
LA RETROALIMENTACIÓN EN LOS SISTEMAS DE COMUNICACIÓN, PRÁCTICAS CULTURALES Y USO DE LAS LENGUAS ORIGINARIAS EN EL AULA URBANA

Tania Rodríguez

Cómo citar: Rodríguez, T. (2007). La retroalimentación en los sistemas de comunicación, prácticas culturales y uso de las lenguas originarias en el aula urbana. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 2, 31-54.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10892463>

RESUMEN

Este artículo es un resumen de la tesis de licenciatura *Caracterización de los sistemas de retroalimentación desarrollados en los temas relacionados al uso de la lengua quechua o aimara y temas con contenidos de cultura propia u originaria*, defendida recientemente por la autora en la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas.

Apoyado en la teoría sistémica de la comunicación humana, este estudio pretende caracterizar los sistemas de retroalimentación de la comunicación en los diálogos desarrollados en temas vinculados con el uso de la lengua y la cultura, para explicar las actitudes de negación cultural, valores de individualismo y diglosia social de los niños del aula multicultural urbana. Las conclusiones a las que arriba esta investigación nos permiten identificar algunos problemas relacionados con las valoraciones y significaciones asignadas a las lenguas indígenas, a sus hablantes y a las culturas de las que forman parte, que deberán ser considerados en la definición de políticas lingüísticas nacionales.

Palabras claves: Educación Intercultural y Bilingüe, comunicación intercultural, enfoque sistémico

CONSIDERACIONES PRELIMINARES

La comunicación es el sistema que posibilita la convivencia humana en todos los espacios de interacción, ya sea familiar, laboral o educativo. Los diálogos sostenidos en estos espacios se asemejan y difieren a su vez. Éstos se parecen en cómo los individuos se comunican y difieren en el qué comunican. En entornos familiares se tocan temas informales, en cambio, en el trabajo y en la escuela son más formales. No obstante, la manera en que lo hacen no varía; por ejemplo, si una persona es intolerante en la familia, de igual manera lo será en el trabajo o en la escuela. Hasta el momento, la educación enfatiza más el qué de la comunicación, la emisión y recepción de mensajes; y no el cómo, el equilibrio del discurso y la conducta. Para dicho equilibrio es imperante enfocarse en el cómo se comunican los estudiantes y cómo es entendida dicha comunicación por los otros estudiantes, pues dependiendo de cómo se den las relaciones comunicativas se entenderán los mensajes (el qué). Por ello, determinar y establecer situaciones de comunicabilidad en el aula es muy importante, más aún si el aula es multicultural, pues toda persona, sin necesidad de pertenecer a otra cultura, se caracteriza por ser diferente de otra. Esta diferencia muchas veces lleva a los estudiantes a tener un déficit en su comunicación diaria que limita su espacio comunicativo y afecta, de manera negativa, su aprendizaje y su crecimiento como seres humanos.

Las migraciones constantes que se originan en el país, hacia las áreas urbanas sobre todo, hacen necesaria la adquisición de nuevas políticas tanto administrativas como educativas para establecer comunicaciones interculturales eficaces. Para ello, las consideraciones de la teoría sistémica de la comunicación humana ofrecen amplias concepciones de la realidad. El presente trabajo intenta hacer esas conceptualizaciones legibles y aplicables a nuestro diario vivir. Asimismo, tiene el propósito de mostrar la realidad de nuestro país a través de la caracterización de la retroalimentación en el aula urbana en base a los estudios realizados por Watzlawick, Amodio, Albó, Rodrigo y Sichra.

1. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: UNA FLECHA UNIDIRECCIONAL

En Bolivia, frente a los diversos problemas de aprendizaje de los estudiantes, se realizó cambios a las políticas educativas. La Reforma Educativa

de 1994 se elaboró básicamente a partir del reconocimiento de la diversidad cultural de nuestro país. Por consiguiente, la interculturalidad y el bilingüismo fueron los dos fundamentos de este nuevo modelo. Para su implementación, se desarrolló programas de formación, cursos y seminarios donde se elaboró los diferentes recursos didácticos. Este cambio fue realmente acertado porque, además de desplazar el enfoque conductivista por el constructivista, persiguió la inclusión de las diferentes culturas en las políticas educativas y sobre todo en la escuela. Así, el reconocimiento de la diversidad cultural implicó el reconocimiento y respeto de las culturas originarias hasta ese entonces excluidas en la educación y en otros ámbitos. Aunque este modelo significó un gran avance en cuanto a la calidad educativa, tuvo muchas observaciones, dirigidas tanto a los lineamientos de la Reforma como a la implementación del nuevo modelo educativo.

Entre estas observaciones, desde nuestro punto de vista, se tiene dos falencias de gran alcance. Una es que la interculturalidad se trató de manera muy vaga, es decir que no se estableció claramente lo que se entendía por **educación intercultural**, lo cual provocó que su puesta en práctica no sea fácil. Otra falencia fue el enfoque de la Educación Intercultural y Bilingüe, dirigido al área rural solamente. Se considera que, aunque este sector es el más necesitado por haber estado siempre postergado, la educación intercultural debe estar dirigida a todas las culturas y sobre todo a las culturas menos tolerantes. En síntesis, se descuidó el sector multicultural: el área urbana. La combinación de estas dos falencias impidió, en parte, el logro de los objetivos de la Reforma, ya que en los poblados urbanos es donde se tiene mayor necesidad de comprender y trabajar la educación intercultural porque en ellos se tiene mayor predisposición a la adquisición de actitudes de negación cultural, valores de individualismo y diglosia social, debido obviamente a la convivencia de las culturas originarias y la cultura citadina (criolla).

Las actitudes de negación cultural que se adquieren se expresan en el rechazo de la propia cultura, el etnocentrismo y la aculturación. Estas actitudes generalmente se originan por la falta de una identidad cultural fortalecida. Para ilustrar, en el aula multicultural, por lo general, se tiene grupos de estudiantes que creen que su modo de vida "citadina" es mejor que cualquiera y menosprecian a los otros grupos; y los otros, consciente o inconscientemente, consideran esta actitud como correcta y tienden a rechazar su cultura. Ambos

grupos están expuestos a adquirir formas culturales ajenas a las de su grupo, unos tomando hábitos foráneos y los otros copiando a sus pares.

El poco refuerzo de valores en los niños, como el quererse y respetarse a sí mismos (autoestima), la tolerancia, el respeto y la solidaridad hacia los demás, provoca que tomen actitudes regionalistas y de discriminación, ya por los rasgos físicos ya por el género.

Estos aspectos repercuten directa o indirectamente en la “lengua” porque es lógico que niños que no tienen una identidad cultural fortalecida ni un alto grado de autoestima menosprecien su lengua materna, sea ésta el quechua, aimara u otra; prefieren utilizar la de mayor prestigio que, en este caso, es el castellano. Con esto, se ocasiona la pérdida de las lenguas y principalmente un bloqueo en la comunicación intergeneracional e intercultural.

De lo expuesto, se considera necesario conocer, en la actual situación social y política de nuestro país, la interpretación y vivencia con relación a las prácticas culturales y el uso de las lenguas originarias en el aula urbana, para determinar el tipo de retroalimentación que se mantiene en la comunicación, y, a partir de ello, orientar e implementar diferentes actividades o consideraciones para redefinir las políticas educativas.

A diferencia de quienes creen que la interculturalidad puede ser trabajada sólo a nivel de la comunidad y la escuela, se estima que el aula es más bien el lugar apropiado para desarrollar la interculturalidad, ya que es el lugar donde muchas políticas y modelos educativos son concretados tanto en el discurso como en la conducta (comunicación) de los estudiantes. Ello nos hace retomar la importancia de clarificar qué es la educación intercultural y cuál es su relación con la comunicación intercultural.

2. LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

Hacia una comprensión de la comunicación desde el enfoque sistémico

De acuerdo con el enfoque sistémico, la comunicación es un sistema muy importante dentro del sistema de la convivencia intra e intercultural porque la eficacia de la comunicación condiciona en gran medida el tipo de relaciones que se tiene tanto dentro de la cultura como entre culturas. Actualmente, nuestra

sociedad atraviesa por una crisis en su sistema comunicativo ya que, por lo general, no se mantiene una comunicación eficaz en el mismo entorno familiar, teniendo menos posibilidad de entablar un diálogo abierto con individuos de otra cultura.

El sistema de la comunicación consiste básicamente en la emisión y recepción de mensajes de manera circular, y está compuesto por diferentes elementos que son sistemas independientes pero interrelacionados a su vez. Entre estos sistemas se tiene al emisor, al receptor, al código, a la situación y a la retroalimentación del mensaje. El elemento de mayor relevancia es la retroalimentación de la información circulante porque el conocimiento del discurso que se maneja en un determinado grupo nos indicará sus fortalezas y sus debilidades para el establecimiento de una comunicación plena.

La retroalimentación, en términos de Watzalwick (1977), es un sistema autorregulado que permite la entrada y la salida de información en el sistema. Según Scout (1985), es la capacidad de procesar las claves verbales y no verbales del entorno y formular mensajes o conductas de comunicación que reflejen con exactitud esas claves. La retroalimentación es entonces un proceso en el que se recibe la información, luego se la procesa y finalmente se emite la información procesada. Por ejemplo, si un profesor dice: *“¿Cómo un campesino nos va a gobernar si no sabe ni leer?”*, esta información entra en los estudiantes, la procesan de acuerdo con su situación sociocultural económica y emiten el (otro) mensaje. Así, algunos estudiantes aceptarán el discurso del docente: *“Sí, nos quiere hacer retroceder en vez de avanzar”*, y otros afirmarán lo contrario: *“Si fuera ignorante, no estaría donde está”*. Por consiguiente, de este proceso de recepción, transformación y emisión de la información se puede tener dos tipos de retroalimentación: una negativa y otra positiva.

La retroalimentación negativa es la que mantiene el sistema estable, siguiendo lo cotidiano, lo regular. En cambio, la positiva causa la inestabilidad, es decir que la información que entra al sistema hace que se rompa el sistema anterior. Por ejemplo, en un aula donde los alumnos generalmente sólo se comunican en castellano, que uno de ellos lo haga en quechua es un tipo de retroalimentación positiva porque rompe lo cotidiano: comunicarse sólo en castellano. Esta “retroalimentación positiva” se origina cuando la “norma” se muestra ineficaz y hay necesidad de cambiarla (Watzalwick 1977).

Para mantener una comunicación con un determinado grupo, de acuerdo con el enfoque sistémico, no es necesario sólo comprender el código lingüístico usado por su interlocutor, más bien se exige una visión general a todos los sistemas y códigos usados. Para ello, es necesario interiorizar que toda comunicación se desarrolla en base a los siguientes 5 fundamentos.

- 1) **No es posible no comunicarse**, es decir que por mucho que una persona no quiera establecer ningún tipo de comunicación ya lo está haciendo, pues está comunicando que no quiere comunicarse.
- 2) **Cualquier acto comunicativo tiene un aspecto de contenido y un aspecto relacional**, siendo el segundo el calificador del primero. Esto se refiere a que en toda comunicación hay una información que es transmitida de una persona a otra (contenido), sin embargo, esta información es entendida de acuerdo con el tipo de relación que mantienen ambos sujetos (relacional).
- 3) **Toda comunicación se establece de acuerdo con una secuencia de puntuación o redundancia**, en otras palabras, la repetición de la comunicación establece una pauta (rutina). Cuando un individuo empieza a habituarse a una pauta de repetición, puede comenzar a predecirla. Así, un gesto aislado no significa nada, empieza a tener “significación” con la repetición a través de la cual se va transformando en hábito.
- 4) **Los humanos se comunican tanto digital como analógicamente**. La comunicación digital se refiere a la utilización del lenguaje verbal, ya sea oral o escrito, y la analógica se refiere a todo lo que sea no verbal, a la utilización del lenguaje corporal, como ser las posturas, las miradas, los estados de ánimo y otros. Así, todo un discurso digital elaborado en cuanto a consideraciones de tolerancia y respeto frente a los indígenas puede ser anulado si en el lenguaje analógico se muestra gestos de intolerancia, por lo que debe existir un equilibrio de ambos códigos.
- 5) **Los intercambios comunicacionales pueden ser o simétricos o complementarios**. Se tiene relaciones simétricas cuando se tiende a “igualar” la conducta recíproca entre los individuos. En cambio, en las relaciones complementarias, la conducta de uno de los individuos

complementa la del otro. Por ejemplo, la relación entre maestra y alumnos; los alumnos saben que ellos deben aprender y la maestra enseñar.

En síntesis, para comprender y ser parte de un acto comunicativo, se debe observar y tener en cuenta los tres sistemas de la comunicación: el sistema verbal, no verbal y el mixto.

La multiculturalidad: un puente enriquecedor de la comunicación

En la educación, la comunicación es fundamental desde el punto de vista de la comunicabilidad. En el aula, la comunicación, sin lugar a discusión, es difícil por el número de interactuantes que existe. Esta situación se torna más conflictiva en las unidades educativas multiculturales por la confluencia de diferentes cosmovisiones en un espacio tan reducido como el aula que se ve bloqueada por la intervención de diversos factores actitudinales que podrían ser desde muy individuales hasta muy sociales. Considerando sólo los factores sociales, la multiculturalidad es uno de los que mayor relevancia tiene, entendiendo por multiculturalidad la presencia de diferentes culturas, ya sea por convivencia o por cercanía en un mismo espacio geográfico.

Si bien la multiculturalidad interviene en la eficacia de la comunicación, no lo hace bloqueándola por completo, al contrario, de sobrellevarse algunas actitudes prejuiciosas, podría incluso enriquecerla. Ahora bien, ¿cuáles son los factores actitudinales o conductuales que influyen en la comunicación de manera negativa? y ¿cuáles de manera positiva?

Las actitudes que influyen de manera negativa son el etnocentrismo, la aculturación y la diglosia. Primero, el etnocentrismo es la sobrevaloración de la cultura propia, consiste en juzgar a otras personas a partir de nuestras propias costumbres y modelos de vida, colocando a nuestro grupo social étnico en el centro del universo para calificar a los demás según se acerquen a nuestro centro. Esta actitud bloquea la comunicación porque limita el número de personas elegibles para nuestro espacio vital (Scout 1985). Segundo, la aculturación es el fenómeno en el que las personas asumen elementos culturales foráneos de manera excesiva, originando la adquisición de estereotipos ajenos a la realidad del individuo y la autonegación de su cultura. La diglosia, por su parte, está más relacionada con los factores conductuales. Ésta consiste en la

preferencia y uso de una lengua (la de mayor prestigio) menospreciando la otra (la de menor prestigio). En nuestro caso, la lengua de mayor prestigio es el castellano y las de menor prestigio son las lenguas originarias (quechua, aimara, guaraní); por lo que los castellanohablantes, quechuahablantes y quechua-castellanohablantes prefieren el uso del castellano por las diversas funciones que cumple en la sociedad (en las políticas gubernamentales, educativas, literarias y otras) y menosprecian el quechua justamente porque no cumple las mismas funciones. Desde nuestro punto de vista, esta situación simplemente es el reflejo del dominio social económico que tienen los castellanohablantes.

Las actitudes que influyen de manera positiva son aquellas opuestas, pero complementarias, a las que se mencionó en el párrafo anterior: el relativismo cultural, la enculturación y el bilingüismo sin diglosia. Primero, el relativismo cultural sostiene que de realizarse la evaluación de cierto individuo o grupo étnico debe darse desde el interior de la misma y no en comparación con otras, lo que nos llevaría a sostener que no existen culturas superiores ni inferiores. Segundo, la enculturación es el proceso en el que se adquieren elementos de la cultura propia a partir del cual se pueden formar individuos con identidad cultural compartida. Y tercero, el bilingüismo sin diglosia se refiere al manejo relativo de dos lenguas sin menospreciar ninguna; es decir, el empleo de dos lenguas en alternancia de acuerdo con sus necesidades comunicativas.

Los factores negativos y positivos mencionados son opuestos, pero complementarios y a su vez necesarios para una comunicación eficaz¹. Éstos son opuestos cuando ambos se dan de manera excesiva y aislada, pero se tornan complementarios cuando una persona tiene ambas actitudes de manera equilibrada. Por un lado, porque el etnocentrismo se da a partir de un fortalecimiento de la identidad cultural, lo cual es un primer paso para arribar a las consideraciones del relativismo cultural. Por otro lado, porque si bien en el proceso de enculturación se forma individuos dentro de la misma cultura, en el de la aculturación se mira más allá de lo nuestro para ver y tolerar lo ajeno. Finalmente, la diglosia es un fenómeno que se va dando paralelamente con el bilingüismo, lo que se debe entonces es intentar usar una lengua en base a las funciones de cada idioma y de acuerdo con las necesidades comunicativas,

¹ Comunicación eficaz se refiere al grado de comprensión aceptable.

cuando menos, sin menospreciar las otras lenguas.

Como se mencionó arriba, la multiculturalidad, en vez de ser un factor que favorezca el déficit comunicativo, más bien podría ser un puente que nos lleve al enriquecimiento de nuestra comunicación y con ello a ser un pueblo cosmogónico por excelencia, constituido por personas con la oportunidad de ver desde otros ángulos la realidad que viven.

La educación intercultural: un camino hacia la calidad humana

Hasta aquí se analizó los fenómenos que generalmente se originan o presentan en el contacto cultural de las poblaciones multiculturales, estableciendo que la multiculturalidad se refiere a la presencia de dos o más culturas en un mismo territorio, y que podría ser un factor enriquecedor de la comunicación. Sin embargo, todavía queda por aclarar qué es la interculturalidad, y si acaso este término es un sinónimo de multiculturalidad. La respuesta a la segunda interrogante es sí, pero no. Sí, porque tiene relación con el contacto cultural; no, porque no se refiere al contacto geográfico sino al contacto relacional. Desde esta perspectiva, la interculturalidad debe ser entendida como **las relaciones que se establecen entre las culturas**.

En este sentido, la educación intercultural se refiere a la preparación de los estudiantes para establecer una comunicación intercultural eficaz, generando espacios comunicativos (Rodríguez 2005) para abrir un diálogo, pero no sordo, entre las culturas en la escuela. Un diálogo en el que los interactuantes quechuas, aimaras o criollos digan: *“Así es mi cultura, esto tiene, ¿y la tuya?, ¿cómo es?, ¿qué tiene? A mí me parece que ...”* En otras palabras, una negociación² de la diferencia intracultural para una igualdad en las relaciones interculturales que tengan como resultado una comunicación intercultural eficaz.

¿Comunicación intercultural? Sí, la comunicación que se establece entre, por decir, personas de la cultura quechua y criolla o viceversa. La comunicación intercultural es básicamente el grado “aceptable” de comprensión en el diálogo

² Según Rodríguez (2005), la Educación Intercultural debe ser repensada desde su aporte a los procesos de negociación intercultural.

de los individuos, es decir que un individuo pueda comunicar, expresar sus pensamientos, y el otro individuo, el receptor, pueda interpretar el mensaje lo más cercanamente posible a los pensamientos del otro.

Para esto, Rodrigo (2004) afirma que se debe tener de antemano una identidad cultural, luego fomentar las actitudes empáticas y las metacomunicativas, crear un ambiente de igualdad basado en la diferencia y finalmente estar abierto al cambio cultural. A la consolidación de todas estas actitudes, el autor denomina adquisición de una “nueva competencia comunicativa”, que en el fondo persigue ampliar el horizonte cultural de la persona y sobre todo mejorar la calidad humana como persona, aun cuando ello signifique aportar sólo con un granito de arena.

LA RETROALIMENTACIÓN DE LA COMUNICACIÓN DEL 8^{VO} GRADO DE LA ESCUELA OBISPO ANAYA

Como ya se mencionó, esta investigación pretendió caracterizar la comunicación intercultural desarrollada en el aula a través de la observación de la retroalimentación sostenida en ella para determinar el tipo de retroalimentación de acuerdo con la presencia de las actitudes de negación cultural, valores de individualismo y diglosia social.

Con este objeto, se recurrió al enfoque cualitativo, siendo el estudio de carácter descriptivo hermenéutico porque se buscó especificar las propiedades importantes de un determinado grupo con características socioculturales y lingüísticas particulares en un contexto de tiempo y espacio definidos (Hernández 1998; Cárcamo 2005). En este caso, se caracterizó la retroalimentación de la comunicación del 8vo grado “A” de la Unidad Educativa Obispo Anaya³, en representación de un aula multicultural urbana, interpretando y comprendiendo las actitudes y conductas respecto al uso de la lengua y temas referidos a la cultura originaria.

Para tal efecto, se realizó la articulación del método etnometodológico y el etnográfico. En el intento de comprender el significado que tiene la cultura

³ Esta unidad educativa se encuentra en la zona Sud, a 5 km del centro de la ciudad de Cochabamba.

originaria para los estudiantes, se optó por considerar la micro realidad del aula como un sistema cuyo funcionamiento es todo un proceso en el que intervienen diferentes factores y confluyen otros subsistemas. Así, la base sobre la cual funciona el sistema del aula es el subsistema de la comunicación, el cual a su vez puede ser descrito a través de la caracterización de la retroalimentación. En este sentido, la etnometodología nos muestra el camino para llegar a dicha caracterización, indicando que, para conocer los pensamientos de los estudiantes, se debe observar lo que hacen. La etnografía, por su parte, nos permitió recoger la información tal y cual se dio en el aula para comprender el significado que los estudiantes dan a sus acciones. Las técnicas utilizadas para obtener la información requerida para este estudio fueron la observación etnográfica, la encuesta, la entrevista individual, de grupos focales, las estrategias de clarificación de valores y el juego de roles.

Se adoptó la muestra de los “sujetos tipo”, la cual se escogió arbitrariamente tomando en cuenta las características sociopsicolingüísticas de los estudiantes; es decir, el grupo cultural lingüístico al que pertenecen los niños (quechua y aimara hablantes) y la conducta de los mismos en una etapa preadolescente (12-15 años). Entonces, la población de esta investigación comprende a los estudiantes y a la maestra del 8vo grado de una escuela urbana (multicultural), la escuela Obispo Anaya.

El trabajo de campo fue realizado en dos etapas: la primera consistió básicamente en la obtención de la información mediante los instrumentos de recolección de datos. La segunda también tuvo espacios de observación, no obstante, se realizó la aplicación de técnicas de la comunicación para la educación intercultural. Cabe resaltar que para la obtención de los datos se recurrió al análisis de la retroalimentación en los sistemas de comunicación verbal, no verbal y mixta.

Se determinó que el 8vo grado de la Unidad Educativa Obispo Anaya es un aula multicultural, porque se verificó la presencia de las culturas aimara, quechua y ciudadina (urbana) que, sin lugar a dudas, es el reflejo de la migración existente en el país. Así, aunque 6 de cada 10 estudiantes son castellanohablantes, 4 quechuahablantes y sólo 2 del total aimarahablantes, se pudo apreciar que la procedencia de la mayoría de los educandos es bastante diversa; algunos son de Potosí, otros son del Valle Alto y otros del Valle Bajo, con

diferentes grados de competencia lingüística en quechua.

En este contexto, y debido a las diferentes características de los niños (identidad, alteridad y cosmovisión), surgen actitudes culturales que involucran la adquisición de diversos valores, actitudes y conductas lingüísticas que se señalan a continuación.

Actitudes de negación cultural

Se observó que en el aula existen actitudes de tolerancia, respeto y valoración hacia la lengua y la cultura originaria por los comentarios realizados en los cuestionarios:

- *Su lengua (el quechua) es muy interesante porque aprendes y te puedes comunicar con otros. La lengua aimara también es interesante si uno supiera hablar se comunicaría con las demás personas.*
- *Que no cambien su tradición y sigamos con nuestra cultura adelante y con nuestro idioma.*
- *Que sigan con el idioma y no se avergüencen porque es una cultura muy linda no como aquellos que son jaylos y no quieren hablar quechua.*
- *Que no se avergüencen de cómo hablan, cómo visten o dónde vivan, son personas como nosotros.⁴*

Sin embargo, en observaciones posteriores, se determinó que por lo menos 8 de cada 10 niños ya no tenían contacto continuo, directo y significativo con personas y situaciones de la cultura quechua o aimara, por el hecho de residir en el área urbana. Este aspecto ocasiona que los niños no se identifiquen plenamente con alguna de estas culturas. De los 2 niños restantes, uno mostró claramente una negación cultural pues, aunque tiene familiares en el área rural

⁴ Las respuestas completas pueden encontrarse en los anexos del documento original del estudio.

⁵ Este hecho se verificó durante observaciones posteriores, en las intervenciones de los estudiantes durante la aplicación de las técnicas de la educación intercultural.

y habla bastante el quechua, dijo hablar muy poco el idioma: *“Mi abuelita vive en el campo, vamos al campo con mis papás, pero el quechua no hablo bien”*; y el otro presentó orgullo por sus orígenes pues dijo saber quechua lo suficiente y que muchos familiares vivían en el campo⁵.

Si bien no existe un menosprecio claro hacia las características culturales originarias, existe cierta indiferencia hacia ellas ya que, cuando se les preguntó si les gustaba o disgustaba conversar con quechua o aimarahablantes, 7 de cada 10 niños respondió que les daba lo mismo. Este hecho puede interpretarse desde la consideración de que sus padres todavía mantienen características culturales originarias, entonces los niños ven la interacción con quechuahablantes como algo cotidiano. Asimismo, se notó algunas características de aculturación, aunque no intensas ni masivas, como ser la vestimenta y los peinados; durante las observaciones se tuvo comentarios como *“qué suave su tinte”*⁶, *“la música en inglés es cool”*.

En cuanto a las profesoras, no se constató actitudes de negación cultural, tampoco actitudes defensivas de la cultura originaria de manera enfática. Pero se constató que una de las profesoras emitía bastantes mensajes de respeto y consideración hacia los demás, ya sean quechuas, aimaras u otros: *“Pienso que todos somos iguales, no hay razón para decir que somos distintos”*; la otra mostró actitudes de afirmación cultural durante la entrevista 1 cuando se les preguntó a los estudiantes si se consideraban quechuas o aimaras; dado que no respondían, la profesora les dijo que la mayoría, si no todos, incluyendo ella, eran quechuas.

Por otro lado, se identificó una contradicción en el discurso de los niños porque ellos dijeron tanto en el cuestionario como en las entrevistas que cada quien debería vestir como quisiera y que se debería respetar y mantener la vestimenta de los campesinos: *“Las personas son como son, no deben aparentar algo que no son”*. Sin embargo, en el juego de roles, al ver que la investigadora usaba un chaleco de aguayo, la mayoría de los niños se acercó a preguntar si iba a desempeñar algún rol en la obra, y preguntó que por qué estaba *“disfrazada”*. De dichas actitudes se puede inferir que los niños ven la vestimenta tradicional como algo folklórico y propio sólo de las/los que viven en el campo.

⁶ Intervención verbal de un estudiante durante la entrevista 2, refiriéndose al peinado de una de las entrevistadoras.

Valores de individualismo

El desarrollo de cualquier conducta con respecto a la cultura y la lengua se basa en los valores adquiridos. Los valores que favorecen una comunicación intercultural son la autoestima, la tolerancia, el respeto y la solidaridad. Éstos, además del regionalismo y la discriminación que se percibió en el aula, serán tratados en los párrafos que siguen.

Los estudiantes tienen una autoestima suficientemente fortalecida, ya que no se observó actitudes de inferioridad, al contrario, ellos insisten en tener los mismos derechos que los demás:

- *Yo soy el más declate (molestoso) de la escuela.*
- *Yo soy la más buena, inteligente.*
- *No se deben dejar discriminar con otros porque son iguales a los demás y que todos tenemos derechos y nadie es perfecto.*

Del mismo modo, se cuenta con los valores de tolerancia y respeto bastante afirmados, sin embargo, queda todavía por trabajar la solidaridad, pues se observó actitudes de individualismo, reflejadas en sus actitudes competitivas.

- *No me gustan las personas creídas y chismosas porque tienen ropa fina, se creen mucho y a las personas que no tienen ropa bien les excluyen, les humillan.*

Asimismo, se pudo observar que ambas maestras trabajan bastante los valores de tolerancia, respeto, e insisten en la solidaridad.

- *Pienso que todos somos iguales.*
- *Pienso que los que hablan quechua son gente con suerte, porque hablan dos idiomas.*

Las actitudes de regionalismo a nivel departamental fueron identificadas de manera no muy consistente en los estudiantes; hasta podría afirmarse la ausencia de las mismas cuando se trata de los paceños y tarijeños, mientras que, cuando se trata de los cruceños, 3 de cada 10 niños opina que son “tontos y flojos”. Sin

embargo, no se percibió una discriminación por los rasgos físicos de los pobladores de los otros departamentos, pareciera que, dada la situación política nacional, son cuestiones ideológicas solamente.

A propósito de las actitudes de regionalismo local, 5 de cada 10 niños dice que los pobladores de K'ara K'ara, del km 4 y del km 7 son iguales a ellos; los demás los califican de manera positiva y negativa: tienen más adjetivos positivos (4 de cada 10 niños) para los habitantes de K'ara K'ara y más adjetivos negativos (4 de cada 10 niños) para los del km 4 y km 7. Esto refleja las actitudes etnocentristas de los niños ya que la mayoría de ellos vive en K'ara K'ara. Las profesoras, al respecto, respondieron en su entrevista que todos los bolivianos, sea cual sea su origen departamental, son iguales en derechos y obligaciones.

En cuanto a la discriminación de la ciudad hacia el campo, tampoco existe una clara línea de actitudes de superioridad de los niños, esto quizá porque la mayoría sabe que la procedencia de sus padres es el campo o, tal vez, porque algunos todavía mantienen contacto con el campo. No obstante, en observaciones posteriores (Taller 1), se identificó que 5 de cada 10 niños dice que tanto pobladores de la ciudad como del campo son iguales; sólo 1 presentó percepciones negativas.

Del mismo modo, no se notaron actitudes “machistas” claras en los niños hacia las mujeres, ya que, cuando se les preguntó cuál era el “lugar” de las mujeres, la mayoría respondió que ellas deberían estar donde quisieran: *“Si quieren estudian, si no, no; depende de lo que ellas quieran, ¿no ve?”*, discurso que se verificó por la ubicación mixta que se tenía en la clase que sin duda también es el reflejo del pensamiento de las profesoras.

Aunque los niños se mostraron muy respetuosos frente a personas del campo, personas de otros departamentos y frente a las mujeres, se pudo notar la presencia de actitudes etnocentristas y aculturales, ya que los niños consideran como punto de partida sus hábitos culturales, es decir que los demás deben adecuarse a las características de su cultura “urbana”. Un ejemplo de ello es cuando se los expuso a una situación de dos amigos con características del campo-ciudad, los niños dijeron que quien debía cambiar y enseñar su idioma debía ser el niño del campo, y el de la ciudad sólo debería tratar de aprender el quechua.

En cambio, ambas profesoras consideran que tanto los pobladores de áreas rurales como urbanas pueden intercambiar conocimientos y relacionarse para enriquecer su comunicación en relaciones complementarias.

- *Todos somos iguales, porque somos personas con los mismos derechos, las mismas obligaciones. A mí me parece que nadie es menos que nadie.*
- *Hay que aprender el quechua porque ahora con nuestro Presidente nuestras culturas vamos a hacer sobresalir más que todo... nos toca aprender el quechua.*

Diglosia social

Como ya se mencionó, la realidad del aula es interpretada desde dos perspectivas: desde la de los castellanohablantes y la de los quechua-castellanohablantes. En el discurso de los niños, se notó que en ambos grupos existe una valoración positiva de las lenguas originarias.

- *Que es bueno que sepan hablar estos dos idiomas porque les sirve en la vida.*
- *Que es bueno y no vergonzoso que sepan hablar quechua o aimara.*
- *Que no dejen de hablarlo.*

No existe en las actitudes (en el discurso) claras manifestaciones de menosprecio hacia ellas, sin embargo, ya en la práctica hay un uso y preferencia del castellano sobre las otras lenguas. Este hecho se da, según los niños, debido a las pocas oportunidades que tienen para utilizar estas lenguas. Además, mencionan que, a veces, son los hablantes quechuas quienes no quieren hablar en quechua con ellos porque saben que ellos no pueden hacerlo “bien”.

A propósito de esto, la profesora de lenguaje, aunque sin un menosprecio hacia las lenguas originarias, prefiere el castellano porque es la lengua en que, según ella, puede expresarse mejor. La maestra de idiomas, como era de esperar, afirma utilizar el castellano y el quechua frecuentemente, pero también quiere tener la oportunidad de usar los otros dos idiomas que conoce: el inglés y el francés.

El hecho de que un grupo bastante numeroso, por cierto, no hable el quechua, y el otro no lo utilice y prefiera el castellano es evidencia de que en el aula se mantiene la diglosia. Sin embargo, ésta se debe, sobre todo, a las capacidades lingüísticas⁷ y no así a los prejuicios hacia los hablantes o hacia las lenguas indígenas.

Con todo, se considera que en el aula existe una ruptura que si bien no es total, cuando menos es parcial en la comunicación entre generaciones. Este aspecto provoca también bloqueo en la transmisión de conocimientos y muchas veces el aislamiento de ciertos grupos o personas, ya sean hablantes del castellano, quechua o aimara.

Técnicas de la comunicación para la práctica de la educación intercultural

En base a lo propuesto por Bustamante (2004) y a las características de la muestra de esta investigación, se escogió 3 actividades que además fueron otros espacios de observación. Éstas fueron la clarificación de valores, el juego de roles y la proyección de un video costumbrista; la primera y la segunda estuvieron enfocadas a la dimensión relacional de la Educación Intercultural, y la tercera, a la del contenido.

La clarificación de valores fue adaptada para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes. Consistió en que los estudiantes tuvieron un espacio de reflexión y participación acerca de su identidad cultural a partir del llenado de una lista de frases incompletas que estaban relacionadas no sólo con la identidad, sino con temas de discriminación regional, machismo y otros valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

El juego de roles tuvo el propósito de mostrar la importancia y funcionalidad de las lenguas originarias. Se interpretó una situación de discriminación donde un par de amigos, Huascar y Joana, representaron el campo y la ciudad, el trato que los ciudadanos dan a los del área rural y viceversa y sus consecuencias, como la toma de actitudes aculturales y otras.

Para la proyección de un video costumbrista, se eligió “Suwanaku” porque

⁷ Muy poca producción en lengua originaria.

muestra muchas prácticas culturales quechuas, entre ellas el enamoramiento, el akulliku y la ch'alla. Durante la proyección del video, en un principio se vio bastante predisposición de los niños, luego, dado que el material estaba en quechua y además era bastante extenso, muchos disminuyeron su predisposición, sin embargo, algunos terminaron guiándose por las imágenes y otros optaron por la traducción de las partes más importantes por parte de sus compañeros.

Finalmente, de las tres actividades mencionadas, la más productiva, desde nuestro punto de vista, fue el juego de roles, ya que permitió mayor reflexión y auto concienciación de la realidad de las diferentes culturas y, por ende, de la importancia de las lenguas.

3. EL TIPO DE RETROALIMENTACIÓN EN EL AULA

La retroalimentación y el uso de las lenguas originarias

La retroalimentación en los sistemas de comunicación desarrollados en los temas relacionados con el uso de la lengua es, por un lado, positiva y, por otro, negativa en el sistema verbal, no verbal y mixto. Es positiva porque, en sus actitudes, los estudiantes reflejan una aceptación de la comunicación, mostrando respeto y valoración de las lenguas originarias.

La retroalimentación es negativa porque se tiene que en la conducta existe una descalificación de la comunicación, una evasión del uso de las lenguas originarias aun teniendo la capacidad de hacerlo; ello podría justificarse con las escasas oportunidades que brinda el contexto urbano.

La retroalimentación y los temas relacionados con la cultura originaria

La retroalimentación en los sistemas de comunicación desarrollados en los temas relacionados con la cultura originaria es también positiva y negativa en los tres sistemas: verbal, no verbal y mixto. Es positiva porque se tiene aceptación y respeto frente a las prácticas culturales en la discusión y evaluación de estos temas.

La retroalimentación es negativa porque, aun cuando se tiene aceptación de la comunicación en las actitudes frente a las prácticas culturales, se las conoce

muy poco, lo cual se considera como una descalificación de la comunicación. Asimismo, aunque los niños participen y conozcan un poco estas prácticas, no las toman en cuenta como hábitos suyos y tampoco muestran un interés por conocerlos en profundidad. En sus comentarios, tanto maestras como estudiantes indican: “**Su** idioma es bonito”. “Son **sus**⁸ costumbres y debemos respetarlas”.

Como se ha podido observar, al igual que los datos obtenidos en cuanto al uso de la lengua, en los de la cultura se determina una retroalimentación positiva emergente porque, si bien en la actitud se respeta y evalúa las diferentes prácticas culturales y a sus respectivos participantes, falta una apropiación de los diferentes hábitos cuestionados y la iniciativa de desarrollar un diálogo intercultural. No obstante, se observa en los niños bastante apertura al diálogo en temas relacionados con el uso de la lengua y la cultura originaria; en este sentido, un rechazo de la comunicación es bastante lejano.

Negación cultural, valores de individualismo y diglosia social

Aunque no se encontraron datos que apunten de manera consistente hacia una negación cultural, valores de individualismo y diglosia social, se considera que queda bastante por trabajar. Con todo, se observó preferencias por el idioma extranjero, en especial el inglés, en cuanto a la producción se refiere, pues la mayoría sabía canciones y poemas en inglés, pero no en quechua. Por otro lado, bajo la consideración de que las actitudes interculturales necesarias en espacios multiculturales son la aceptación, el conocimiento y la comprensión del otro, en el aula sólo se observó la primera y muy poco la segunda y la tercera; es natural que no se pueda comprender aquello con lo que no se tiene un contacto continuo.

En síntesis, el predominio de la retroalimentación positiva hace que se esté cerca de tener una homeostasis en la retroalimentación de la comunicación del aula, debido a que los estudiantes tienen un respeto bastante fortalecido en su discurso, lo cual determinará seguramente que sus conductas en lo posterior coordinen con sus actitudes y discursos.

RECOMENDACIONES

⁸ El énfasis es nuestro.

En consideración a todos los resultados obtenidos, y siendo conscientes de que en los procesos de enseñanza y aprendizaje no hay recetas que sirvan para todos los contextos, sino que las soluciones son relativas a los objetivos planteados, se realiza las siguientes sugerencias:

- Evaluaciones diagnósticas que lleven a determinar la población quechua o aimarahablante en el aula. Aun conociendo el arduo trabajo que ello implica, se cree que es imperante conocer el tipo de población que se tiene para poder adecuar tanto los contenidos como la metodología con que se trabajará.

- Actividades que vayan dirigidas al uso de las lenguas originarias, y no sólo a la enseñanza de la lengua, como juego de roles, chistes y adivinanzas.

- Actividades que tengan el propósito de conocer los hábitos culturales originarios y descartar las actitudes aculturales y etnocentristas; para esto se sugiere la proyección de vídeos, tareas de investigación y el debate que surge a partir del llenado de la lista de frases incompletas.

- Actividades que pongan a reflexionar sobre la identidad y la función de las lenguas originarias para situarlas en primer lugar sin desvalorar la lengua dominante ni las extranjeras. Podría usarse canciones que estén o tengan frases en quechua y tengan contenido muy significativo para los estudiantes, por ejemplo, ¡Viva Cochabamba!, Much'anaku, Minero, Urpilita y otras.

- Se considera que es imperante profundizar en la construcción de las identidades de los estudiantes, tomando en cuenta que esta etapa de la vida (12-15 años) es un periodo de transición, en el que se van consolidando muchas de sus percepciones del entorno. Asimismo, se cree que la educación intercultural debe ir más allá del aula para tener más consistencia y mayor alcance, para lo que debe plantearse todo un proyecto bidireccional entre la escuela y la comunidad.

- Para terminar, a partir de la realización de este estudio surgen diversas interrogantes: ¿Qué factores influyen en la construcción de la identidad? ¿Qué identidad cultural se debe fortalecer en los poblados multiculturales?, ¿la quechua?, ¿la aimara? o ¿la ciudadina? Si bien estas interrogantes dan pie a nuevas investigaciones, se considera que, por lo pronto, concienciar a los estudiantes de la existencia de diferentes culturas y por ende de diferentes identidades culturales es un gran avance.

BIBLIOGRAFÍA

Alandia, Patricia y María Pía Franco

1999 **Curso básico de gramática aplicada.** Santa Cruz: Universidad Nur.

Albó, Xavier

1999 **Iguales aunque diferentes:** Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia. La Paz: Ed. EDOBOL.

2000 **Educando en la diferencia:** hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para el sistema educativo. La Paz: Ed. EDOBOL.

Alsina, Miguel R.

2004 **La comunicación intercultural.** En <http://www.aulaintercultural.org/.com>

Amodio, Emanuele

1993 **Cultura 1.** La Paz: UNICEF.

Appel, René y Pieter Muysken

1996 **Bilingüismo y Contacto de Lenguas.** Barcelona: Ariel Lingüística.

Barrantes Echavarria, Rodrigo

2001 **Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo.** San José, Costa Rica: Ed. EUNED.

Bustamante, Martha

2004 **La construcción de relaciones culturales en un contexto socio-culturalmente heterogéneo: el caso de la comunidad de Montecillo (Tiquipaya).** Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón. PROEIB Andes. Tesis.

Cáceres, María Dolores

2003 **Introducción a la comunicación interpersonal.** Madrid: Ed. SÍNTESIS.

CENTRO BOLIVIANO DE INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN EDUCATIVAS
(CEBIAE)

- 1998 **Diversidad cultural y procesos educativos: Lineamientos para una propuesta de educación intercultural en escuelas urbanas populares de la región andina de Bolivia.** La Paz: Garza Azul.

Coca Mercado, Lidia.

- 2003 **Interculturalidad y Bilingüismo.** Cochabamba: Ed. Studio.

Conrad, Phillip Kottak

- 2002 **Antropología cultural.** Trad. José C. Lisón Arcal. Madrid: Ed. McGraw.

Espinoza, Rolando

- 2001 **La interculturalidad desde las prácticas pedagógicas en un contexto comunal indígena.** Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón, PROEIB Andes: tesis.

Fantini, Alvino E.

- 2000 **Conceptos, contextos y modelos de la educación bilingüe intercultural.** Vermont, Estados Unidos. En <http://www.sit.edu/publicatiens/docs/ops01concepts.pdf>.

Fasold, Ralph

- 1996 **La sociolingüística de la sociedad.** Madrid: Ed. Visor.

Guil Bozal, Ana

Introducción a los principios sistémicos de comunicación en su aplicación a la organización educativa. Universidad de Sevilla. En http://www.ieev.uma.es/edutec97/edu97_c5/2-5-01.htm

Heise, María

- 2001 **Interculturalidad: creación de un concepto y desarrollo de una actitud.** Lima: Inversiones Hatuey.

Hernández Sampieri, Roberto; Carlos Fernández y Pilar Baptista

- 1998 **Metodología de la investigación.** México: McGraw-Hill. 2.

HONORABLE ALCALDÍA MUNICIPAL DE COCHABAMBA

- 1998 **Diagnóstico de la Comunidad de Valle Hermoso.** Distrito N 8. Cochabamba.

Ipiña Melgar, Enrique

- 1996 “Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe”. En **Revista Iberoamericana de Educación.** N° 13. Educación Bilingüe Intercultural. OEA.

López, Luis Enrique

- 1993 **Lengua II.** La Paz: UNICEF.
- 2000 **La Educación Intercultural y Bilingüe en Bolivia.** La Paz: CEBIAE.

Lizarzaburu, Alfonso y Gustavo Zapata

- 2001 **Pluriculturalidad y aprendizaje de la matemática en América Latina: Experiencias y desafíos.** Madrid: Morata.

Medina, Javier

- 2000 **Diálogo de sordos: occidente e indianidad. Una aproximación conceptual a la educación intercultural y bilingüe en Bolivia.** La Paz: Garza Azul.

Pereira de Gómez, María Nieves

- 1997 **Educación en valores: metodología e innovación educativa.** México: Trillas.

Plaza, Pedro

Prácticas áulicas en contextos multilingües. PROEIB Andes. En http://www.proeibandes.org/investigaciones/practicas_aulicas_en_contextos_multilingues.pdf

Prieto Castillo, Daniel

- 1999 **La comunicación en la educación.** Buenos Aires: CICCUS La Crujia.

Rodrigo, Miguel

2004 **La comunicación Intercultural.** En <http://www.aulaintercultural.org/>.

Scout, Michael D. y William G. Powers

1985 **La comunicación interpersonal como necesidad.** Trad. Carmen Fernández. Madrid: NANCEA.

Sichra, Inge

2004 “Identidad y Lengua”. En **Rostros y Fronteras de la identidad.** Santiago: Universidad Católica de Temuco.

Zúñiga, Madeleine

1993 **Educación Bilingüe 3.** La Paz: UNICEF.