La bicicleta de los Huanca*.

La primera reacción de los estudiantes frente a la serie fue de burla y mofa generalizada. La mayoría se reía y se preguntaban entre ellos si habían visto esa serie. Cuando se les preguntó por qué se reían, alguien respondió que no sabían por qué se reía, y no faltó quien dijo: "Es que es su apellido", y se decían entre ellos: "Vos eres el Eleuterio".

Esta primera reacción fue precedida por actitudes que demostraron falta de interés de los estudiantes por ver la serie, sin guardar el respeto básico que el caso requiere. Algunos de ellos comenzaron a desarrollar una serie de actividades que son indicadores de que los contenidos eran irrelevantes para ellos. Un grupo de tres estudiantes, por ejemplo, comenzó a acicalarse, otro grupo jugaba con su celular y algunos hacían las tareas de otras materias.

Durante la proyección de la serie, los estudiantes reían mucho, especialmente cuando aparecían personajes aymaras como Eleuterio o Severa, entre otros. Esta actitud muestra cierta predisposición negativa de ellos hacia la serie, hay que tomar en cuenta también que sus críticas fueron negativas para con los personajes aymaras de la serie. Después de que se vieron tres capítulos de la serie, los estudiantes elaboraron un comentario a través del cual se confirmaron las actitudes segregadoras⁴⁸, monoculturales⁴⁹, monolingües⁵⁰ e incluso racistas⁵¹.

⁴⁸ El concepto de segregar tiene relación con separar, marginar o apartar algo o alguien de otras cosas o personas. La segregación de seres humanos suele estar motivada por motivos sociales, culturales o políticos en <http://definicion.de/segregacion/#ixzz3hQKxFX85>

⁴⁹ Ver pág. 30 del presente trabajo de investigación.

⁵⁰ Por monolingüe se entiende que se trata de aquella persona que habla sólo una lengua.

Los estudiantes en sus comentarios marginan a los personajes de la serie por motivos culturales ya que su concepción de la realidad es monocultural y monolingüe y revelan muchas veces con sus comentarios, actitudes incluso racistas.

Esas actitudes se basan en estereotipos negativos existentes sobre el campesino y su contexto rural. Esos estereotipos llevaron a los estudiantes a criticar la interferencia lingüística del aymara al español que se hacía manifiesta en los diálogos de los personajes. Por otro lado, juzgan *La bicicleta de los Huanca* únicamente desde su experiencia con el cine occidental. Según ellos, la serie debe encajar en ciertos parámetros de producción cinematográfica, aunque sobre este punto es pertinente aclarar que los estudiantes no tienen ni la más mínima idea de lo que estos parámetros significan, en el contexto de la producción de cine.

Se trata de imaginarios que el estudiante reproduce respecto al campesino y su entorno, en contraposición con el imaginario del estudiante y su entorno urbano. Así, lo que los estudiantes hacen en una primera instancia es reírse de lo que ven, aunque ellos no están plenamente conscientes de las implicaciones culturales y ético-morales que tiene el reírse de Eleuterio y de los demás personajes de la serie, puesto que ellos tienen la misma ascendencia cultural, en mayor o menor medida.

¿Por qué se ríen los estudiantes? Porque perciben que los personajes de la serie reproducen los estereotipos bajo los cuales ellos conciben las actitudes de los indígenas. Los estudiantes se ríen porque advierten que Eleuterio y los personajes aymaras no hablan ni se visten igual que ellos (los estudiantes) y que desarrollan sus actividades en condiciones y contextos muy diferentes a las de ellos. Estas diferencias advertidas por los estudiantes evidencian los valores que ellos tienen cuando enfrentan su relación con los personajes de la serie, que exterioriza su comportamiento social. Lo que para los estudiantes es positivo o negativo (lo

¹¹ El racismo es un sentimiento o comportamiento que consiste en la exacerbación del sentido racial de un grupo étnico. Esta situación suele manifestarse como el menosprecio de otro grupo y supone una forma de discriminación. En <http://definicion.de/racismo/#ixzz3hQM6I2D>

apropiado) en los personajes de la serie, en definitiva, determina sus actitudes y le sirve también para decidir sus acciones y pensamientos.

Para validar los resultados de la primera parte del diagnóstico se solicitaron comentarios anónimos. Tomando en cuenta que estos comentarios escritos por los estudiantes, después de ver la serie, fueron muy escuetos se puede inferir que la risa dice más de lo que sus palabras pudieron expresar. Detrás de la risa se puede ver la interpretación que ellos tienen del mundo, cómo se ven ellos mismos y cómo ven a los personajes de la serie.

Los comentarios abundaron en descripciones que acentuaban las pretendidas diferencias entre los estudiantes y los personajes de la serie. Las diferencias se remarcaron en aspectos lingüísticos, educativos, culturales y sociales como determinantes para ser parte integrante de una sociedad que a pesar de proclamarse diversa, "valora más" a sus integrantes que hablan castellano, que viven en la ciudad, que terminaron sus estudios primarios y secundarios y que tienen solvencia económica. El tema recurrente de las diferencias tiene que ver con los valores culturales que cada uno de estos grupos posee (estudiantes y personajes de la serie), pues son estos valores (negativos) en el caso de los estudiantes los que salen a flote en su relación con los personajes de *La bicicleta de los Huanca*. En el fondo no hay diferencias, por eso cabe decir que ellos terminan riéndose de sí mismos.

Es importante mencionar también que ninguno de los comentarios reflejó o valoró positivamente el hecho de que los personajes de la serie fueran bilingües. Contrariamente, los estudiantes, muy alejados de una concepción intercultural, vieron como negativo que los personajes de la serie no hablaran bien el castellano.

Ahora bien, es importante remarcar que si los estudiantes tuvieran conciencia de las consecuencias ético-morales de su comportamiento no se reirían, ya que en el fondo se estarían mofando de ellos mismos. Este hecho lleva a la conclusión de que el gran problema es que la educación no le ha proporcionado al estudiante

valores que le permitan aceptar al "otro". A esta carencia se suma la falta de actitud crítica con la que el estudiante asume sus reacciones ante situaciones que exigen que él tome una posición coherente con su contexto cultural, lingüístico, social e histórico.

En el mismo sentido, se pudo evidenciar que el problema no radica solamente en los estudiantes, sino en la misma educación, desde las actitudes indiferentes que los docentes asumen en cuanto a la enseñanza y transmisión de saberes, pasando por una educación que no los orienta en aspectos éticos, morales y culturales, terminando en la ausencia de orientación para asumir lo que les rodea con ojos críticos. Debido a estas falencias las reacciones de los estudiantes se proyectan desde su contacto con los medios masivos (las películas, el cine, la televisión, la música y el internet).

Los estudiantes muestran este tipo de actitudes porque su educación continúa siendo bancaria, y enfáticamente cognitivista. Es decir la educación sigue siendo el acto de depositar y transmitir conocimientos a los estudiantes, en desmedro de una educación en valores ético-morales.

Por otro lado, hay que tener presente que la sociedad actual produce hombres lighth, hombres que se dejan llevar por la uniformidad del conformismo, que se podría traducir en una nivelación y estandarización de las ideas, los valores y las actitudes. Este tipo de hombres siguen lineamientos de cierta homogeneidad colectiva, a partir de la que condicionan su interrelación con otras identidades, confirmando el avance de la insignificancia en las sociedades actuales. Contextualizar el comportamiento de los estudiantes a estas premisas ayudaría a generar soluciones al respecto.

Finalmente, aunque Bolivia se reconozca como un Estado Plurinacional⁵², la realidad educativa del país está muy lejos de promover y desarrollar

⁵²Artículo 1. 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

interculturalidad entre esa plurinacionalidad. Una prueba de ello es la actitud de los estudiantes de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" que se ha investigado. Esta situación crítica lleva a proponer políticas educativas para contribuir al cumplimiento de la Ley de Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez". Se trata de generar ambientes y predisposiciones ético-morales en los estudiantes que hagan posible que la educación no siga el camino del monoculturalismo.

Finalmente, siendo que la actitud de los estudiantes no es intercultural ¿cómo contribuir a resolver y reorientar su actitud? Habiendo sustentado esta afirmación en la presente investigación, la pregunta al respecto es la siguiente: ¿Cómo contribuir a resolver la actitud negativamente monocultural de los estudiantes de 3° de Secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"? Para tal efecto se considera la formulación de los siguientes lineamientos.

Intentar resolver el problema referido, entonces, pasa por proponer lineamientos a tres niveles: pedagógico, didáctico y curricular. Se hace este planteamiento porque está claro que cambiar el currículo de contenidos sin pertinencia cultural a un currículo con mayor pertinencia cultural no resuelve el problema descubierto. Para la enseñanza de contenidos de Lenguaje y Literatura en el contexto curricular de Comunicación y Lenguajes se ve conveniente recurrir a la Pedagogía de la Reciprocidad y sus correspondientes correlatos didácticos y curriculares.

¿En qué consiste la Pedagogía de la Reciprocidad y cómo puede servir para resolver la actitud monocultural de los estudiantes?

La Pedagogía de la Reciprocidad tiene carácter intra-intercultural, pero esta perspectiva intra-intercultural de la educación no se puede reducir solamente a la inclusión de contenidos de la diversidad cultural boliviana en el currículo. Es importante, por otro lado, poner en claro la concepción de currículo. Quintanilla, (2012) al respecto dice *que ninguna relación humana puede ser no educativa, y que toda relación humana es educativa*. Estas relaciones educativas son la base

pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país". Constitución Política del Estado, Gaceta Oficial de Bolivia, 2009.

de todo currículo, en el que además confluyen el contexto histórico y social, los contenidos disciplinares o cotidianos, la lengua, la pedagogía y la didáctica.

La educación intra-intercultural tiene como finalidad la descolonización y el fortalecimiento de la identidad, en este sentido debe quedar claro que ningún currículo será intra-intercultural si sólo se cambian los contenidos. Esto para no caer en el error de la educación bancaria: subordinar a los educandos a contenidos planificados para su aprendizaje. Se ha podido constatar mediante el diagnóstico que los estudiantes son el resultado de una educación que aún continúa siendo bancaria. Es decir, los estudiantes son depositarios de contenidos ajenos y descontextualizados de su realidad social, cultural, lingüística e histórica, aunque el plan de contenidos de la Unidad Educativa se enmarque en los parámetros establecidos por el nuevo modelo educativo. El problema es que la actitud de los estudiantes sigue igual o peor. Por eso, aún se puede sostener que las actitudes que los estudiantes asumen es producto de la educación, y se pueden detectar en ellos actitudes monoculturales.

Las actitudes de los estudiantes al pretender conocer culturas que no les son propias como si fueran suyas tiene un gran costo y es el de la negación de lo propio, el olvido de su historia, su cultura y su lengua. Si las actitudes de los estudiantes se perfilan desde esta perspectiva, entonces se puede llegar a comprender por qué su referente para emitir un criterio sobre *La bicicleta de los Huanca* es la diferencia, entendida como una manera de negar y olvidar lo propio. En cada diferencia remarcada por los estudiantes existe a su vez un reconocimiento implícito.

Con la actual pedagogía que se aplica en la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" el estudiante indígena deja de ser aymara⁵³, o como en el caso de los estudiantes del diagnóstico, olvidan que tienen un origen indígena, olvidan que en otrora sus padres y abuelos tuvieron como lengua materna el aymara. La relación

⁵³ **imperativo** de la educación intra-intercultural e intercultural, por lo tanto, es formar para que nuestros niños y niñas sean quechuas, aymaras, urus, caviveños o weenhayek...(Quintanilla, 2012: 191).

que el docente establece con el estudiante y el currículo usado para educar son las responsables de que las generaciones actuales conozcan más de los contenidos del mundo occidental moderno que de su propio contexto social, cultural y lingüístico.

Ser humano es pertenecer a una tradición cultural "propia", sin renunciar a dialogar con otras tradiciones culturales. En esta última afirmación radica el sentido que lo intra-cultural y la interculturalidad para y desde las culturas indígenas. Esta aseveración de Quintanilla refleja la importancia de formar a los estudiantes de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés" para que sean aymaras, sin alejarlos de los conocimientos del mundo occidental.

Aplicar una pedagogía y una didáctica que generen en los estudiantes actitudes comunitarias y con pertenencia cultural, será el resultado de haber asumido una educación intra-intercultural, planificando contenidos provenientes de la diversidad. Esto significa que la educación no puede ser intra-intercultural solamente a nivel de contenido, necesita serlo también a nivel de lo pedagógico y didáctico.

Una educación de las características mencionadas necesariamente debe tener su asidero en la denominada *pedagogía de la reciprocidad*, basada en principios morales comunitarios provenientes de la memoria de las culturas indígenas originarias. Sólo a partir de una pedagogía comunitaria sería posible el desarrollo de procesos educativos intra-interculturales que formen actores bolivianos cuyas actitudes se encuentren determinadas por los valores de las culturas a las que históricamente pertenecen, según Quintanilla⁵⁴.

La Pedagogía de la Reciprocidad tiene características particulares, su estructura es circular, la relación entre el docente y el estudiante es cara a cara, genera en los estudiantes la exteriorización de su subjetividad. La enseñanza aprendizaje

⁵⁴ La educación debe ser comprendida como la práctica de enseñar y aprender a "vivir bien". El contenido moral de esta nueva comprensión es la siguiente: 1) querer "vivir bien", 2) saber "vivir bien", 3) hacer "vivir bien" y, 4) poder "vivir bien" en comunidad o sociedad, aspectos que hacen la *pedagogía de la reciprocidad* (Quintanilla, 2012: 192).

seda desde la experiencia personal y la comprensión no requiere de explicación, aspectos que serán desarrollados más adelante.

Desde esta perspectiva, en la Pedagogía de la Reciprocidad existe entre el maestro y el estudiante una *estructura relacional* de carácter cíclico. Esta relación entre ambos supone que la educación no es responsabilidad individual de ninguno de los dos por separado, o que uno de ellos sea responsable por el otro. Por el contrario la relación enseñanza-aprendizaje, se da en la medida en que ambos son recíprocos y complementarios⁵⁵. Esta forma de enseñanza-aprendizaje, trasciende la tradicional concepción educativa occidental en la que la responsabilidad es individual y unilateral, es decir que el conocimiento sólo puede emanar del maestro, para darle luz al "a-alumno" (sin luz).

Esta pedagogía, si bien tiene el fundamento de la ética, no pretende postergar la razón, por el contrario busca que la razón se funde en la reciprocidad *con y por otros*. La Pedagogía de la Reciprocidad no niega los conocimientos y adelantos del mundo moderno. Lo que pretende más bien es recuperar la ciencia y la tecnología para fortalecer y desarrollar una pedagogía que se funde en los valores de las culturas ancestrales.

En este contexto, es importante considerar que la Pedagogía de la Reciprocidad tiene su fundamento en la moral recíproca y la comunidad. Se trata de una pedagogía que encamina al estudiante a adquirir valores y actitudes con pertinencia cultural, donde el principio moral radica precisamente en la reciprocidad *con y por otros*. Este principio fortalece el ejercicio de la voluntad colectiva, que como tal se hace inmune a cualquier voluntad individual. La estructura circular al ser colectiva predispone a todos a escucharse los unos a los otros, y para ello es necesario estar cara a cara.

⁵⁵ El educando es recíproco con y por el maestro y éste es recíproco con y por el educando: esta interacción pauta y delimita la respuesta de los interlocutores, lo cual regula la conducta tanto del maestro como del educando en una sucesión recursiva que, además de estar determinada por la voluntad de los sujetos, se da en el plano de un uso comunitario del lenguaje (Quintanilla, 2012: 193).

¿De qué tipo de didáctica requiere la pedagogía de la reciprocidad?

La didáctica occidental universaliza una cultura y una razón, sin tomar en cuenta la diversidad cultural, reduciendo lo intercultural al reconocimiento y el respeto de las diferentes culturas, como una nueva estrategia de dominación, que no apunta a la creación de sociedades más igualitarias y equitativas, sino más bien al control de la diversidad cultural para conservar la estabilidad social, cuyo propósito funcional pretende *reformar* la formación de las nuevas generaciones.

La Pedagogía de la Reciprocidad tiene su punto de partida en una actitud de permanente apertura entre el maestro y el educando, basada en la racionalidad de la moral de la reciprocidad, diferente a la moral individual. Esta didáctica de la Pedagogía de la Reciprocidad tiene el propósito de legitimar un pensamiento narrativo que tenga su origen en la propia experiencia y que a partir de ella los estudiantes puedan exteriorizar su subjetividad. Esta pedagogía pretende generar en los estudiantes un uso del lenguaje responsable y consecuente con los acontecimientos históricos que lo circundan. Es decir, en esta pedagogía el estudiante no expresa sólo lo que siente y piensa, generando una confrontación, para tener la razón, sino para contribuir a la construcción de una respuesta común. Este es un proceso que deja de lado la soledad (física y de pensamiento) ⁵⁶.

En el caso de los estudiantes de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés", después de haber analizado sus comentarios, se puede decir que ellos no fueron responsables con el uso del lenguaje, ya que el mismo no coincide con la realidad que les circunda. Además, si bien parece que el estudiante refleja o hace conocer su punto de vista (lo que siente y piensa) en realidad lo que el estudiante hace es reflejar un cúmulo de contradicciones, ya que al criticar la manera de hablar, de vestir y de vivir de los personajes de la serie en el fondo se segregan a sí mismo.

En su manera de asumir su encuentro con *La bicicleta de los Huanca* puede observarse también que ellos encarnan una soledad física y de pensamiento. No

⁵⁶ Este rasgo sustituye el uso liberal del lenguaje -expresar solo lo que uno siente y piensa- para más bien concretar la intersubjetividad: el empleo del lenguaje para llegar a acuerdos que consecuentemente presuponen actitudes comunitarias, es decir contra individualismos (Quintanilla, 2012: 200).

construyen de manera colectiva su percepción de la serie, al extremo de que muchos de ellos mostraron desinterés por ver la serie y un porcentaje considerable no emitió criterio alguno al respecto.

La pedagogía occidental está subordinada a la razón y le enseña al estudiante primero a pensar y luego hablar, desde el "sí mismo" del yo, que excluye a los otros, fortaleciendo en esa práctica el individualismo. En cambio, la Pedagogía de la Reciprocidad contribuye a una comunidad ilimitada y real de comunicación, librando de caer al lenguaje en una exteriorización de la conciencia y del pensamiento del estudiante. Así, el propósito de la Pedagogía de la Reciprocidad es construir acuerdos colectivos, hecho que no se produce con los estudiantes ya que todas sus reacciones se limitan a establecer diferencias a partir de concepciones individuales de la realidad⁵⁷.

En el marco de la pedagogía tradicional, el acto de explicar remarca las desigualdades, el maestro enceguece al estudiante y luego le devuelve la luz, todo el conocimiento emana del maestro. La explicación es la principal estrategia de colonización de la sociedad por parte de la racionalidad occidental individualizadora. Esta es la colonización que le hace creer a la sociedad que mientras más se conoce se es mejor. Explicar no contribuye a la formación de las personas, ya que esa pedagogía se la realiza sin diálogo y sin comprensión, anulando la posibilidad de que una moral de la reciprocidad pueda generar.

Por el contrario, la Pedagogía de la Reciprocidad reivindica el diálogo y la comprensión por medio de la exteriorización de las subjetividades de quienes son parte de la comunidad en pro de la construcción de respuestas, tomando siempre en cuenta el contexto y los procesos históricos y sociales a los que pertenecen los estudiantes. En un contexto en el que los estudiantes pudieran generar diálogo

⁵⁷ El uso del lenguaje en la "pedagogía de la reciprocidad", libra de caer en el solipsismo a la conciencia y al pensamiento. El objetivo de esta pedagogía, además de concretar la moral comprendida como reciprocidad, es construir una comunidad ilimitada y real de comunicación, sobre el fundamento de la subjetividad comprendida como lenguaje y no como una de las consecuencias de la razón o el pensamiento (Quintanilla, 2012: 200).

exteriorizando lo que realmente piensan y sienten, como parte de una comunidad y cultura, los resultados obtenidos hubieran sido completamente diferentes.

En el marco de la Pedagogía de la Reciprocidad enseñar y aprender no son categorías diferenciadas que existen como funciones a las que determinadas personas no pueden acceder. Enseñar y aprender son categorías que se encuentran contenidas una en la otra⁵⁸: se enseña en tanto se aprende y se aprende en tanto se enseña. No se pueden concebir ambas categorías de manera separada porque *educar es enseñar y aprender para exteriorizar lo que se debe ser*, y ello sólo es posible en tanto la persona se identifica como parte de una cultura. Enseñar y aprender tienen una identidad comunitaria en la que engranan no solamente los seres humanos (en tanto aprenden y enseñan simultáneamente), sino también la naturaleza (Madre Tierra) pues ella también enseña, en tanto existe como parte de la comunidad.

Esta didáctica en la que el estudiante no solamente aprende sino también enseña, aportaría de manera sustancial a que los estudiantes asuman actitudes intra-interculturales, ya que al enseñar y aprender se reproduce el reconocimiento de una identidad en relación con otras identidades similares o diferentes que construyen la diversidad cultural en un marco de igualdad y equidad.

Se debe tomar en cuenta que la relación entre pedagogía y didáctica no pueden funcionar sin una concepción curricular. Por ello, para concluir es preciso completar los dos lineamientos anteriores con una concepción curricular.

Planificar contenidos provenientes de la diversidad cultural, es el punto de partida para generar una educación intra-intercultural. Por ello, una actitud intercultural de parte de los estudiantes con su entorno implica que este necesariamente deba adquirir competencias y valores que le permitan una comprensión del otro, que será posible si adquiere conocimientos acerca de los saberes y prácticas de la

⁵⁸ Partimos de la convicción de que la categoría de "enseñar" como la de "aprender" se encuentran contenidas una en la otra: el contenido de enseñar *es aprender* y el contenido de aprender *es enseñar*. Educar es enseñar y aprender para exteriorizar lo que se debe ser, y no se puede ser al margen de la comunidad, sociedad o cultura a la que se pertenece...enseñar siempre presupone aprender y aprender siempre presupone enseñar (Quintanilla, 2012: 204).

diversidad cultural. A partir de este conocimiento el estudiante debe producir actitudes comunitarias, que serán el resultado de la pedagogía y la didáctica que se asuman al respecto.

El currículo de la pedagogía de la reciprocidad, por otro lado, no necesita de alguien que explique los contenidos al estudiante⁵⁹. La propuesta de la pedagogía de la reciprocidad, precisa un guía que tenga la función de dirigir el desenvolvimiento de la clase, donde lo comunitario cobra sentido en el hecho de que el guía promueva la intervención de todos en la búsqueda de una respuesta colectiva. El aula se convierte en una comunidad de la que el maestro es también parte.

En el marco de esa comunidad que es el aula, la recepción de saberes y prácticas provenientes de las culturas indígenas fortalecerá la identidad cultural de los estudiantes y ello será perceptible sólo con la participación activa de todos los educandos, es decir en comunidad, en el marco de una Pedagogía de la Reciprocidad.

Para consolidar ello, es necesario tener en cuenta que ninguna relación humana se da al margen de lo educativo, en ese sentido es importante considerar que los estudiantes, por sus condiciones socioculturales, pueden ser portadores de algunos saberes y prácticas de la cultura indígena con la que se identifican, por lo que sería interesante generar un espacio en el que se puedan dar a conocer los mismos. En este espacio sería importante también identificar a quienes tienen algún tipo de conocimiento de una lengua indígena, considerando que *hablar una lengua es asumir un mundo, una cultura*. La lengua es una forma de expresión cultural, posiblemente una de las más importantes, en consecuencia el bilingüismo y el plurilingüismo son aspectos positivos de la diversidad cultural y por lo tanto de la interculturalidad.

⁵⁹ “(...) hay un embrutecimiento cuando una inteligencia está subordinada a otra inteligencia”. Jacques Rancière, citado por Quintanilla, 2012: 202.

La lengua es portadora de concepciones de mundo y de sistemas de valores que dan cuenta de una identidad cultural específica, por lo que no podría estar al margen del desarrollo curricular. El tema de la lengua aportaría bastante en la recepción y comprensión de saberes y prácticas de las diferentes culturas, considerando que las lenguas indígenas, como parte de los saberes y prácticas, se han visto restringidas y empobrecidas en un contexto en el que la lengua oficial es el castellano.

Para la construcción del currículo intra-intercultural es necesario tomar en cuenta, como ya se mencionó, el contexto histórico, social, lingüístico, pedagógico y didáctico que se utiliza para enseñar y aprender en comunidad. El currículo debe tener el propósito fundamental de promover en los estudiantes procesos educativos basados fundamentalmente en los valores morales. Para ello no solamente es necesario cambiar los contenidos coloniales por contenidos culturalistas, pues desde un punto de vista descolonial ello es sólo uno de sus elementos.

Tomando en cuenta que la pedagogía y la didáctica sugeridas anteriormente tienen el propósito fundamental de reivindicar en los estudiantes su identidad cultural, la organización de contenidos provenientes de la diversidad cultural aportaría a descolonizar la educación. En ese sentido, que el estudiante pueda recepcionar, conocer y reconocer saberes y prácticas de otras culturas, a partir del conocimiento de su propia cultura, hará que su actitud sea intercultural en su relación con el otro. Este aspecto cobra una relevante importancia considerando las actitudes negativamente monoculturales que asumieron los estudiantes al ver *La bicicleta de los Huanca*, que pudieron haber sido diferentes si los estudiantes fueran portadores de contenidos que les permitan reconocer las diferencias culturales, asumiendo actitudes interculturales, en términos de intercambio y diálogo equitativo con el otro diferente. O si por el contrario se hubiera construido una opinión al respeto de manera colectiva y participativa, es decir en comunidad.

La adquisición de conocimientos acerca de los saberes y prácticas de las diferentes culturas, situará a la interculturalidad en un espacio central a partir del cual el estudiante redimensionará sus propios conocimientos para apreciar y respetar las diferencias culturales, pero sobre todo para conocer y reconocer las formas y prácticas que generan y contribuyen a la desigualdad, la discriminación, la segregación, e incluso racismo hacia el otro culturalmente diferente.

Este conocimiento, sin embargo, debe generar a la vez un diálogo con los conocimientos positivos del mundo occidental, sólo así se concretará una educación intra-intercultural. Si solo se logra que los estudiantes tengan conocimientos de las prácticas de la diversidad cultural, esta competencia se reduciría a la memorización de contenidos indígenas, y de lo que se trata es que los estudiantes desarrollen y fortalezcan su identidad. En este ámbito el maestro no es responsable por el estudiante, sino que ambos son complementarios, y en esa medida responsables recíprocamente. La educación debe acercar a las personas a los saberes y prácticas de la diversidad cultural, cuidando de restringir la enseñanza sólo a los contenidos indígenas. *Comprender lo intracultural y la interculturalidad en educación define el currículo*⁶⁰.

El currículo de una Pedagogía de la Reciprocidad busca promover en los estudiantes valores y actitudes con referentes de la diversidad cultural. Conocer los saberes y prácticas de las diferentes culturas para fortalecer la propia identidad, en diálogo con los conocimientos positivos de la cultura occidental, aporta a aceptar los rasgos comunes y diferentes existentes en la diversidad, contribuyendo a que las diferencias y desigualdades sean cada vez menos visibles, y no como en el caso del diagnóstico realizado donde los estudiantes advertían una gran brecha entre ellos y los personajes indígenas de la serie. Remarcar las diferencias, hacer más visibles las desigualdades no es el sentido de la interculturalidad.

60 ...lo intra-cultural y la interculturalidad no pueden ser restringidas a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos indígenas...Si la conducta de un educando es comunitaria, antes que liberal, y para ello se ha recurrido a la enseñanza de saberes propios, en diálogo con los conocimientos positivos del mundo occidental, entonces se puede decir que se ha dado una educación intra-cultural e intercultural (Quintanilla, 2012: 211).

En la Pedagogía de la Reciprocidad, el currículo debe tener el propósito de lograr que el estudiante aprenda para fortalecer su identidad, que es el verdadero propósito de la interculturalidad, teniendo siempre presente que la comprensión del "otro" no es posible sin trascender el propio punto de vista. Esta propuesta podría contribuir a resolver y reorientar la actitud monocultural de los estudiantes de 3° de Secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés", en el marco de los lineamientos establecidos en base a la pedagogía de la reciprocidad, siempre que tenga el soporte una didáctica y un currículo culturalmente pertinentes.

La pedagogía de la reciprocidad sostiene un modelo de educación intra-intercultural, en este marco los lineamientos propuestos evidentemente podrían contrarrestar la pedagogía y la didáctica que actualmente se usan en la materia de Comunicación y Lenguajes, estos lineamientos proponen equilibrar la relación entre contenidos indígenas y no indígenas en el currículum, específicamente en la materia ya mencionada. Sin embargo, todo lo mencionado no pretende desmerecer el trabajo del docente en aula ni la pedagogía y la didáctica que actualmente se están implementando, pues la pedagogía propuesta se presenta como una alternativa que podría resultar muy efectiva para la generación de actitudes intra-interculturales en determinados contextos educativos y no así en todos los contextos de la educación boliviana.

Por otro lado, es importante aclarar que el presente trabajo de investigación propone lineamientos generales con respecto a lo didáctico y curricular para la implementación de una pedagogía de la reciprocidad que intente contrarrestar el resultado descubierto por la investigación: la actitud monocultural de los estudiantes de 3° de secundaria de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés". Si bien este trabajo no concluye en una propuesta concreta de estrategias didácticas y pedagógicas para promover la intra-interculturalidad dentro del aula espera ser una invitación para despertar el interés en temas tan poco transitados como el trabajo de valores dentro del aula.

BIBLIOGRAFÍA

Alavi, Zacarías. "El paradigma andino y el currículum culturalmente pertinente" en *Entrepalabras*, Año 2, N°3 (Marzo-Abril), N°4 (Septiembre-October), UMSA. La Paz, 2009.

Ausubel, David P. "Significado y aprendizaje significativo" en *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, México, 1976.

Bajtín, Mijail. *La cultura popular en la edad media y en el renacimiento*. Alianza Editorial, Madrid, 1987.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara, México, 1979.

Castoriadis, Cornelius. *El avance de la insignificancia*. Editorial Eudeba, Buenos Aires, 1997.

Cerrón Palomino, Rodolfo. *Castellano andino*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2003.

Charles, Taylor. *El multiculturalismo y la "política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica, México, 2000.

Crespín Managua, Ismael. *Un acercamiento a los saberes ancestrales de las comunidades en el Salvador*. s/d, 2010.

Eddine Affaya, Mohammed Nour. *Lo intercultural o el sueño de la identidad*. s/d.

Dussel, Enrique. *1492. El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la modernidad"*. Plural Editores, La Paz, 1994.

Freire, Paulo. "La importancia del acto de leer". Trabajo presentado en la apertura del Congreso Brasileño de Lectura, realizado en Campinas, Sao Paulo, 1981.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires, 2002.

Fanon, Frantz. *Piel Negra, Máscaras Blancas*. Abraxas, Buenos Aires, 1973.

Fanon, Frantz. *Los condenados de la tierra*. Fondo de Cultura Económica, París, 1983.

Ferrater Mora, José. *Diccionario de Filosofía*. Tomo II (L-Z). Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1965.

Fernández Sevilla, Julio. *Un maestro preterido: Elio Antonio de Nebrija*. Thesaurus Boletín del Instituto Caro y Cuervo Tomo XXIX enero-abril 1974.

Fornet Betancourt, Raúl. *Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual*. Trotta, 2004.

Fornet Betancourt, Raúl. *Teoría y praxis de la filosofía intercultural*. Revista teológica, s/d.

Fornet Betancourt, Raúl. *Interculturalidad en procesos de subjetivación*. Consorcio Intercultural, México, 2009.

Fornet Betancourt, Raúl. *Reflexiones de Raúl Fornet Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. Consorcio Intercultural, México, 2004.

Fornet Betancourt, Raúl. *Interculturalidad: asignatura pendiente de la filosofía latinoamericana. Para una revisión crítica de la filosofía latinoamericana más reciente*. s/d.

Fuller, Norma (editora). *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*. Fundación Ford, Lima, 2002.

Grimson, Alejandro y Bidaseca, Karina. *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia*. Clasco, Buenos Aires, 2013.

García Martínez, Alfonso. "Influencia de la cultura de las identidades en las relaciones interculturales" en *Kairos, Revista de temas sociales*. Año 12, N° 22, 2008.

Grimson, Alejandro y Bidaseca, Karina. *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia*. Clasco, Buenos Aires, 2013.

Harb Muñoz, Gisella. *La construcción mediática del otro*. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2006.

Hernández Sampieri. *Metodología de la investigación*. Mcgraw Hill Interamericana Editores, México, 2006.

Ilich, Ivan. *La sociedad desescolarizada*. s/d.

Klesing-Rempel, Ursula. *Lo propio y lo ajeno, interculturalidad y sociedad multicultural*. s/d.

Kowii, Ariruma. *Sociedades diversas y educación*. Revista iberoamericana, mayo, 2001.

Lenguaje, literatura, comunidad y sociedad. Tercero de Secundaria. 2014. s/d

Mato, Daniel (coordinador) *Instituciones interculturales de educación superior den América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*. UNESCO, Caracas, 2009.

McLaren, Peter. *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo 21 Editores (1ª Edición en español). 1984.

Mesa, Carlos. *La Sirena y el Charango*. Gisbert, La Paz, 2013.

Mignolo, Walter. *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa, Barcelona, 2007.

Ministerio de Educación. Sistema Educativo Plurinacional, *Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Programa De Estudio*. Primer Año, 2012.

Ministerio de Educación. *Unidad de Formación No. 4. "Proyecto Comunitario de Transformación Educativa III: Currículo del Centro" Planificación Curricular de "Aula Taller"*. Cuadernos de Formación Continua. PROFOCOM, La Paz, 2012.

Ministerio de Educación. *Ley de Educación N° 070, «Avelino Siñani - Elizardo Pérez»*. Estado plurinacional de Bolivia. 2010.

Ministerio de Educación-Bolivia. *Nuestra lengua vive si la hablamos*. Preview Gráfica, La Paz, 2009.

Panikkar, Raimón. *Paz e interculturalidad. Una reflexión filosófica*. Herder, Barcelona, 2006.

Quintanilla Coro, Víctor Hugo. "La descolonización intra-intercultural de la filosofía en Latinoamérica" en *Interculturalidad crítica y descolonización*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 2011.

Quintanilla Coro, Víctor Hugo. «La descolonización de la 'subalternidad' indígena, como efecto de las 'relaciones sociales'». 2010.

Quintanilla Coro, Víctor Hugo. *Hacia la descolonización de la enseñanza de lenguaje y literatura en Bolivia*. AIDES, La Paz, 2009.

Quintanilla Coro, Víctor Hugo. *La enseñanza del lenguaje y la literatura en la Secundaria*. Sagitario, La Paz, 2001.

Quintanilla Coro, Víctor Hugo. *De la Ley de educación Avelino Siñani y su proceso curricular (Genealogía de una confundida política educativa)*. Inédito, 2015.

Rojas, Enrique. *El Hombre Ligth. Una vida sin valores*. Planeta, Buenos Aires, 1992.

Universidad Mayor de San Andrés. *Revista Análisis e Investigación. Perspectivas políticas y económicas del censo 2012*. SOIPA Ltda, 2013

Sagarnaga Meneses, Jédu Antonio. *Temas de identidad*. Producciones Cima, La Paz, 2000.

Sampieri Hernández, Roberto. Collado Fernández, Carlos y Baptista Lucio, María del Pilar. *Metodología de la investigación*. Mcgraw Hill Interamericana Editores, México, 2006.

Shmelkes, Sylvia. *Educación Intercultural: reflexiones a la luz de experiencias recientes*. s/d.

SERVINDI. *Interculturalidad: desafío y proceso en construcción. Manual de capacitación*. Sinco, Lima, 2005.

Walsh, Catherine. "Interculturalidad y (de)colonialidad: diferencia y nación de otro modo". s/d.

Taylor, Charles. *El multiculturalismo y la "política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica, México, 2000.

Todorov, Tzevetan. *Cruce de Culturas y mestizaje Cultural*. Júcar, Madrid, 1988.

Todorov, Tzevetan. *La conquista de América*. Siglo Veintiuno Editores, México, 1987.

Vila Baños, Ruth. *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la educación Secundaria obligatoria*. Ministerio de Educación, Política, Social y Deporte, Gobierno de España, 2008.

Walsh, Catherine. *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*, Perú, 2000.

Walsh, Catherine. "Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad". *Signo y Pensamiento*, Vol. XXIV, Núm. 46, enero-junio, 2005.

Walsh, Catherine. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. s/d.

WEBGRAFÍA

Niederehe, Hans-J. *La gramática de la lengua castellana (1492) de Antonio Nebrija* en dialnet.unirioja.es/D/escarga/articulo/2269456.pdf. Carmen Lozano. *Gramática sobre la lengua castellana* en http://www.rae.es/siteS/D.default/files/Hojear_Gramatica_sobre_la_lengua_castellana.pdf

http://www.netquest.com/es/panel/index.html#calculadora_muestras

<http://lapatriaenlinea.com/?t=filatelia¬a=176144>. El artículo no tiene fecha pero se lo puede encontrar en la siguiente dirección electrónica: Todas las citas de este apartado fueron extraídas de esta página.

<http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/04-E-Limonad.pdf>. *Por el derecho a la ciudad, entre lo rural y lo urbano* de Ester Limonad y Roberto Luís Monte-Mór.

<http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/SESION13Larelacioncampociudad.pdf>. *La relación campo-ciudad ¿simbiosis o antagonismos? El caso de la zona conurbada de Xalapa* de Luisa Paré.

<http://www.desigualdades.net/Resources/pub-listen/WPLuciaAguerreOnline.pdf>.

ANEXOS

Comentarios anónimos enumerados bajo el siguiente formato: CA-00, números que van del 01 al 55.

Documento. Plan Anual Bimestral-2014 de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"

Reseña histórica, proporcionada por la Directora del Nivel Secundario, Profesora

Janneth Fuentes Paredes.

La bicicleta de los Huanca. Serie boliviana cuyo director es se difundió el año 1993.
Elenco: Aldo Velásquez; Eloísa Álvarez; Iván Unzueta; Milton Llanos; Ivana Calle;
Virginia Troche y Hugo Fernández.

Cd (Audio de diagnóstico Fotos y video)

Plan Educativo Institucional de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"

ANEXOS

Comentarios anónimos

no por lo no estaba bien adde el nido

la dad de asimo pero

edad rascatar algunos uol re a m r

no_ bicicleta a un cam n

tambien

er

9

un chica

ca 6c1 -namora a\.

a cu nta odo 1c

q e hacen ahi

película

elaborada

_____ que

se reunió

muchas

las películas y

un

se

lontano

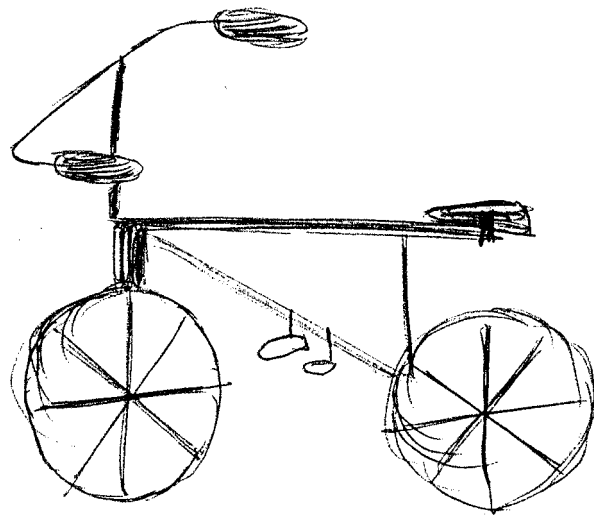
por

tanto me una

La bicicleta 1

La me parece graciosa como muestra
a forma de ida
igo asociar la música
ca x regiones Cbc CA T)

an
tacion, La música y los personajes en
ra la forma de cultura
est menta gu co.



mi gusto mucho por que? P de 1 que

realidad paso en los campos.

as de la "edad" se creen o en 0,5 por simplemente tener

"plata" en verdad para no isten clo oci .

ara un o -or pobre es igual que un m'lonario //

película (como el ...) esta muy sobreactuada, es audio n 3

y malo, la calidad del video igual.

video para mí me parecia muy ofensivo, pero esto es lo es dad en el campo no han

muchas escuelas así que los ,ores solo se ocupan de prepararte para la vi

ia aunque este gobierno inaug de colegios en un futuro distante

región ocurriendo este problema, Co q c menos 10 no sabe

scribir ni siquiera ' ' ' en .

Sentido del

en

Nos enseña ab(quiera puede progresa ellas 1o

Película me gusta por que muchas
que se veir mucho bien me gusta por que se nota que
los a res dieron lo mejor pa e, p lo sa q
en,

Po me gusta que sus v ntos eran muy ib
poc Creab(7 tam me sost. / en la que e)
adre es a omando una bebi c& 5Q
glesia no man,
Tampoco me ne Me ustaro vces, era mu • entendibles
a escuchar.

que arte mas bonita as Co chotía v campeón delus
car 2 \az , eletas Sen mi os

La Bicicleta

a c

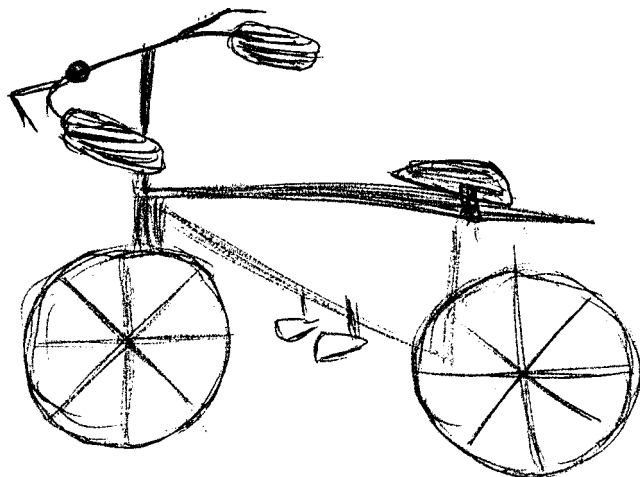
película no p...
y además las p... es

hablan graci
res

eserajes más
t muy conforme a lo que pasa.

Muestra oc de ca pesinos en os
lugares r o- que iene O-RO., Foc |rk_e|3Ls-
castellano Aymar escenograf es|--
justa para Lis perso epoca la ves ment
acta...

Y la dinámica utilizan es v



fuels

de un o dos tipos y lo que no es un el padre o el hijo con la misma
mismo me gusta lo que al mismo tiempo el hijo y lo que me me
juntos lo que lo engaña el cheque a la choluta y lo que a la misma
verdad de choluta para como lo es como el Virelato

Ja Bicicleta L Huanca

La peli me parecio una comedia ó p. roda. en la que se trata de los campesinos
los cuales tratan de representar la forma de vivir y el porirse en las zonas
urbanas. Ma es sobre una bicicleta / Pista de mano n. ma. pasa por barrios
casas y cuestiones, tambien un personaje catalogado como G40 y el
cual roba una bici se va a ciudad y le registra otra. despues se disfrasa
de chochita & Vi es muy chistosa sus amigos se estan p. mundo
& sus amigos muy agradables se a como a sus
amigos p. te esta arreglando 4 p. lleros. 1. 1. los cachos
detras de 10 iglesias. apenas lo que estaban 453, haciendo y
& les reelan porque dijo que es un sacrilegio.

una me

Leandro es el personaje mas divertido por que se viste de cholita y le compulencia un solo para mujer por eso se viste de chola

mas

La vidual c

releulo

y mu -

cultura cfriu

~1141-'i

mo cenoban

Ctiltaeid

)41,OA141

if Curo muerbun gento eran nulo con los

conocia nuel as cosas

loquel aen of 1-200

Comen if sus neles

La bicicleta de los 4

va me parecia mu - co hablar vestiri chistoso
ese a se y omo
el erdio destruido
los peleari p se algunos com m pero al fina?
siempre pste -, simple no y m hom pero desp
pierde con - empieza carrera - e el pero
c' mujer pero ganar, gana
le

Me vsto mocho Por

hu se h h

rhu o ph

L2 P 1

r te-e n

P3 10

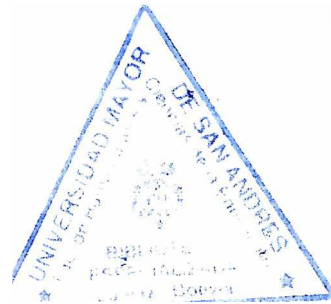
y mu histoso

rso

h d

q e 11

No me o por no actuaban ni no nada estaba
 poco abogada in in torio actuaban
 OS zsendrios era feo tu poco
 aulanbon bien no era
 LO- l z o s o:ta tu 0.0
 alista Pern
 grasiosos habla, bien



to que

gusto c'

cuota fue

y las bonificaciones

unto lo

?

,er

y el ent -

ti

la carrera

bra solo para t

94,

A -eet CO.)

fue

la entendí por que los peruanos hablaban muy
rápido u lioma muy feo la parte con más
son lasto p cuando al año
que eran casi 3

cuando la ceta no se entendia
muy bien por mi hablar d'...
en tienen sus cosas
que me fueren a la escuela
por eso me tienen a hablar.

familia un poco graciosa
ceta interesante, por
sobre como vive
camp- y com- a

/neo
la gu

||

6 1 1 1

reseña de Los Muertos

La Película en el aspecto gráfico falta mucho la historia fue
predecible por que latino español fue
muy bajo tal vez como hablan la historia
has o talar historia
gracias por historia
después

nible o unos grafic
aspecto teorico

no muy bueno mi hijo mar

LA

oicc

ce

H

muy

¡¡

pubem

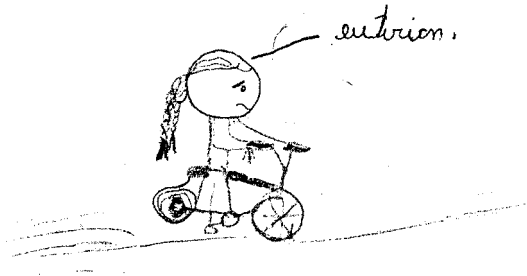
la

se riate

yo le

o

y luego de pegun
de las huasca :)



elicala e

o

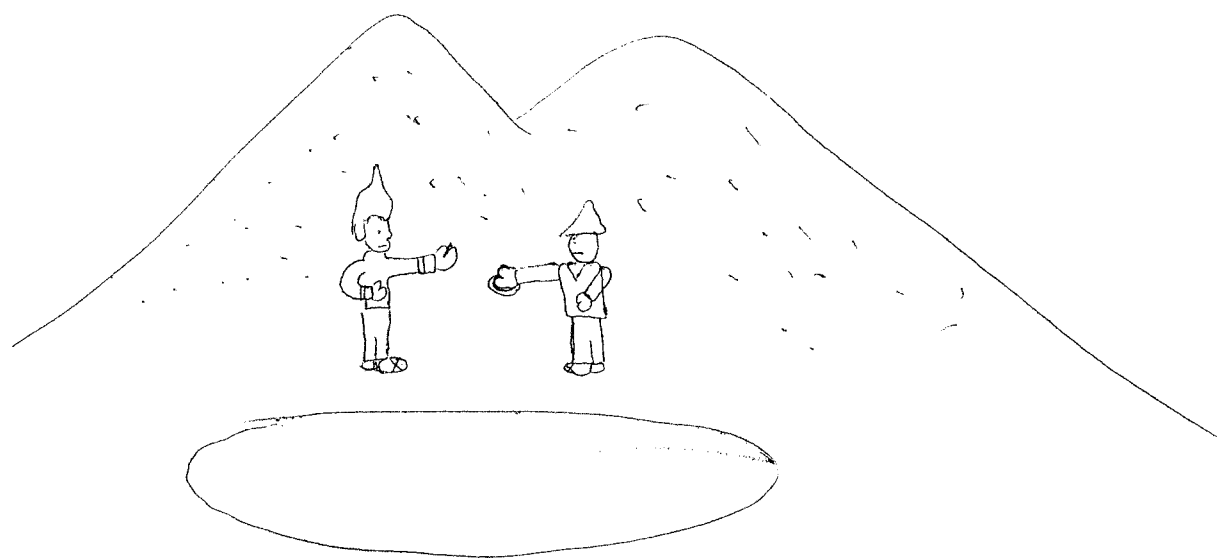
Lo más interesante fue de esas 2 personas
que se están fumando la pipa y SCA
Amia o le preguntó por que le regala la bicicleta
ay que o

Bicicleta de los Hanka

me actúan his s~, hablan
Cristoso también película emostro muchas per
toman bebidas alcoholicas estas per
lo hacen, no piensan vez an
Estas e cosa rovaq peleas na eno
o ocasiona accidente es ca f sinis que
tambien piensan alvi or problemas, e puede
ser cie pero o temprano vuelven visan al

La bicicleta de los Huamca es chistosa porque tratan de
ablar el castellano pero su lengua es el aymara y porque
también sus peles son chistosas y también es gracioso
porque tratan de ser un hombre vestido de
nola pero lo pelean y también porque la chica lo ve al chico

película me parece graciosa por la forma que habla y por la forma que
en hay muchas formas así sí,



película me parece un poco gracioso,

ra hablar po

Juntan el aymara castellano

Es la película con un contenido variado

D. ET

De los HUANC

edio buena

ni a

1

r as que ndy

raciosa e

asi

in

Yes muy

50

cuando el anterior 1.

en

8

•

bicicle

chistosa por el ue hablan.

pero no me gusto bollach 3 pe en 3

act como to

gusto como la chol ' b .

como e E ectrio -tos e peleaban por l bicicleta
ambiente le ben io

que no

ELeote .

Bicicleta de los Wanka

Película se trata en una bicicleta se encuentra
me parece chistoso aparte ser un
más alcoholica porque en mayoría las escenas aparte que
un poco de pero en el 2
en sus
sus plantas de personajes mucho ti _____

La

isí de la huc ca

yo opino que la wto fue que fue

gusto mucho . In el pudo res

eseno , a muy buena porque po que s'

los isos. Je era muy buenas actuaron

enuy on

7(2

La Pelicula se trata de una comedia porque tiene
las 3 escenas q son chistosa, gramatica y tristeza
donde confundin el idioma castellano y Aymara.

muy

abisa pe

je

je muy

eston muy Borrachos

Ni vi un pero ha l donde vi me

es como b an los ca o a

l donde se import a comin a l eaba

or bicicleta Aun no ley comp Yero lo

me gusto e que habl mu rapid no se

am

3 ti

justo estuvo chist

u b st

1. difícilmente se puede decir que la Huancabamba es por un
gusto y por otro me porque gusto.

para el unos. diría que la come es lo

ca

1. o'edí que debe ser más la debe
grabar las escenas ese como el viento sopla y ese es
de los metros por e el

de la diócesis Huamán

La película es muy graciosa porque ha chis 3 hay escenas chistosas
el Eleuterio es 0703 gracias 50 por que se chis fhasada choli el Padre o el cura
es chistoso cuando están en la p ra cir no le da la espalda de
eleuterio mientras ma line le pide en 'g .

Primero para no muy tarde que
casi se les da (K-c, /c) pene gep o /á rnoes

el robo ición, el o ois M d

Por otro par + Mues ^odad lo que somos

tambien diferencia que hay entre el

campo y la ciudad la diferencia que no es mu l-g
pero en bolivi^e casi siempre se ha la con golpes

hablo en general) no hablo un pon uno pan
mi esta película me parecia muy

sta 4 realidad no lo fic'icio



A

Es M BuENA.
T TO TAMBI

y MUY CHISTOS.
CE CÓMO SI VIESEN

EL CAMPO



bicicleta

Huanca

no es muy buena es un poco
pero fallan muchas cosas 2 el file

mejore a futuro en ... hoy

ave en ni no buenas películas

La película es de b nivel y las escenas
estructuradas y buen poc

posiblemente sea que deben

y por eso les salió así no para

3 de

la **pe** m paresf

atrajo e nombre

visiclea de 105 Huanca

Pero **Po** entendí nada

arque no se entenc

la manera en la c a

12iCk bC¹P -

El la manera

actua

lo

entendí Fue 90e **el** señor

tener una visicle para e c al

un señor

ce hacer un campeo o para

todos i s q u

q u l s i eran una visicle ta

Comen un que era para - ujer y el se dis raza de mujer al F na

zana la u; 5 'eta

ve Do

ro

La

eran

ca

amb mi companero De Me egaron
9CUC ar lo cul

que entend fue

cicleta que ron

gr n

na cho

no mo

ego un Cam . 100 fue

me aron una Bicicleta

gos)

Huancá

a me pareció al gracioso y también su música algo tris-
 seroso que esas personas se peleen por una bicicleta y es
 lindo e un extranjero les regale una bicicleta yo que ellos
 finalmente soy (101) o, re. 5 C r, pro.- Cl. AQn el ct. 03
 pero estaba estaba bien

Stacy

O me gusta , se no 5e

11 and a Pogu vio me

Escuchary no

en grav C19

no podian ler

5to parte donde

cayo de chet la

'ndo descom

5 as 80

muy buena 20 ro 240 s e-7 //di7cd, fm_1 4 f: a

ablan los , rsorejas p... a va iovo may
raios ivar de pasorejas son

mu / sa vista

gusto a gringo

á lit n2 GUS a CL

SOLO QUE NO NÓ M OM G: EL AUDIO
P ESDR DE ESO

MUY BOJTA

PART Q AS GUSFO FU ART
GAI RO EST RIO.

LA PARTE CUB PO CA I)
BIEN -APPOCO EST NAI ERC

CO ENEN ONCHICOS SE
O CON LOS NO PUEDEN

Ya que el audio es lo que
hablan no oyo muy bueno pero no puedo

Juzg... mala es que no lo entendi

Pero profa -- me hizo ET7

una frase que dice Al compite no ray

deci

no debemos

9 e 2

un poco informacion. Aparte de

Des

..
.. tomamos como radio

no

por el form

me gusto porque
muy pesimo s"

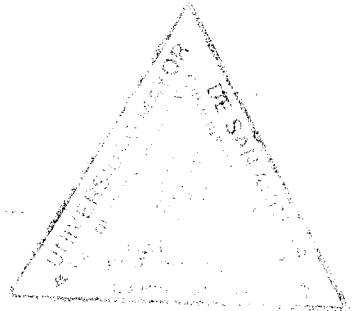
resi re y
ro lo

s2. esc ch

SU " l pos

que ram . di

ra



cin

La bicicleta de los Inca.

A mi me parece una película muy mal audio no es pero es una comedia

es un poco mala en cierta parte

Casi y, es un ACYQiv ef es un 6.5)nc,
nacional o co se boliviana

O gusto - qu mu difarante ? cr que

tautario.p sumyer y s partes m atra

aro lo es que las . c- quiara as bis

y com se trata Mujeres y de Uta aso todo

lo pas cle or la sicle- fue az sfrarse

Mujer para l c mpa an la ya ar fue la familia

Por o sa la entitob La

o qu Bic

familia a s fu

La busqueta de los Huanca

En la busqueta de los Huanca el protagonista tubo en
busqueta yacansa de ella la perdio

otra busqueta contra unela en reborado
no lo t superarla
conseguir

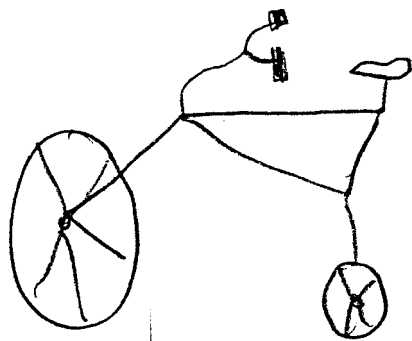
ma puda

Al ir a un lugar se encontraron con la b. de le s. ~~no~~ coy en 6
y al encontrarse con sus que hicieron ha estar habido
robaro, la busqueta la dejaron a no ~-ts-

trata de que 2 familias
no se ^{no se} en un
cerro en donde solamente deben
cursos mujeres en buletos

una película muy chistosa

na ya que aparecen muchas
cristos. La película fue filmada
el campo del departamento de Píez



La Ficción es de Los Humanos

gusta or ~~qu~~ so alpes r ue

o io

nosotros y sus odio ven no etc:cha

y lomenos etc (U!) CciAc, v-b Y)0 c ¿P py(v) vQr

y to n y Cuy,

Reido ~~de~~ ~~de~~

de la familia ri, P, G vas

a cantidad lo que piensa L

es más a los a

pues muy y a los en a los a los

mont

de distancia de muy y a los b

marcelina = ella muestra su m

que ya sabe es que el hombre
DIU amice esposa

de la familia mi vas mis tanto

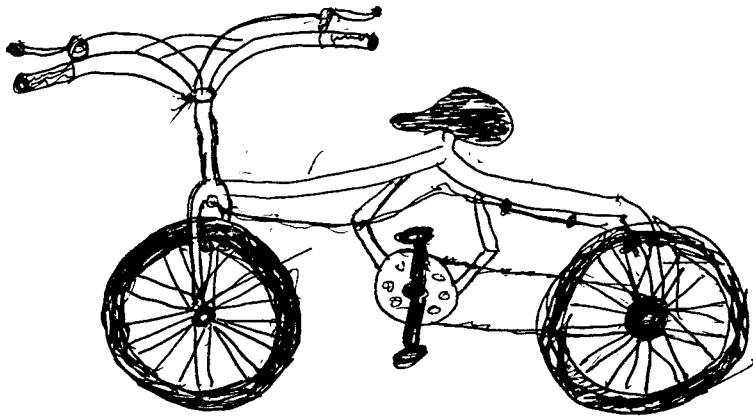
también no E muy
Centros por que a los karate c.)

LA BICICLETA DE LOS HUNOS

- Es una película muy graciosa ..

El personaje principal es un hombre muy borracho
a su esposa a veces la pegaba y un día se
choco con una bicicleta y vino un hombre y le
saco dinero a cambio de la bicicleta luego el
E/cho se fue a la ciudad de Lu Pa y en
el momento de la elección no le
y le darían a quitar fue el ~~deuterio~~
se quedó sin una bicicleta pero con su mujer ..

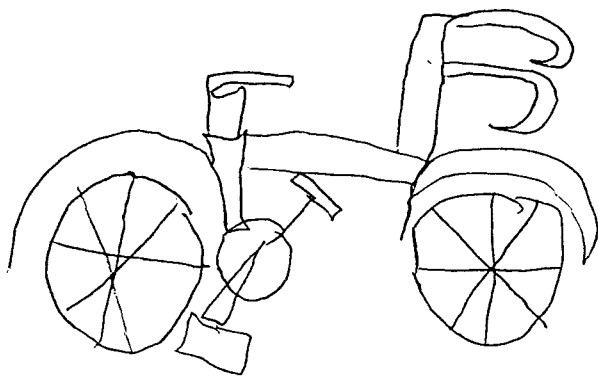
La bisic de la UARCA



La película me pareció muy graciosa en algunas partes me gustó un poco la película pero no entendí así de repente que el elefante era muy malo y ladrón y muy borracho se asombra cuando fue a la vez bi muchos edificios lo que no está en el campo.

La bicicleta de los Huanca

La bicicleta de los huanca una película muy
requerida en el ámbito cultural y también
fue ganadora de muchos premios nacionales
sus actores que fueron la parte fundamental
y también hay que recalcar que sus
actores son muy buenos y algunos participaron
en la película (Quién mató a la llanita)
y la parte que más me gustó fue la
de cuando los huanca le quitaron la
bisi al hombre.



Bicicleta lo huanca

Se " de mi chistos
y habio parte en q .pikolan.

que a'iso obruch 591-7 4.2fl19A sin sentido y los actores eran algunos
y maln.

honda 'lucero peliculo de el P. carame ante con pollar

honda es mucho mas hablado q antes

q personalmente mi gusto

La bicicleta de (LCL) car

lo es

en la bicicleta (1

an pro-

...ta encontrada pero el dueño vino
reclamo por haber sido, y le cas

Questionarios

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 92

Sexo: ... Marilina Curso: Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. uechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos *que* tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- (1. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d, Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- e. En Internet
- d. Otros: por el avuelo...

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 12

Sexo: F no Curso: Nivel: secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado *lugares* o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- A.
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. ms pas

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Femeni .Curso: Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. ces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

Aymara
Quechua
Guaraní
Otro: _____

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:..

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Curso ^{ro} A 100 Nivel: SECUN ~~RIA~~

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: CO DYMLERD

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- A
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: AS...

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: femenina Curso: 10 Nivel: ICA

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: ✓ _____

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ✓.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:(3)..... Sexo: femenino Curso: Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymar
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos *que* tengan su misma identidad *cultural*?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: ,..... ..

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros ... 5

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: ...1...3..... Sexo: Masculino Curso: 1º Nivel: Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: Ab

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Curso:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. ara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. vece
- c. uc o
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunc
- A. veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Inte et
- d. Otros: ... o v. s.

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:

Sexo:

o Curso: 3^{er} D. Dec. A. Nivel: ..



Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta No subraye o elija más que **una** respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. ymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- a. ara
- b. Quechua
- c. Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. Siempre
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Muchísimo
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. For experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 13 años.... Sexo: Masculino. Curso: 3'. .. Nivel: Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: ..Aymara.. visitando un poco

4. ¿Ea visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: Por mi abuelo

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: ... Sexo: ... Curso: ... Nivel: ...

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
-

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A v
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ...

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Curso: Nivel: 5^o E.C. ...

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su *misma* identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ...

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: _____ Sexo: masculino Curso: 5^o Nivel: _____

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

Aymara
Quechua
Guaraní
Otro: entiera oncoco

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d.

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: . Sexo: Curso:..... : ' . Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:..... Q...

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:..... ...

Questionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Femenino.. Curso: ro 9º... Nivel: .. secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado **lugares** o pueblos que tengan su *misma* identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:.,.

4. ¿Ha visitado lugares donde se **practique** saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- es
- e. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: por mi teta

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Femenino Curso: 3^{ro} Nivel: 93.5

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: Por videos.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Femenino. Curso: 3º Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- Aymara
- b. echu
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guarani

no

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- ~~a. Poco~~
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- Por experiencia
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d.

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 14 años , Sexo: _____ Curso: 3^{ra} . Nivel: Primario

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

cc o

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- e. En Internet
- d. Otros: ... en...

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Curso: 3^{er} de I. y C. Ayul Nivel: Aspirante

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: Castellano. Ninguno

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d.

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: .. Curso: .. Nivel: ~~elemental~~

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos *que* tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:...

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Curso: Reto Nivel: ... Secundario

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ... Por... papá Abuelos

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: ...MUJER... Curso: Nivel: .. ECONOMÍA - I

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: X

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: .1 Sexo: femen Curso: 3^{er} Per.º Nivel: Segunda

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: Ninguno

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:

Curso: 11.º Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija **más** que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. quechua
- e. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: ??

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- i. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d.

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: ...

Sexo: hombre...

Curso: 10

Roj. Q. Nivel:

1ª

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a.
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:...

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
-
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. ~~Por experiencia personal~~
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:...

s abuelos

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: ...1. Sexo: ..Masculino Curso: . Nivel: ..Secundari

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A vece
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Quechua
- Guarani
- Otro:.,,

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- Nunca
- c. Mucho
- ci. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- b. Bastante
- c. Mucho
- d, Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ... En la familia

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: ... Sexo: Curso: 2^oC Nivel: ..

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos *que* tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b.
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿H visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

-
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- b. Bastante
- e. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia persona
- b. n libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:

Sex•

Curso: ... 3ro. Azul ... Nivel:

cu fnc

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

.. .. .

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:

Sexo:

Curso: ...

✓

Nivel: ..

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro

i. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. ~~A veces~~
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: M Curso: 3.º A Nivel: secundario

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otros: MANQUA ..

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.. abuelos

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 1

Sexo: ... F. M. O. Curso:

Nivel: ... Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea conecta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guarani

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- por experiencia
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: _____ Sexo: ... *Femenino* Curso: *5^o B. P.* ...

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- quechua*
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- mucho*
- c. *mucho*
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro: ... *la 2...*

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes ~~de~~ su misma cultura?

- a. Nunca
- mucho*
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- Poca*
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ... *Abuelos...*

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: ..

Nivel:

12

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea conecta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad *cultura*?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua goteo
- Guaraní
- Oto:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:..... ..

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: . . . Sexo: Curso: . . . Nivel: ..

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- U. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d.

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo : . masculina Curso: 3^{er} Nivel: ...

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

Aymara
Quechua
• Guaraní
Otro:.....

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: ^M Curso: 3º Secundaria Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 14 Sexo: masculino Curso: 2º Nivel: secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

Aymara
Quechua
Guaraní
Otro:..... ,,,

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:

Sexo: masculino

Curso: .

h

Nivel:

Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea conecta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno.

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su **misma** cultura?

- a. Nunca
- . A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- e. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 12

Sexo: Masculino Curso: .

Q. Nivel: Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta, No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan *su* misma identidad cultural?

- a. Nunca
- e** A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena–originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: por mis abuelos

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: femen Curso: Nivel: Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos *que* tengan su *misma* identidad cultura?

- a. Nunca
- A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- _____ Entiendo un poquito
- Quechua
 - Guaraní
 - Otro:.....

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. Siempre
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- e Poco
- B. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- e. En Internet
- d. Otros:.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: Curso: 2º año de E.C. Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. A nara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos *que* tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Much
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena-originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado **lugares** donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. ve :es
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por ex iencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo M Curso ^{Sec}_Z Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por ex
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 4 Sexo: Masculino.. Curso: 3º..... Nivel: . .

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guaraní

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. . veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: ...Abuel s.....

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: Sexo: ..l Curso: Nivel:

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

ⓐ INCA

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

e) MI LUGAR

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

Aymara
Quechua
Guaraní
Otro: INGLESES

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
veces

d. Siempre

NOSE

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

NOA

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:

Curso: 1.º

Nivel: Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. Guaraní
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Siempre
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

Aymara

- a. Guaraní
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- d. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros: por... idres

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad:f.

Sexo:

Curso:

Nivel: secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara
- b. Quechua
- c. _____
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultural?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena—originaria?

- Aymara
- Quechua
- Guarani
- Otro:

4. ¿Ha visitado lugares donde se practique saberes de su misma cultura?

- h. A veces
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- 2. Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

- a. Por experiencia personal
- b. _____ ros de textos
- c. En Internet
- d. _____

Cuestionario sobre la identidad cultural

Edad: 1

Sexo: ..r

Curso: 8^{vo}

Nivel: Secundaria

Instrucciones: Marque o subraye la respuesta que crea correcta. No subraye o elija más que una respuesta.

1. ¿Cuál es su identidad cultural?

- a. Aymara \rightarrow 2-3 2 de Parte
- b. Quechua
- c. Guarani
- d. Ninguno

2. ¿Ha visitado lugares o pueblos que tengan su misma identidad cultura?

- a. Nunca
- C veces
- c. Mucho
- d. Siempre

3. ¿Habla alguna lengua indígena-originaria?

- Aymara
- Quechua \rightarrow Tal vez
- Guaraní
- Ninguno

4. ¿Ha visitado lugares **donde** se practique saberes de su misma cultura?

- a. Nunca
- c. Mucho
- d. Siempre

5. ¿Qué tanto conoce la historia de su cultura?

- a. Poco
- b. Bastante
- c. Mucho
- Exhaustivamente

6. ¿Cómo obtuvo información sobre la identidad cultural con la que se identifica?

(a. Por experiencia personal)

- b. En libros de textos
- c. En Internet
- d. Otros:

Nomina de estudiantes

Plan bimestral

Reseña histórica de la Unidad Educativa "Boliviano Holandés"

Unidad Educativa Privada
BOLIVIANO HOLANDES
Gestión 2014

Curso: 3ro. de secundaria AZUL

NOMBRE DEL ALUMNO

- 1 ALCON QUISBERT, BEYMAR MICHAEL
- 2 APAZA QUISPE, LIBERTAD
- 3 BAPTISTA ARANDA, TERESA LIBERTAD
- 4 BARBA REYES, BRANDON ADRIAN
- 5 BELTRAN LUNA, EIMI CIELO
- 6 BUENO CABALLERO, ADRIANA ANTONELLA
- 7 BUSTAMANTE FLOR, ADRIAN LEONARDO
- 8 CALIZAYA APAZA, JHONATAN ISRRAEL
- 9 CARRASCO ARCE, JOHANA BELEN
- 10 CHAUCA PARDO, LIDIA, JAEL
- 11 CRUZ SANCHEZ, ALEX GUSTAVO
- 12 CUELLAR LARICO, JOSE ANDRES
- 13 ESPRELLA TITO, ADRIANA MARGARITA
- 14 GUTIERREZ CALATAYUD, ROLANDO RENE
- 15 GUTIERREZ MARCA, JHAMIL BRYAM
- 16 HUANCA GARZOFINO, MARCO ANTONIO
- 17 HURTADO DAZA, MAURICIO
- 18 ILARI MAYTA, MARIBEL
- 19 IRIARTE DUCHEN, JEOVANA IRMA
- 20 LARA NISTTAHUZ, ANDREA MICHELLE
- 21 LAURA DEL CARPIO, LUCAS RUBEN
- 22 LIPA FLORES, JORGE MAURO
- 23 LOVERA ARANCIBIA, GABRIEL ALEJANDRO
- 24 LUNA TORREZ, JAILJHONATAN
- 25 MARCA SUCASAYER, CARLOS ERNESTO
- 26 MARTINEZ PATTY, MAYA MIRANDA
- 27 MEDINA LOBO, ALAN GONZALO
- 28 MENDOZA GOMEZ, NICOLE KEYSI
- 29 MENDOZA MURILLO, VIVIAN
- 30 MIRANDA POMIER, CHRISTIAN RUBEN
- 31 PAREDES BAUTISTA, MANFRED JARED
- 32 PAZ MOLLO, ROMEL HAROLD
- 33 RIVERO DELGADILLO, YOHANA ESTEFANY
- 34 SALAZAR PERALTA, ERWIN GARY
- 35 TORO IMAÑA, KAROL SILVANA
- 36 VALLEJOS PONCE, DANIELA
- 37 VILLCA GARCIA, GALY AMANDA
- 38 VILLCA REVOLLO, YOLANDA
- 39 ZABALETA RAMOS, DANIEL HENRY
- 40 ZEGARRA GOMEZ, DORIAN ALBERTO

Unidad Educativa Privada
BOLIVIANO HOLANDÉS
Gestión 2014

Curso: 3ro. de secundaria ROJO

NOMBRE DEL ALUMNO

- 1 ACARAPI JANCO, BEYMAR ELVIS
- 2 ADUVIRI SANJINES, MIKAELA YHASMIN
- 3 ALARCON BALLON, LUIS JAVIER
- 4 ARANIBAR FLORES, ADRIANA SIDNEY
- 5 ARGANI CONDORI, ANA LUISA
- 6 BARRON VEIZAGA, GERALDINE
- 7 BOYAN SALCEDO, DOUGLAS MARCELO
- 8 CABALLERO ARGANI, ANAHI NICOL
- 9 CABRERA SANTOS, MICAELA ALEJANDRA
- 10 CALLISAYA ADUVIRI, LUZ ESTHER
- 11 CALLISAYA CESPEDES, LENZ MAURICIO
- 12 CARRASCO FERNANDEZ, ERIK EDWIN
- 13 CHAMBI IMAÑA, RODOLFO ALEJANDRO
- 14 CONDE BARRON, MAYA NARDY
- 15 ESPEJO DAGA, VIVIAN DANIELA
- 16 GOMEZ CACHUTA, ALAN GABRIEL
- 17 JIMENEZ AGUILAR, BRYAN ARON
- 18 LIMACHI VALDIVIA, KATHERINE ESTHER
- 19 LLANCO RIVAS, JOSELINE BELEN
- 20 LOPEZ BARRAZA, DILAN BRUCE
- 21 MIRANDA VELARDE, FLAVIO GABRIEL
- 22 MONTAÑO TEJADA, MAYERLY MAYTE
- 23 NUÑEZ DEL PRADO RODRIGUEZ, RODRIGO
- 24 OCHOA VARGAS, MANUEL
- 25 QUISPE SURSI, ROSA LINDA
- 26 ROMERO MORON, VALERIA ROSSIO
- 27 RUIZ CALVI, OSCAR JHONATAN
- 28 RUIZ CRUZ, WINSY LEONOR MICAELA
- 29 SALAZAR BONIVENTO, ROLANDO DAVID
- 30 SANCHEZ HURTADO, ERICKA ANDREA
- 31 SARMIENTO CORTEZ, HEIDY ANDREA
- 32 SURCO QUISBERT, CAMILA RUTH
- 33 VELA QUISPE, KATHERINE JIMENA
- 34 VILLARPANDO VASQUEZ, SELENE

TERCERO DE SECUNDARIA

OBJETIVO HOLÍSTICO

Se Planificamos contenidos e actividades que as diferentes áreas se asume como un campo de responsabilidad y reimplicación de cada una de ellas en las actividades planificadas para el tercer grado de secundaria.

→ **ÉTICA ORIENTADORA** RECUPERACIÓN DE TECNOLOGÍA Y RECURSOS SOCIOCULTURALES ORALES Y ESCRITOS

→ **ÉTICA ORIENTADORA** ANÁLISIS DE LA APORTE DE LA TECNOLOGÍA Y SUS EFECTOS EN LOS SERES VIVOS

Campos	Áreas	Contenidos desde los campos de saberes y conocimientos	ORIENTACIONES METODOLÓGICAS
<p>CONSTRUCCIÓN Y SOCIEDAD</p>	<p>COMUNICACIÓN Y LENGUAJE</p>	<p>PRIMARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historia de las comunicaciones - Lenguaje y comunicación - <i>El uso de la lengua</i> - Ortografía: Uso de la C <p>UNIDAD II</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es Literatura? - Los géneros literarios - ¿Qué es la métrica? - Ortografía: Diptongo, tipo y acento <p>SEGUNDA UNIDAD III</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas de expresión literaria: la narración. - El diálogo, estilos - <i>Procedimientos de escritura</i> - Ortografía: El acento 	<p>PRIMARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vivir con los debates o discutir los problemas de los diálogos y el diálogo. Con el uso y la oración del diálogo comunicativo con el principio de reciprocidad de uno mismo y del otro. <p>UNIDAD II</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar los grupos comunitarios a la hora del procedimiento que se realiza en la comunicación. Puesta en común de situaciones de comunicación y búsqueda de roles. - Identificación y caracterización de los contextos del acto comunicativo. Uso de medios lingüísticos y paralingüísticos en los discursos comunicativos.

		<p>UNIDAD IV</p> <p>El cuento, el cuento, el cuento y el cuento. Lecturas: El cuento, el cuento, el cuento. Gramática: La oración, la oración. Ortografía: El punto, el punto.</p> <p>UNIDAD V</p> <p>UNIDAD VI</p> <p>La poesía lírica, introducción, especies. Versificación castellana. Ortografía: Uso de la coma, punto y coma. Lecturas: Madre proletaria, Al estudiante, Flores, <i>Tupaj Katari</i>. Ortografía: Uso de la G. Gramática: La preposición e la interjección.</p> <p>UNIDAD VII</p> <p>La poesía dramática, origen, especies. Lectura: La rica del Norte. Ortografía: El punto.</p> <p>UNIDAD VIII</p> <p>Textos operativos. Textos explicativos y didácticos. Ortografía: Uso del punto, puntos suspensivos y comillas.</p>	<p>Ampliación o contenido a través de la consulta bibliográfica. Sistemática de la escritura de la comunicación en el texto.</p> <p>Producción</p> <p>El taller de escritura, para la realización de programas de actividades y talleres en plazas, parques, calles y otros espacios de la comunidad, haciendo uso de las lenguas originarias y castellana.</p>
--	--	--	--

RESEÑA HISTORICA

UNIDAD EDUCATIVA

"BOLIVIANO HOLANDES"

LA UNIDAD EDUCATIVA "BOLIVIANO HOLANDES" NACE UN 23 DE JULIO DE 1999 CON EL OBJETIVO DE BRINDAR A LA SOCIEDAD DE EL ALTO Y DE CIUDAD SATELITE EN PARTICULAR, UNA EDUCACION DE CALIDAD, ACORDE A LAS EXIGENCIAS DE UN MUNDO **GLOBALIZADOY** EXIGENTE, ES ASI QUE EN EL SEGUNDO AÑO DE SU GESTION, SE PUDO INAUGURAR UN **OBSERVATORIO ASTRONOMICO** CON UN MODERNO **TELESCÓPIC** EN UN **CONVENIO ESPECIAL** CON LA EMBAJADA DE HOLANDA.

EL CUARTO AÑO, PUDO INAUGURAR UNA **ESTACION METEOROLOGICA** CON MODERNOS EQUIPOS **TECNOLOGICOS** EN **CONVENIO ESPECIAL** CON SENHAMI; CON TODOS ESTOS INSTRUMENTOS DE APOYO, ES QUE FORMAMOS A NUESTROS ESTUDIANTES. RELACIONANDO LA PARTE TEORICA CON LA PRACTICA DE LA REALIDAD.

LA GESTION 2012 SE ENTRA EN UN **CONVENIO INTERNACIONAL "PROYECTO GLOBE"** DONDE LOS ESTUDIANTES DE DIFERENTES NIVELES Y CICLOS SERÁN INCENTIVADOS Y CAPACITADOS PARA LA INVESTIGACION.

LA UNIDAD EDUCATIVA "BOLIVIANO HOLANDES" ESTA PROYECTADA HACIA EL FUTURO, CON UNA VISION AMPLIA, BUSCANDO INSERTARNOS EN UNA EDUCACION ACTUALIZADA.

CUENTA CON 60 DOCENTES Y ADMINISTRATIVOS CAPACITADOS, TODOS ALCANZANDO EL NIVEL DE LICENCIATURA, EN LA ACTUALIDAD CUENTA CON 1.169 ESTUDIANTES EN LOS DIFERENTES NIVELES Y GRADOS (INICIAL, PRIMARIA Y SECUNDARIA) BAJO LA DIRECCION DE LA PROF. ANA MARIA RIVERA CORTEZ (DIRECTORA DEL NIVEL INICIAL Y PRIMARIO) Y LA PROF. JANNETH CRISTINA FUENTES PAREDEZ (DIRECTORA DEL NIVEL SECUNDARIO),