



Ciencia y Cultura

ISSN: 2077-3323

cultura@ucb.edu.bo

Universidad Católica Boliviana San Pablo
Bolivia

Layme Pairumani, Félix

La cultura aymara en la Universidad Católica Boliviana
Ciencia y Cultura, núm. 37, diciembre, 2016, pp. 205-226
Universidad Católica Boliviana San Pablo
La Paz, Bolivia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425849664010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La cultura aymara en la Universidad Católica Boliviana

The Aymara Culture at the Bolivian Catholic University

Félix Layme Pairumani*

Resumen:

Relación ensayística de la creación, desarrollo y evolución de la materia de aymara en la Universidad Católica Boliviana. A partir del contexto social que en Bolivia permitió la revalorización, difusión y oficialización de los idiomas nativos durante las tres últimas décadas del siglo XX, el autor resalta su propia participación como docente de la materia y periodista de idiomas nativos. El trabajo termina examinando críticamente la legislación que se ha producido sobre el tema, tanto internacional como nacionalmente.

Abstract:

Essay on the creation, development and evolution of the aymara subject at the Bolivian Catholic University. From the social context that allowed the revaluation, diffusion and officialization of native languages in Bolivia during the last three decades of the 20th century, the author emphasizes his own participation as a professor of the subject and journalist of native languages. The work ends by critically examining the legislation that has been produced on the subject, both internationally and nationally.

* Profesor Universidad Católica Boliviana "San Pablo".
Contacto: felixlayme@yahoo.com

1. Introducción

Esta reseña histórica sobre la materia de "Cultura aymara" en la Universidad Católica Boliviana es un trabajo de primera mano y obviamente escrito en primera persona. Es el reflejo de más de tres décadas de enseñanza de la materia en la UCB.

La UCB se fundó en 1966, y este año 2016 está festejando sus Bodas de Oro. En los cincuenta años de existencia de esta Universidad, desde hace treinta años se imparte la materia de "Cultura aymara". Esto nos muestra que la UCB estuvo junto a su pueblo desde hace mucho tiempo, desde los inicios de la construcción de un nuevo país más equitativo y acorde con los nuevos paradigmas histórico-tecnológico-científicos. Antes de los veinte años de su fundación ya se implantó en la UCB dicha materia. Ésta es la mejor prueba de su ecuanimidad con el pueblo en el plano nacional. Aquí se desarrolla la historia y razones de la enseñanza del aymara en la UCB. Es una historia basada en los acontecimientos históricos y lingüísticos más importantes, desde la creación de la materia en 1984.

En esas tres décadas de docente, además, se ha aportado al proceso de alfabetización en lenguas aymara y quechua, y luego, con la participación en el Proyecto de Educación Bilingüe (Convenio MEC-UNICEF), a la producción de materiales de lectura y escritura y la elaboración de instrumentos lingüísticos para el desarrollo de la lengua aymara. De la misma manera, con la edición de suplementos en lenguas originarias, como *Jayma*, en el matutino Presencia, y *Kimsa Pacha*, en el periódico La Prensa, y como columnista en el periódico *La Razón*. Como corolario, fue por esas labores que recibí el premio de la "Fundación Hiroshima por la paz y la cultura" de Suecia, en 1998, así como el reconocimiento con el grado de *Dr. Honoris Causa*, en mayo de 2005.

La UCB tuvo un solo profesor en la materia de "Cultura aymara". Me convertí en el representante aymara nato de la UCB. En este sentido, todas las intervenciones y participaciones en materia de cultura aymara lo hacía cuidando de representar bien esa confianza de la Universidad. Reitero, éste es un relato básicamente de mi participación personal como hablante de la lengua aymara y profesor en la UCB. Mi labor fue como las dos caras de una moneda: anverso y reverso: por un lado estaba dando mi parecer, por otro lado, era la cara de la UCB en cuestiones académicas de lengua aymara. Fue una labor simultánea, muchas veces en grandes y decisivas acciones en pro de las lenguas originarias.

La UCB es fundamentalmente católica. Y la Iglesia nunca ha estado en contra de las lenguas originarias de Bolivia, sean éstas oficiales o no. Al contrario, los religiosos católicos, en especial su jerarquía eclesial, siempre fueron multilingües o en su caso políglotas, desde antaño. Que yo sepa, la Iglesia nunca ha tenido políticas de extinción de idiomas. Recuérdese que los religiosos coloniales aprendieron las lenguas de los indios para predicar el Evangelio, imbuidos de un alto grado de conmiseración religiosa y, aun hoy, todos los Papas en el Vaticano hablan muchas lenguas. Los tres últimos Papas hablaban unas diez lenguas fluidamente. La preferencia de aprender muchas lenguas sin discriminarlas es la mayor coincidencia con mi tarea de conservar, recuperar y desarrollar la lengua aymara. En esto, en alguna medida, nos complementamos con la Iglesia Católica.

2. Mi aporte en el despertar del aymara

2.1. Contexto histórico y social

Cuentan que, antes de 1952, a las universidades no ingresaban a estudiar los indios, se los discriminaba fácilmente por los apellidos aymaras y quechuas que llevaban los estudiantes (eso lo supo de primera mano el Dr. Huascar Cajías). Por eso los Mamani, Quispe, Condori, etc., buscaban afanosamente convertir, traducir o adecuar sus apellidos a Maysman, Magnani, Alarcón, Alcón, Quisbert, Conde o algún otro, pero que no suene a fonética aymara. La fiebre de cambio de apellidos llegó a niveles extraordinarios de mutación. Para el caso, tenemos un estudio de apellidos aymaras, que algún día publicaremos, y sabremos los grados de metamorfosis y el proceso de alienación cultural que se alcanzó.

Pero las injusticias no fueron en vano. Con esa acción se generaron cambios de todo tipo y en todos los lados, aunque también existieron resistencias de todo tipo. Los indígenas buscaron su mestización cultural y los opresores abandonaron algunas de sus riendas de dominación. Y al fin y al cabo, surgió una especie de búsqueda de una nueva realidad. Se ha producido una nueva conciencia de interrelación e integración de dos entes opuestos, uno de raíz occidental y otro de origen andino. A veces con una cierta imposición cultural y otras con una innegable aceptación de los nuevos horizontes, de los nuevos yugos mucho más sofisticados de dominación. Hoy soñamos o pensamos aún en una nueva era de convivencia en complementariedad.

Para que esa nueva conciencia nacional se produzca han tenido que pasar, paulatinamente, varios hechos fundamentales: la pérdida del Litoral, que desgarró a cada boliviano, la Guerra del Chaco y la Revolución del 52. Esta última acción ha abierto los ojos de muchos, con el advenimiento de la escuela al campo, el voto universal y el reconocimiento de las organizaciones sindicales campesinas. Luego de más o menos dos décadas de aquella revolución, los nuevos escolarizados se debatían en ser o dejar de ser. Algunos de los hitos históricos son el “Manifiesto de Tiwanaku” (1973), la creación del Departamento de Lingüística e Idiomas Nativos de la UMSA (1980) y la “Plataforma de lucha campesina”, proclamada en 1983 por la CSUTCB. Los años ochenta fueron decisivos para la valoración y el resurgimiento de las lenguas aymara y quechua.

2.2. La voz de la CSUTCB en esos tiempos

A una década del “Manifiesto de Tiwanaku” (Colombres, 1973), se publicó la “Plataforma de Lucha de la CSUTCB”; los dos documentos fueron enviados al entonces presidente, Dr. Hernán Siles Zuazo, en 1983. Si en el “Manifiesto de Tiwanaku” se declara que “La enseñanza que se da es desarraigada, ajena a nuestra realidad no sólo en la lengua, sino también en la historia, en los héroes, en los ideales y en los valores que transmite”, en la “Plataforma de lucha de la CSUTCB”, los campesinos han sido más precisos y directos en lo educativo. En sus primeros cuatro puntos solicitan en cuanto a la lengua:

1. Creación de un sistema educacional único e integral, que evite la discriminación al campesino, respetando al mismo tiempo la diversidad regional y cultural del país.
2. Oficialización de los idiomas aymara, quechua y guaraní, teniendo en cuenta que no debe quedarse en mero decreto sino implementarse en todos sus niveles jurídicos, educativos, de comunicación, etc.
3. Implantar la enseñanza obligatoria de los idiomas nativos en todos los colegios primarios, secundarios y universidades del sistema educativo nacional.
4. La enseñanza escolar en el país debe realizarse en el idioma materno; si éste no es el castellano, debe enseñarse el castellano como segunda lengua y no imponerse una sustitución forzosa de la lengua materna, porque ello crea graves problemas psíquicos y de adaptación en el niño, según lo han demostrado recientes investigaciones lingüísticas (CSUTCB, 1983).

El autor intelectual de la “Plataforma de lucha” fue, sin duda, Jenaro Flores Santos. Él encabezó aquella nueva corriente del sindicalismo campesino de liberación de los pactos-militares campesinos, tenía muchos adherentes a su causa, aun de gente que no era campesina. Por su lucha por la democracia y por encabezar las exigencias de su pueblo, sobre todo fue admirado por su ideal y

búsqueda de libertad, incluso a costa de su vida. Desde todo punto de vista y de lejos, su rebeldía fue un acto de heroísmo muy creíble. Las obras bien hechas y en aras de la justicia siempre se quedan e incluso superan en edad a su autor, y glorifican su nombre.

2.3. Participación en el SENALEP y en el Convenio MEC-UNICEF

En agosto de 1983 se realiza un seminario internacional con el título de “Hacia una educación intercultural y bilingüe”, convocado y dirigido por el Servicio Nacional de Educación Popular (SENALEP), en la ciudad de Cochabamba. Allí estuvieron, especialmente invitados, varios profesionales, intelectuales y líderes, así como instituciones que se ocupaban de educación, organizaciones campesinas, gremiales y otras. Asimismo, estaban las instituciones interesadas del exterior.

Entonces ya era docente de aymara en la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA); asistí al evento y, después de una conflictiva pugna, unificamos el actual alfabeto aymara, hoy oficial. Un año después, en octubre de 1984, fui designado docente de la materia de aymara en la Universidad Católica Boliviana.

Con tales antecedentes asistí, por supuesto invitado, a varias reuniones relacionadas a la lengua aymara que se realizaron en esa década. Junto a otros, yo fui un representante de la UCB en la famosa e histórica campaña de alfabetización en lenguas aymara, quechua y guaraní (1984-1989). La mejor prueba de aquella acción educativa fue producir las cartillas de alfabetización, que luego titulamos *Markaslayku*. Vitaliano Huanca, que ha seguido de cerca las ediciones de estas cartillas, afirma: “Según recuerdo, se hicieron varias ediciones; a grosso modo pasaron de los quinientos mil ejemplares”¹. Claro, se hicieron unas cinco ediciones, cada de unos cien mil ejemplares. También participé de la capacitación de alfabetizadores, que auspició el SENALEP. Mi aval para estar en ese evento fue que yo era simultáneamente docente de la lengua aymara de las dos principales universidades de La Paz.

En esos años (1989 a 1994) se implementó un “Proyecto de educación intercultural y bilingüe”, bajo el Convenio MEC-UNICEF. Consistía en realizar una experiencia de educación bilingüe e intercultural en cinco núcleos aymaras y seis núcleos quechuas: aymara en las provincias Omasuyos, Los Andes e Ingavi, de La Paz, y Orinoca y Turco, en Oruro; y quechua en los departamen-

1 Vitaliano Huanca, comunicación personal.

tos de Cochabamba, Potosí y Chuquisaca (en las localidades de Raqaypampa, Tukma Baja, Qalapaya, Jank'arachi, Potolo, Palomar y San José del Paredón).

Mi labor fue de consultor (contratado por UNICEF) para capacitar a maestros aymaras y quechuas en cultura andina, elaborar textos de lectura y escritura para los textos de “Lengua 1” y “Lengua 2”, y efectuar la supervisión en las escuelas bilingües.



Puerta del Sol, según una foto de 1877.

Y se aprendió mucho; sobre todo se conoció muy de cerca el grado de colonización de los maestros rurales. En esos tiempos, muchos no creían en sus lenguas maternas ni en el resurgimiento de sus culturas. Además, existía una especie de apatía; los maestros no creían en sí mismos y que podían

salir adelante con lo aprendido. Había una especie de miedo al cambio. Fue difícil, porque se trataba de entrenar a leer y escribir en sus propias lenguas despreciadas, y a pensar desde sus culturas.

2.4. La producción de material de lectura

Esos años fueron bastante productivos. Las labores de educación bilingüe me obligaron de alguna manera a volver a investigar y redactar materiales del aymara. Todo ese archivo de una década, de estar enseñando en el área rural y haber sido redactor del periódico *Jayma*, me ha facilitado el trabajo para compilar más de una decena de libros, enteramente en aymara, sobre mitos, leyendas, testimonios y poesía. Estos materiales fueron publicados por UNICEF, y una segunda edición por el Ministerio de Educación. Hoy estos libros se han publicado nuevamente, pero esta vez en edición electrónica.

Mi primera preocupación fue por el alfabeto aymara. Había una serie de alfabetos para escribir aymara, porque cada quien lo elaboraba en base a su manera de pensar y creer, y a su necesidad. Había en realidad unos 22 tipos de alfabetos, y a medida que pasaba el tiempo se estaban incrementando los léxicos. Tuve que hacer un estudio a fondo para entender estos inventos. Solo se trataba de una pugna entre el colonialismo y la liberación. Unos habían confeccionado su alfabeto para castellanizar o facilitar la transición al castellano utilizando la lengua aymara. Otros pretendían liberar al aymara y revitalizar el idioma con el auxilio de la ciencia lingüística, para desarrollarlo debidamente.

Los trabajadores y maestros de Radio San Gabriel aliados con los protestantes, habían convencido a Jenaro Flores Santos, cabeza de la CSUTCB, para que apoyara su propuesta de alfabeto castellanizador. Se aprovecharon para hacer eso del aniversario de Radio San Gabriel, en mayo de 1983, porque lo invitaron para esa ocasión. Yo también asistí por azar, y entonces aproveché para obsequiarle mi libro “Desarrollo del alfabeto aymara” al ejecutivo de la CSUTCB; y le pedí audiencia para una semana después.

Una semana después, en las oficinas de la calle Sucre, le expliqué aquello de las tres corrientes, la colonizadora, la indigenista y la liberadora. El compañero Jenaro Flores tenía que creerme, no le estaba hablando un neófito, sino un entendido en la materia. Y él dijo: “¡Entonces que lo decidan los especialistas!”. En consecuencia, la CSUTCB se declaró neutral en las deliberaciones para la adopción de los alfabetos aymara y quechua realizadas en el mencionado Seminario de 1983.

Yo tenía ya un diccionario aymara que comencé a elaborar desde el año 1978, por eso me interesaba el asunto del alfabeto. Fue publicado en 1992 en veinte fascículos cada miércoles en el matutino *Presencia*. Luego la reforma educativa neoliberal publicó una segunda edición en 1997, y después el tercero lo editó el Consejo Educativo Aymara (CEA), en 2004. Luego lo piratearon y salieron unas dos ediciones más. Fue un éxito editorial. ¡No piratean cualquier cosa!

En 2002, elaboré como consultor dos instrumentos lingüísticos: un diccionario monolingüe aymara y una gramática aymara para maestros. UNICEF los publicó en más de diez mil ejemplares y los distribuyó en las escuelas del campo. Fue también todo un éxito.

Últimamente elaboré dos libros más de aymara en esta línea: una gramática y un libro de ortografía con el título de “Recónditos idiomáticos”. Ambos fueron publicados por Facebook. Asimismo, duerme inédito un diccionario de sinónimos aymaras.

2.5. Colaboración en *Presencia*, *La Prensa* y *La Razón*

En 1982 se fundó el boletín *Jayma* en Jesús de Machaca. En 1984, ya en la ciudad de La Paz, creció y se difundió. Se llegaron a publicar cerca de 100 números en tabloide. En el año 2000 lo publicó el matutino *Presencia* de manera diaria, durante casi un año. Cuando se cerró esta institución, lo publicamos en el periódico *La Prensa*, como un suplemento semanal de 8 páginas, pero ahora en lenguas aymara, quechua, guaraní, bésiro y chiquitano. Salimos durante tres

años (2002, 2003 y 2004) y publicamos más de 150 números. En esta labor la UCB tuvo mucho que ver, pues la cátedra de aymara indirectamente me solventaba en parte para realizar estas labores de redacción y dirección del suplemento. Años después, intentaron imitarnos desde el Departamento de Comunicación del Ministerio de Educación, y no pudieron. Apenas publicaron dos números.

2.6. El premio europeo y el Doctorado Honoris Causa

Todas estas labores ejecutadas desde las aulas de la UCB y desde el periodismo en lenguas indígenas, así como la incursión en la educación intercultural y bilingüe, fueron reconocidas desde Europa. Ése es el mayor reconocimiento a un indígena e indirectamente a una universidad que le dio facilidades para realizar las actividades de rescate de la lengua aymara.

Después del regreso de Europa, en el discurso de agradecimiento por el recibimiento de la UCB, en 1998, dije: “Esa oportunidad que me dieron en esta Universidad ha tenido que pesar también para obtener el premio en Estocolmo, Suecia, y, por consiguiente, el premio es también a la UCB y cuantos trabajamos en esta digna Casa de Estudios Superiores”.

La concesión del Doctorado Honoris Causa en el año 2005 fue un hito histórico para mí. Fue además un premio a la materia de aymara de la UCB, gracias al Rector de ese tiempo, el Dr. Hans van den Berg, quien, después de Paul Rivet, es el mayor bibliófilo de lenguas aymara y quechua de los últimos tiempos. Él conoció de cerca mi labor, así como mi producción intelectual en aymara. El Dr. van den Berg valoraba y ponderaba los recursos humanos de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, analizando y sopesando cada una de las actividades y la dedicación a la materia de los profesores. Fue un gran humanista, con autoridad para valorar las labores de sus obreros.

3. Historia de una materia en la UCB

El artífice de la instauración de las clases de aymara en la UCB fue, sin duda, el Lic. Jaime Reyes Velásquez. Por supuesto que antes hubo en el país experiencias en la enseñanza de lenguas nativas. Una de ellas, del aymara en la UMSA, o el caso de Juan de Dios Yapita, que ya estaba para entonces dedicado a la enseñanza de la lengua aymara en otras universidades. El radialista aymara Donato Ayma Rojas, entonces estudiante de Comunicación en la UCB, estuvo atento a este asunto. Sin duda fue él quien tuvo conversaciones previas con el

Lic. Reyes, porque él nos alertó sobre la creación de la materia de aymara en la UCB.

Una de las características de la sociedad de finales de los setenta y principios de los ochenta es que, en aquella época, hubo profesionales progresistas comprometidos con la realidad y con lo más noble, como es la enseñanza de la lengua aymara. Un idioma nunca ha sido enemigo de nadie. En esto hubo gente de ideales adelantados, sin prejuicios y nada de sentimientos discriminadores. Esas almas ecuanímes se animaron, en contextos muy difíciles, a llevar adelante proyectos posibles, difíciles y muchas veces considerados descabellados para su sociedad y para su tiempo. Eso demuestra su grandeza y lucidez para llevar a su sociedad por el sendero de la ecuanimidad.

Quizá eso se debe a que algunos intelectuales de ciencias sociales intuían o sabían que el mundo del mañana traía nuevos paradigmas, de alteridad y diversidad. Como veremos, para entonces ninguna ley les imponía tomar decisiones a favor de las lenguas indígenas, a riesgo de su descrédito. Los más audaces y lúcidos siempre han vislumbrado con claridad esos nuevos paradigmas. Intuyeron que la próxima era sería de respeto al otro, de globalización y diversidad al mismo tiempo.

La iniciativa del Lic. Jaime Reyes Velásquez fue pues producto del análisis adecuado de la realidad socioeconómica del país. En especial de la importancia de la comunicación social en un contexto aymara, que ha hecho que se pensara en la enseñanza del aymara en la UCB.

Los primeros años, hasta 1989, la materia fue considerada “de extensión”. No se sabía exactamente a dónde pertenecía, es decir, a qué carrera concreta y definitivamente; eran aún tiempos inciertos y difíciles. Pero Comunicación Social tenía tuición sobre la materia, porque en ella fue creada y porque tenía más estudiantes en las clases. Esto se puede comprobar en la correspondencia que tuvieron esos años sobre la materia el Dr. Jaime Reyes, el Dr. Dulfredo Retamoso, la Lic. Virginia Alcalá, el Dr. Raúl Rivadeneira Prada, el Lic. Ronald Grebe y otros, todos parte de la Carrera de Comunicación social. Posteriormente, entre los años 1990 y 1994, dependió de la Secretaría Académica de la UCB. Existen varias cartas firmadas por la Lic. Elizabeth Álvarez dando instrucciones sobre las diversas actividades académicas.

En 1996, la materia pasó a formar parte del Departamento de Arte y Cultura. Bajo esta administración, con el paciente interés de Carlos Rosso y la Dra. Paz Soldán, la materia crece mucho, porque a partir del primer semestre de 1997 se

crea un segundo paralelo, y ahora se encamina a contar con un tercer paralelo. El número de estudiantes creció también paulatinamente. Actualmente tenemos en promedio más de cuarenta estudiantes en cada paralelo.

3.1. Los objetivos

El objetivo de la materia es enseñar a hablar la lengua aymara elementalmente, inculcando al alumno a ser una persona honesta, que sepa escuchar y comunicarse, que sepa reflexionar antes de tomar cualquier acción, que sea responsable, humilde, justo, amistoso, que sepa hacer bien las cosas, con identidad, con sentido de equidad, de la alteridad y con alta conciencia social. No todos somos iguales, pero a la hora de hacer las cosas por una causa común, todos hacen fuerza, como los dedos a la hora de hacer las cosas.

Las características de la lengua aymara, en alguna medida, son opuestas a los postulados lingüísticos del castellano. La concepción, el fondo y las formas de ver y hacer son distintos. No hay igualdad en el género, tampoco en la persona, ni en otros elementos gramaticales. Es primordial conocer el trato lexical y semántico del sistema de cuatro personas gramaticales, el género, el trato humano y no humano, el movimiento en los verbos aymarases.

En la materia de aymara, en la sección lengua, se enseña la estructura fonológica y gramatical del idioma. En ella están inmersos los diálogos básicos del aymara, para que los alumnos puedan formular preguntas y sepan responder, como también la formación de palabras, frases y oraciones. Asimismo, es necesario hacer comprender el funcionamiento de los sufijos básicos, para facilitar el manejo autónomo de la formación de oraciones.

Las lenguas son como las personas, tienen un corazón y un espíritu. Solo a partir de la lengua materna se aprende con claridad una segunda lengua (y tercera o cuarta). Es decir, para los castellano-hablantes, solo sabiendo bien su lengua materna tienen la opción de aprender, con relativa facilidad, el aymara, inglés, chino-mandarín o cualquier lengua. La importancia de la lengua materna, para aprender otras lenguas, es capital.

A la hora de enseñar el aymara, por ser una cultura y lengua subvalorada y hasta considerada difícil, hay que sacar de la mente del estudiante de lenguas todos los conceptos dañinos que le han comentado otras personas en contra de la materia, es decir, si le han dicho que aprender dicha lengua es “muy difícil” o le han interrogado sobre “para qué sirve aprender aymara”. Si esa persona escucha y cree eso, puede ser contraproducente en la meta del aprendizaje de la

nueva lengua. Hay que hacer entender al estudiante de una segunda lengua que todos los idiomas son complicados, salvo alguno que otro emparentado con su lengua materna (como el portugués para los castellano-hablantes o el quechua para los aymara-hablantes). En el aprendizaje de las lenguas es importante la decisión personal.

Lo mismo pasa en cuanto a la cultura aymara. Los puntos de partida frente a la cultura occidental son distintos: la cosmovisión, otra; la lógica, otra; la concepción de espacio-tiempo, otra; en fin, el modo de pensar, diferente. Para un occidental, todo lo que hace un aymara es paradójico y todos sus conocimientos y rituales son solo supersticiones y “supercherías”. Justamente porque esta cultura se subleva ante las estructuras del pensamiento occidental, se hace más interesante en el mundo.

En el mundo aymara, cada familia o cada persona es respetada como una unidad individual, pero en el marco de la comunidad; en ella, por el bien general, todos se colaboran, no se aísla a ninguno. Existe una aparente dualidad masculina y femenina, pero no es así. Los aymaras son duales y no duales, son dos en uno, como el cerebro o la semilla.

Algunas facetas de la cultura aymara hoy son parte de la cultura general. Esta cultura, llevada adecuadamente en el aula universitaria, motiva y coadyuva en el aprendizaje de la lengua aymara. Esta metodología resultó ser, para mí, un éxito para motivar el aprendizaje de dicha lengua.

La parte de la cultura general es la que tiene más fuerza para inclinar la balanza de la aceptación del aymara. Porque el principio es que, para aprender una segunda lengua, hay que saber bien la lengua materna. Lo mismo pasa en cuanto a la cultura.

Los viajes de estudio son la demostración objetiva de lo que han hecho los antiguos indoamericanos. Tiene que ser un deber conocer Tiwanaku. Es la obra más grandiosa de una de las civilizaciones andinas. Es admirable e impresionante, supera las expectativas matemáticas y astronómicas. Franz Tamayo nos decía que Tiwanaku literalmente desborda y sale de los límites de la inteligencia europea. La pregunta de rigor es: ¿cómo y con qué epistemología ha sido construido? Nadie osa responder aún, pero seguro que no fue con la epistemología



Antigua iglesia de Tiwanaku.
Fuente: Arturo Posnanski: *Tiwanaku:
la cuna del hombre americano*.

de la ciencia occidental. Afirmaciones como esas llaman poderosamente la atención de los estudiantes universitarios.

Hay que conocer la Isla del Sol, porque de allí los incas se fueron al Cusco (con seguridad que eran tiwanakenses). Y hay que conocer Coroico (el *quri juqhu*), allí están los afros y los otros aymaras yungueños. Muchos pretenden reducir al aymara solo al altiplano.

Hay que tocar estos temas interesantes para hacer una clase dinámica. En resumen, los objetivos de la materia en cuanto a la cultura aymara son:

- Enseñar las características más sobresalientes de la cultura aymara, para que los alumnos tengan un panorama claro de esta cultura frente a la suya.
- Hacer comprender la cosmovisión aymara y que entiendan sus paradigmas, así como su lógica.
- Analizar sus conceptos económicos elementales, los mecanismos de funcionamiento de su sociedad y sus conceptos de equidad de géneros.

3.2. Nuestro método

Desde luego, la tarea de enseñar cualquier idioma es muy compleja. En principio, armado tan solo con conocimientos prácticos de la enseñanza en el área rural, un día me enfrenté con una realidad abismalmente opuesta. Ni siquiera pasé del área rural a las periferias de la ciudad, sino de una sociedad campesina a una clase media citadina, de niñez campesina a juventud universitaria de clase media alta de la ciudad. ¿Quién podía creer en el aymara, cuando en la misma comunidad campesina era despreciado por los propios maestros rurales? Me consta, fui por más de una década maestro rural. Así que crear un nuevo método fue impensable en esas condiciones. Cualquier iniciativa de creación de un buen método prácticamente sería incomprendido, combatido y pronto perecería.

Para crear un método se debe estudiar en profundidad las características de la lengua y cultura a enseñar y, obviamente, la del estudiante. Hay que tener claro el panorama cultural y lingüístico de ambas realidades. Si las tipologías lingüísticas y culturales son similares, será fácil la enseñanza de un idioma. Si no se conocen estos componentes, tendremos serios obstáculos para tener éxito en la enseñanza de un idioma. Si a ello se suman problemas coloniales e intentos de “re-civilización”, serán mayores los problemas. Estaremos enseñando una lengua subvalorada, discriminada y considerada inservible. En esas condiciones esa lengua nunca será tomada en cuenta seriamente.

De acuerdo a nuestro entender, el método puede basarse en un manual o ser personal. Estas dos entidades, el manual y la persona, pueden ir juntas o por separado. El método se puede reflejar en un texto, un modo ordenado de hacer las cosas en forma escrita. Pero puede ser efectivo o no, puede ser un fracaso o ser un instrumento poderoso, dependiendo del ejecutor.

Si es una persona, que en nuestro caso es lo que más apunta a ser, tendrá que ser un ejecutor innato y/o una persona culta y hábil para eso; con él cualquier método puede dar un resultado óptimo. Aquí lo que importa es la persona que sabe hacer bien las cosas (puede ser por naturaleza o por entrenamiento), que sabe hacer interesante su clase. Es decir, que sabe dosificar bien las clases más difíciles para que sean fáciles. Con una permanente motivación, se puede garantizar el éxito.

¿Cómo enseño yo? Es cuestión personal. Es el estilo de una persona que enseña, es decir, es una cuestión innata. Intervienen palabras dichas de una cierta manera, son gestos, es desplegar la sabiduría que uno tiene para ir motivando, es el conocimiento o cultura general; en fin, es el dominio de la materia en cuestión.

3.3. La motivación

La motivación es todo un arte. Desde un principio me propuse cómo traspasar esa actividad del aula escolar campesina a la universitaria. Ya en 1983 inicié la fórmula de “la motivación constante” en educación superior.

Lo principal es cómo motivar a aprender aymara a una juventud que no cree, en principio, en una materia que se cree que no tiene valor alguno. La fórmula, en mi caso, fue mostrar su singularidad, tanto en la lengua como en las concepciones culturales, de una manera amena y motivando constantemente. Ante todo, es un modo de ser, hacer y actuar inteligentemente, para atraer la atención de una juventud mucho más inteligente que el profesor en esta era. Éste es el valor y la fama de la materia de aymara de la UCB.

La pedagogía es la abuela de la didáctica, y ésta es la madre de la práctica docente. Y en todas ellas debe estar siempre “la motivación”, como el embrión de las semillas; es la reina del éxito pedagógico. Para llegar a mis estudiantes parece haber un hilo invisible o una nueva forma de ver el mundo y la vida. A este arte de enseñar le llamaría la motivación didáctica, porque también hay otras motivaciones.

No es propio de la educación superior estar llamando la atención sobre el tema, hay que hacerlo de manera sutil, diplomática y muy fina. Hay motivaciones al principio de la clase, que es la más común. Hay otras que se hacen en la mitad de la clase. Pero hacer una clase con constante motivación es todo un arte, y obviamente es muy difícil y se da muy pocas veces. La motivación constante solo la pueden sostener los grandes maestros o maestras, es toda una hazaña didáctica. Todas las clases, generalmente, son tediosas y hasta aburridas, cuando uno no sabe enseñar.

He aquí mi método, como lo describí en la “Antología pedagógica /conceptos sobre la cátedra de aymara, 2014”.

Desarrollé un hábito de hacer motivación constante. Una motivación que se convirtió en mí, en una acción creativa. Se puede motivar a través de una muy breve anécdota, un chiste, una broma, un proverbio pronunciado y tratado especialmente en relación al tema. Hasta se puede hacer un gráfico jocoso, un dibujo aclaratorio hecho en pocos segundos. Todo sobre el tema, nada fuera de él; por eso es difícil. Todo vale: un gesto, una sonrisa invitadora, un trato apropiado y merecedor a los personajes de la historia del tema. Nada fuera del contexto, todo en la dinámica del educando y educador.

Aunque hay riesgo de salirse del tema por la espontaneidad de la exposición y la dinámica de la motivación (como una pregunta del estudiante u otra causa), hay que retornar rápido al tema y dar fuerza a lo que estábamos tratando. Nada se desperdicia, todo recurso sirve y entra en acción para mantener la atención. Insisto: para motivar, todo sirve, el gesto, la mueca, la ironía, una risa, una sonrisa. La motivación es también mímica, es caricatura, es parodia, es imitación, es caminata, es movimiento de cabeza, manos, énfasis en las palabras claves, todo vale para despertar y mantener la atención al tema. Es dinámica, es participación, es vivir la clase, es marcar el avance del tema, paso a paso. Es afirmación lacónica en muchos casos, es dar libertad de opción a pensar alternativas, nada definitivo en muchos casos, invitar a descubrir por sí mismos...

La clase debe ser como un acto de placer completo; sólo así se aprende y se disfruta de la clase, y eso se consigue con mucha práctica. Porque la atención de los estudiantes en la clase varía. Peor aun en los niños, apenas dura minutos. En los estudiantes universitarios, haciendo una clase académica y muy formal, no hay dinámica.

4. La situación legal de los idiomas nativos

Sin duda, después de la Segunda Guerra Mundial (1945), con la creación de la ONU, y con ella la UNESCO, es cuando las mentes conservadoras se han

abierto hacia un mundo en horizontalidad. La UNESCO pregonaba ya desde 1954 por una educación bilingüe en estos términos:

Es un axioma afirmar que la lengua materna constituye el medio ideal para enseñar a un niño. Desde el punto de vista psicológico, la lengua materna es el sistema de signos que funciona de manera automática en su mente para permitirle expresarse y comprender. Sociológicamente, es un medio de identificación entre los miembros de la comunidad a la que pertenece. Desde el punto de vista educativo, el niño aprende más rápidamente empleando esa lengua que mediante otra con la que no esté familiarizado (UNESCO, 1954:13).

Por su parte, en 1983, Florian Coulmas insistía:

El interés en la muerte de un idioma se originó en Europa occidental y en Norteamérica, donde los grupos minoritarios que viven dentro de las fronteras de Naciones-Estado consolidados y opulentos, han sido capaces, recientemente, de obtener algún apoyo y simpatía para su causa. Históricamente, la idea de la Nación-Estado, y con ella la del nacionalismo europeo que floreció desde el Renacimiento, nunca ha favorecido la diversidad lingüística y cultural, sino, más bien, ha puesto énfasis en la unidad y uniformidad. Las minorías fueron con frecuencia consideradas como una amenaza para la integridad nacional (Coulmas, 1983).

Sin embargo, la mejor conclusión sobre el tema es la que está en el documento de la UNESCO anteriormente citado:

Cuando la lengua extranjera pertenece a una cultura totalmente extraña, el niño halla dificultades adicionales aun mayores: interpretar por sí mismo las nuevas ideas en términos de su propio pensamiento –su lengua materna– y expresar sus propias ideas y pensamientos en los nuevos modos de la lengua extranjera. Las ideas que han sido formuladas en una lengua son tan difíciles de expresar en los modos de otra, que una persona encargada de esa tarea puede muy bien perder su facilidad para expresarse. Un niño, obligado a efectuar ese trabajo a una edad en que su capacidad de autoexpresión, aun en su lengua materna, no está completamente desarrollada, quizá no logre nunca expresarse adecuadamente. Por estas razones, es necesario realizar todos los esfuerzos posibles para dar la educación en la lengua materna (UNESCO, 1954: 50-51).

Si uno hace las preguntas pertinentes sobre el tema, la UNESCO hasta hoy insiste en la defensa de las lenguas en peligro de extinción. Paradójicamente, según la UNESCO, el quechua y aymara también están en peligro de extinción.

En 1989 se firmó en Ginebra el Convenio 169 de la OIT. Este documento es el más loado y respetado en América Latina. Sin embargo, no creo que sea progresista en asuntos lingüísticos; pareciera que estuviera hecho calculando una futura transición a un idioma oficial. Por ejemplo, en la Parte VI (Educación y medios de comunicación), en el artículo 28, dice:

1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.

Pero en un segundo enunciado dice:

2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.

Para mí ésta es una forma de proponer la castellanización sin decirlo claramente, pese a que enseguida señala:

3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Dice “Siempre que sea viable...”. Pero por el fenómeno de la alienación cultural, los indígenas prefieren la lengua oficial y no la suya. En otras palabras, en este documento se ve que se prefiere al indio sin su lengua e identidad.

4.1. La situación legal en Bolivia

Hasta 1994, una década después de la implantación de la materia de aymara en la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, las leyes no decían gran cosa. Pero en el país empezaban a entender lo que es monolingüismo y bilingüismo. Una década después las cosas cambiarían, como se verá en esta descripción.

He revisado la Constitución Política del Estado de 1994. Allá por cierto no encuentro casi nada respecto a las lenguas indianas. Se ve que los que buscaron una nueva Constitución años después tenían razón. En su primer artículo declara:

Bolivia, libre, independiente, soberana, multiétnica y pluricultural, constituida en República unitaria, adopta para su gobierno la forma democrática representativa, fundada en la unión y solidaridad de todos los bolivianos.

En el artículo 177 dice que “la educación es la más alta función del Estado y, en ejercicio de esta función, deberá fomentar la cultura del pueblo”. Pero solo en el 179 se habla de la alfabetización. En los gobiernos neoliberales, la alfabetización consistía en enseñar a leer y escribir en castellano. Sin embargo, hicieron una excepción, y entendiendo el problema con más lucidez que otros, en los años ochenta, han hecho una alfabetización en su lengua materna en

los pueblos aymara, quechua y guaraní. Todo lo demás, para entonces, parece endosar el problema al Código de la Educación.

Revisando el Código de Educación promulgado en 1955, se ve que no existe un mandato claro, sino una relación anodina. Dice en el artículo 110: “Son objetivos de la alfabetización: 1). Hacer efectivo el elemental derecho de los habitantes a saber leer y escribir. 2). Estimular por todos los medios, el hábito de la lectura. (...)”. Y en el artículo 115 se dice:

La acción alfabetizadora se hará, en las zonas donde predominen las lenguas vernáculas, utilizando el idioma nativo como vehículo para el inmediato aprendizaje del castellano como factor necesario de integración lingüística nacional. Para este efecto se adoptarán alfabetos fonéticos que guarden la mayor semejanza posible con el alfabeto del idioma castellano.

Hasta aquí todo está claro: la castellanización fue la meta.

La ley N° 1565 de la Reforma Educativa, de 7 de julio de 1994, en el artículo 9, apenas toca temas como monolingüismo, aprendizaje de alguna lengua nacional originaria, bilingüismo, lengua nacional originaria, primera lengua y segunda lengua. Sin más que ello pretendieron desarrollar la educación intercultural y bilingüe.

De 1994 a 2008 las lenguas indígenas, entre ellas el aymara, se debatían en una especie anacronismo. Entre tanto, en la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, sin aval de las leyes ni de ningún tipo de soporte, se enseñaba la lengua aymara continuamente desde 1984. Hasta la promulgación de la Nueva Constitución, de 2009, que en su artículo 1 proclama:

Bolivia se constituye en un Estado unitario, social, de derecho plurinacional comunitario, libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y con autonomías. Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país.

En el artículo 5 declara:

Son idiomas oficiales del Estado, el castellano y todos los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, que son el aymara, araona, baure, bésiro, canichana, cavineño, cayubaba, chácobo, chimane, ese ejja, guaraní, guarasú'we, guarayu, itonama, leco, machajuyaikallawaya, machineri, maropa, mojeño-trinitario, mojeño-ignaciano, moré, mosetén, movima, pakawara, puquina, quechua, siriono, tacana, tapiete, toromona, uru-chipaya, weenhayek, yaminawa, yuki, yuracaré y zamuco

En el II reafirma:

El Gobierno Plurinacional y los gobiernos departamentales deben utilizar al menos dos idiomas oficiales. Uno de ellos debe ser el castellano, y el otro se decidirá tomando en cuenta el uso, la conveniencia, las circunstancias, las necesidades y preferencias de la población en su totalidad o del territorio en cuestión. Los demás gobiernos autónomos deben utilizar los idiomas propios de su territorio, y uno de ellos debe ser el castellano.

Por su parte, la Ley 070, “Avelino Siñani”, en el capítulo III (Diversidad socio-cultural y lingüística), después de consideraciones contextuales como intraculturalidad e interculturalidad, indica:

Artículo 7. (Uso de idiomas oficiales y lengua extranjera). La educación debe iniciarse en la lengua materna, y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación. Por la diversidad lingüística existente en el Estado Plurinacional, se adoptan los siguientes principios obligatorios de uso de las lenguas, por constituirse en instrumentos de comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos en el Sistema Educativo Plurinacional.

1. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria, la lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua.
2. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano, el castellano como primera lengua y la originaria como segunda.
3. En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües, la elección de la lengua originaria se sujeta a criterios de territorialidad y transterritorialidad definidos por los consejos comunitarios, que será considerada como primera lengua y el castellano como segunda lengua.
4. En el caso de las lenguas en peligro de extinción, se implementarán políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los hablantes de dichas lenguas.

Además toca la formación superior de maestras y maestros, así como la formación superior artística, con lo que el contraste es claro entre 1955 y 2012.

4.2. La ley 269 de derechos y políticas lingüísticas

Otra norma importante es la Ley 269, de derechos y políticas lingüísticas, que fue promulgada el 2 de agosto del año 2012, en la capital del Estado Plurinacional, Sucre. Es una ley mejor trabajada y única en su género en América Latina. Es una ley que se ha esperado mucho tiempo, y por la cual no fueron en vano las luchas por los derechos lingüísticos. Por eso me parece importante describir su contenido.

El artículo 1 del primer capítulo señala el objeto de la ley; el artículo 2, el ámbito de aplicación; el 3, los principios: descolonización, equidad (igualdad, interculturalidad, personalidad y territorialidad) y en el 4 están las definiciones: derechos lingüísticos, bilingüismo, comunidad lingüística, grupo lingüístico, idioma o lengua, lengua extranjera, primera lengua o lengua materna (L1), plurilingüismo, segunda lengua (L2), normalización lingüística, estandarización lingüística y entidades privadas de servicio público.

El capítulo segundo señala los derechos lingüísticos. El capítulo tercero habla sobre los idiomas oficiales del Estado y declara a los idiomas bolivianos como “patrimonio oral, intangible, histórico y cultural del Estado Plurinacional de Bolivia, a todos los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos” (artículo 7). El artículo 8 repite los idiomas oficiales del artículo 5 de la Constitución del Estado Plurinacional. El artículo 9 señala la prioridad para los idiomas en peligro de extinción. El artículo 10 habla de la planificación lingüística. El artículo 11 señala las tareas de participación y control social a cargo del pueblo.

El capítulo 4 trata sobre los idiomas en el sistema educativo plurinacional; el quinto, sobre el uso de los idiomas en la comunicación. En el capítulo sexto se habla acerca del uso de los idiomas en la administración pública y entidades privadas de servicio público. En el capítulo séptimo está todo lo relacionado con el uso del idioma en los nombres; y en el capítulo octavo, con la planificación y el presupuesto.

En conclusión, las leyes son algo así como enunciados proverbiales que deben ser cumplidos o seremos sancionados. Pero generalmente no se cumplen por diversas circunstancias: por falta de decisión política personal, por alienación cultural y fundamentalmente por falta de incentivos y apoyo económico. Lo que dicen estas leyes es lo que falta hacer, en vez de alfabetizar en otra lengua, confundiendo con la enseñanza de lenguas.



Antigua iglesia de Tiwanaku.

Fuente: Arturo Posnanski: *Tiwanaku: la cuna del hombre americano*.

5. Conclusión

Como conclusión, no encuentro otra mejor descripción de lo que fue la política cultural y lingüística del país hasta antes del siglo XXI, que la que hace Mariano Baptista Gumucio en 1977, y que siguió vigente hasta el año 2005:

Las políticas culturales implícitas, no formales, que caracterizaron la vida de la República hasta la revolución de 1952 fueron de una tendencia segregacionista, de negociación y aplastamiento de las culturas nativas y de culto de todo lo extranjero. Al españolismo de la Colonia sucedió el afrancesamiento de los pensadores de fines del siglo XIX y, luego, en el siglo XX, una ampliación europeísta y filonor-teamericana (Baptista, 1977: 64).

De la relación de la legislación sobre las lenguas que se ha seguido se puede concluir que los profesores, catedráticos y directores de carreras universitarias, que implantaron el idioma aymara en las universidades, no se basaron en las leyes, sino supieron interpretar el clamor popular, el momento histórico y sobre todo tenían una conciencia de la ecuanimidad.

Los intelectuales que implantaron la lengua aymara y demás lenguas indígenas en algunas universidades, es posible que, en su condición académica supieran la clase de paradigmas que se estaba gestando para el futuro. O quizá han hecho caso a la declaración sobre política educativa, cultural y científica emprendida por el gobierno revolucionario del Gral. Alfredo Ovando Candia, en el que Baptista Gumucio fue Ministro de Educación. Esa declaración decía que se “prestará (el) más decidido apoyo a las instituciones que se dediquen al estudio de las lenguas aborígenes, en especial al aymara, el quechua y las de raíz arawak y tupi-guaraní, así como a las universidades que sostengan cátedras para el estudio y difusión de estas lenguas” (Baptista, 1977).

Porque revisadas las leyes antiguas, como hemos hecho, se ve que no decían gran cosa sobre el uso de las lenguas indígenas. Y después, en los gobiernos neoliberales, se habla más, pero no se tiene una política práctica. En la Constitución de ahora es ya clara la situación de las lenguas nacionales bolivianas, y la Ley 070 “Avelino Siñani”, del año 2012, aclara y avanza con decisión sobre las lenguas indígenas. Sin embargo, la mejor y mayor ley producida por el Estado Plurinacional es la Ley 269, de derechos y políticas lingüísticas.

En todo este largo proceso la UCB ha tenido mucha importancia, pues desde 1984 hasta 2016 ha tenido su cátedra de aymara. Son 32 años desarrollando y coadyuvando hacia una nueva conciencia nacional de las culturas y lenguas nativas del país.

Referencias

1. Albó, Xavier. 1977. *El futuro de los idiomas oprimidos*. Segunda edición La Paz: CIPCA.
2. ----- . 1980. *Lengua y sociedad en Bolivia*. La Paz: INE.
3. ----- . 1987. "El sinuoso camino de la identidad aymara". *Boletín del Instituto de Estudios Aymaras*. Chucuito, N° 25, pp. 4-39. Puno.
4. ----- . (comp.). 1988. *Raíces de América: el mundo aymara*. Madrid: Alianza Editorial y UNESCO.
5. Baptista Gumucio, Mariano. 1977. *La política cultural en Bolivia*. París: UNESCO.
6. Berg, Hans van den. 1989. *La tierra no da así no más. Los ritos agrícolas en la religión de los aymaras-cristianos*. CEDLA, Amsterdam.
7. Bolivia, Ministerio de Educación y Cultura. 1970. "Resoluciones del Primer Congreso Pedagógico Nacional", La Paz.
8. ----- . 1994. *Constitución Política del Estado de 1994*. La Paz, Bolivia.
9. ----- . 2009. *Constitución Política del Estado de 2009*. La Paz, Bolivia.
10. ----- . 1955. "Código de la educación boliviana". La Paz, Bolivia
11. ----- . 2010. "Ley de la educación, N° 070, Avelino Siñani-Elizardo Pérez", La Paz, Bolivia.
12. ----- . 2012. "Ley general de derechos y políticas lingüísticas", N° 269. La Paz, Bolivia.
13. ----- . Ministerio de Educación y Cultura. 1984. "Plan nacional de alfabetización y educación popular". SENALEP, La Paz.
14. ----- . Instituto Boliviano de Cultura. 1977. "Lingüística y educación". Tercer Congreso de Lenguas Nacionales. Instituto Boliviano de Cultura-INEL, La Paz.
15. Colombres, A. (ed.). 1975. *Manifiesto de Tiwanaku. Por la liberación indígena*. (1973). Buenos Aires: El Sol.
16. Cordero Carraffa, Carlos H. 2010. *Constitución Política del Estado/Versión Pedagógica*. Segunda edición. La Paz: Editorial Gente Común y Vínculos.
17. Coulmas, Florian. 1983. "Los idiomas que no deben morir/el futuro de las minorías lingüísticas" *El correo de la UNESCO*, vol. XI, N° 5, octubre-noviembre-diciembre de 1983.
18. Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB). 1983, "Plataforma de lucha de los explotados del campo". Segundo Congreso de Unidad Campesina, realizado del 26 de junio al primero de julio de 1983, La Paz.
19. Guzmán de Rojas, Iván. 1985. *Problemática lógico-lingüística de la comunicación social con el pueblo aymara*. Ottawa: IDRC, Canadá.
20. Hardman, Martha J. 1972. "Postulados lingüísticos del idioma aymara". En: Alberto Escobar (ed.), *El reto del multilingüismo en el Perú*. Lima: IEP.
21. INDICEP. 1971. "Notas sobre la alienación cultural". *Revista de Educación Popular para el Desarrollo*, año 2, N° 6, Oruro.
22. Instituto Indigenista Interamericano. 1968. *Los congresos indigenistas interamericanos para el desarrollo de la comunidad*. Editorial Universitaria de Arequipa, Perú.

23. Jost, Stefan, José Antonio Rivera S., Gonzalo Molina Rivero y Huáscar J. Cajías. 1998. *Constitución Política del Estado. Comentario crítico*. La Paz: Konrad-Adenauer- Stiftung, Ed. Creas S.R.L.
24. Layme Pairumani, Félix. 1980. *Desarrollo del alfabeto aymara*. La Paz: ILCA.
25. ----- . 2009. *Breve diccionario bilingüe aymara-castellano*. UCB-La Razón, La Paz.
26. ----- . 2005. "Discurso para recibir el Doctorado Honoris Causa: Se festeja mejor al último, al concluir el servicio a la sociedad UCB". Universidad Católica Boliviana, 13 de mayo del 2005.
27. ----- . 1998. "Discurso en la Universidad Católica con ocasión del recibimiento que le hiciera la UCB luego de su premiación en Europa". *Ciencia y Cultura*, N° 3, pp. 149-152, julio de 1998, Universidad Católica Boliviana.
28. ----- . 1998. "Lo que hice y lo que haré por las lenguas indígenas". Discurso de Félix Layme en la premiación en la ciudad de Estocolmo, Suecia en 1998.
29. Lecoña Camacho, Claudia y Jorge Quiroz Quispe. 2009. *Nueva Constitución Política del Estado, Comentario*. La Paz: Sigla Editores.
30. Ninyoles, Rafael L. 1980. *Idioma y poder social*. Madrid: Tecnos.
31. ----- . 1989. *Estructura social i política lingüística*. Madrid: Edicions Bromera.
32. Ovando, Jorge. 1961. *Sobre el problema nacional y colonial de Bolivia*. Cochabamba: Edit. Canelas.
33. Pérez, Elizardo. 1962. *Warisata. La escuela ayllu*. La Paz: Burillo.
34. Platt, Tristán. 1988. "Pensamiento político aymara". En: Xavier Albó (comp.), *Raíces de América: el mundo aymara*. Madrid: Alianza Editorial y UNESCO, pp. 365-444.
35. Plaza Martínez, Pedro. 1988. "Hacia una caracterización de la política educativo-cultural boliviana". En: *Pesquisas en lingüística andina*, CONCYTEC Y GTZ, Lima.
36. Salmón Ballivian, José. 1931. *El indio escribirá mañana la historia de Bolivia*. La Paz: Imprenta Atenea.
37. Torero, Alfredo. 1987. "Lenguas y pueblos altiplánicos en torno al siglo XVI". *Revista Andina* 5(2), 329-406, Cusco.
38. Universidad Católica Boliviana. 2006. *40 años al servicio de Bolivia. 1966-2006*, La Paz.
39. UNESCO. 1954. *Empleo de las lenguas vernáculos en la enseñanza*, París.
40. ----- . 1983. "Lenguas. Un tesoro que preservar". *El correo de la UNESCO*, París.
41. Yapita, Juan de Dios. 1982. *Manual del alfabeto fonémico aymara*. La Paz: Instituto de Lengua y Cultura Aymara; París: Difusión INTI.