



Izquierda: Vista hacia el norte desde la calle Gabriel René-Moreno esquina Suárez de Figueroa. Vista posterior de las torres de "La Catedral"- Año 1962.

Derecha: Vista hacia el norte desde la calle Gabriel René-Moreno esquina Suárez de Figueroa. Vista del Banco Mercantil y vista posterior de las torres de "La Catedral"- Año 2005.

Educación patrimonial, interculturalidad y autonomía educativa para Bolivia, desde la ecorregión chiquitana

Heritage education, interculturality and educational autonomy for Bolivia, from the Chiquitana ecoregion

Claudia Vaca*

Resumen

Este texto está contextualizado en la ecorregión chiquitana de Bolivia, un lugar del mundo que alberga riqueza cultural y natural de gran valor para la humanidad, cuyo patrimonio cultural y natural necesita ser resguardado desde los sistemas de transferencia educativo-cultural, más allá de las políticas de patrimonialización estatal centralista, requiriendo políticas descentralizadas que operativicen recursos para el resguardo y transferencia sistemática de todo el patrimonio. El diseño de este estudio es mixto, con predominancia cualitativa; se realizaron entrevistas dialógicas a 4 generaciones de ciudadanos que ejer-

* Poeta, educadora, filóloga, investigadora en cultura y educación. Actualmente, doctoranda en Educación, en la línea de investigación de estudios en interculturalidad educativa, en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, becaria en la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile.

Se declara que este artículo se terminó de escribir gracias al apoyo brindado por el programa del Doctorado en Educación UCSC en Consorcio, mediante el *Fondo Especial de apoyo a actividades académicas 2021* y los datos recogidos forman parte de la investigación doctoral de la autora.

Contacto: cvaca@doctoradoedu.ucsc.cl

ORCID: 0000-0001-7237-5715

Este trabajo no entraña conflicto de interés con institución ni persona alguna

cieron el profesorado (1970, 1980, 1990, 2000), y se aplicó un test validado por expertos internacionales, sobre patrimonio cultural a 500 profesores del sistema educativo boliviano actual, para recoger las muestras en relación a las prácticas didácticas y diversas concepciones de la educación en el siglo XXI, considerando las intermediaciones de las tecnologías de información y comunicación y la cultura a escala humana. El resultado de la investigación es un análisis crítico e interpretativo, que permite identificar un mapa de acción en políticas culturales desde la educación patrimonial.

Palabras clave: Autonomía educativa; memoria oral; semiótica identitaria; ontología intercultural; legislación educativa y cultural de Bolivia.

Abstract

This text is contextualized in the Chiquitana ecoregion of Bolivia, a place in the world that houses cultural and natural wealth of great value for humanity, and whose cultural and natural heritage needs to be safeguarded from the educational-cultural transfer systems, beyond the centralist state heritage policies, decentralized policies are required to operationalize resources for the safeguarding and systematic transfer of all heritage. The design of this study is mixed, with qualitative predominance; dialogic interviews were conducted with 4 generations of citizens who worked as teachers (1970, 1980, 1990, 2000), and a cultural heritage test was applied to 500 teachers of the current Bolivian educational system, to collect samples in relation to didactic practices and understandings of education in the XXI century, considering the intermediaries of information and communication technologies and culture on a human scale. The result of the research is a critical and interpretative analysis, which allows identifying a map of action in cultural policies from heritage education.

Key words: Educational autonomy; oral memory; identity semiotics; interculturality; educational and cultural legislation in Bolivia.

1. Introducción

Mediante el análisis documental de los estudios sobre antropología de la memoria, educación patrimonial (Bartra, 2005) y la legislación boliviana educativa y cultural (1835, 1952, 1994, 2009) e historia de la pedagogía boliviana (Finot, 1917), se establecieron categorías conceptuales y constructos de análisis, para entrevistar al profesorado boliviano, con énfasis en el análisis de las entrevistas

y datos recogidos del profesorado que trabaja en la ecorregión chiquitana de Bolivia, dada la naturaleza de constante transición cultural y transculturalidad educativa tripartita en esta zona de Bolivia (Brasil, Bolivia y Paraguay), para obtener una muestra de las nociones que tienen los profesores en torno a i) interculturalidad educativa, ii) patrimonio cultural, natural y memoria oral, iii) Tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y de transferencia patrimonial en institutos y escuelas.

Desde la perspectiva filológica (estudios del lenguaje, la comunicación, literatura, etimología, estudios culturales, semántica y semiótica) planteada por los estudios filológicos sobre oralidad y escritura desde la memoria oral, de Walter Ong (1996), la noción de memoria y tradición oral implica lo intercultural asociado al entorno de aprendizaje natural, lo cual está directamente relacionado con la diversidad natural y cultural de los pueblos, desde donde se gesta y explora la vida. Estos espacios se vuelven atmósferas de aprendizaje, entendido por los aportes de Bronfenbrenner (2008) en la historia de los ecosistemas educativos, porque las relaciones entre unas y otras culturas suceden en diversos espacios naturales y virtuales, desde sus identidades culturales y las condiciones políticas que sus respectivos estados configuran o reconfiguran.

Lo intercultural visto desde la perspectiva relacional (Panikkar, 1998) y de la epistemología de la complejidad (Morin, 2001), supera la politización y etnización que se ha hecho de esta categoría conceptual en el Estado Plurinacional de Bolivia, dando lugar a procesos de colonización interétnica y fragmentación del estado, en lugar de proponerse una integración desde el respeto a las identidades singulares en diálogo con la pluralidad propia de las sociedades del siglo XXI. Es urgente asumir una perspectiva ontológica de lo intercultural en educación, así como una política descentralizada y autonómica de la administración educativa. Ello es viable desde el ejercicio de derechos educativos y culturales, asociados a los ODS 2030, donde la educación de calidad exige el diálogo entre las singularidades identitarias, la riqueza y fortalecimiento del patrimonio local y su integración en la globalidad, desde las diversas formas de comunicación vigentes en el siglo XXI, gracias al internet y las plataformas en las cuales el profesorado puede aumentar sus posibilidades de actualización docente, así como insertarse en el entrenamiento de sus propias habilidades pedagógicas en favor del desarrollo de las habilidades educativas y culturales exigidas para los ciudadanos del siglo XXI, entre ellas: la comunicación entre culturas (la esencia de lo intercultural) y el uso pedagógico de las tecnologías de información y comunicación, tanto por parte de los profesores, familias como estudiantes, para optimizar así el tiempo que pasan todos estos actores

del sistema educativo en la interacción comunicativa online sincrónica y asincrónica, sin dejar de lado la relación con los entornos naturales, la cual contribuye a la salud mental y, por lo tanto, a la creatividad de quienes participan en la vida educativa institucionalizada.

Será necesario reflexionar y dialogar entre distintos investigadores, con el profesorado y las familias, para recuperar el sentido pedagógico de la interculturalidad, que supera los debates jurídicos y sociológicos asumidos hasta la fecha, y que han generado procesos casi obligatorios de autoidentificación y autodefinition de varios ciudadanos a nivel mundial, en el afán de justificar las estadísticas a favor de la etnitización de la educación y el reduccionismo de ésta a la escuela, a las universidades e institutos, generando una crisis en estos sistemas y en quienes trabajan en ellos.

Las entrevistas dan cuenta del grado de aprendizaje y autonomía de pensamiento del profesorado, en sus praxis didácticas; una autonomía que no parece ante las imposiciones normativas de las leyes educativas y de la politización partidaria, dogmatización que se intenta instalar en el sistema educativo boliviano.

La última ley de educación (2009) en el sistema educativo boliviano ha expresado aspectos de la descentralización y regionalización, como si fueran nuevos, intentando capitalizar logros que no son recientes ni del régimen autoritario vigente, sino que emanan de la época del proceso de descentralización municipal (1993-1994), y de mucho antes, con las conquistas de los derechos humanos para los pueblos originarios, dadas en el convenio 169 de OIT en el año 1989, proceso global que ha posibilitado el posicionamiento político y teórico de la categoría conceptual de interculturalidad educativa, para conquistar una serie de derechos políticos educativos y culturales en favor de una mayoría a la cual se le negó: la vida y la participación política directa por muchos años, durante y después de la época republicana; el derecho a expresar sus rituales religiosos sin riesgos a la represión (Arrien, 2008); el derecho a acceder a educación y a las posibilidades que ésta brinda en un mundo globalizado, todos estos conquistados entre los años 1989 y 1991 (Dietz, 2019), y asumidos en la reforma educativa de 1994, además operativizados desde distintos proyectos y programas educativos de alfabetización y capacitación técnica por parte del Instituto Radiofónico Fe y Alegría, por parte de los programas de CORDECRUZ, INFOCAL, por nombrar algunos (Traverso, 2021) .

En el siglo XXI y sobre la base de estos derechos políticos, educativos y culturales conquistados, es necesario abrir un diálogo sobre la cualidad relacio-

nal, ontológica, pedagógica de la educación intercultural. Además, se necesita comprender la urgencia de la educación patrimonial como categoría teórica y política, las implicancias semánticas de cada didáctica del profesorado, a nivel de resguardo de la autonomía de pensamiento y la urgencia de generar autonomía política en la administración del sistema educativo boliviano, tanto en recursos como en competencias, así como la urgente operativización del sistema curricular regionalizado, revisión del mismo para incorporar las experiencias exitosas de institutos técnicos de capacitación que existen desde hace más de 30 años en el oriente boliviano. Acorde a la riqueza patrimonial de cada región, con enfoque dialógico entre la diversidad cultural y alta densidad migratoria que caracteriza la vida misma de las sociedades, este estudio busca contribuir en ese sentido de diálogo y actualización de los significados de constructos teóricos con los cuales se escriben las leyes y se toman decisiones.

Instalando un sistema educativo autónomo, se lograría una mayor integración de las culturas, una sensación de respeto y diálogo desde las autenticidades, sin ánimo impositivo, ni riesgos de colonización interétnica o interregional; se superarían los revanchismos socioculturales, generando un marco de cohesión social entre las diversas identidades que coexisten en Bolivia y el mundo, así como desde la diversidad de patrimonio cultural inmaterial, patrimonio natural, que los profesores incorporan como parte de sus atmósferas de aprendizaje, junto a otros lenguajes: danza, música, ritos, gastronomía, etc.

En este contexto, se podrían incorporar estas otras categorías y conceptos, para hacer sostenible los derechos políticos educativos y culturales conseguidos hasta la fecha, para aproximarnos a un diálogo entre la cultura global y la local, que viabilice una inserción global del ciudadano boliviano de cada región y diversas identidades, que le permita adquirir las competencias y habilidades educativas del siglo XXI. Es decir, apostar por un ciudadano con identidad local, conciencia global y talentos entrenados para participar en las oportunidades que el mundo de hoy ofrece.

Para ello se desarrolló un cuadro descriptivo de la legislación educativa y cultural de Bolivia, y otra que expresa 3 variantes de experiencias-percepciones del profesorado (obtenidas de una muestra de 200 profesores entrevistados) en relación a i) interculturalidad, ii) memoria y tradición oral, iii) TIC. Se realizaron entrevistas conversacionales (Tuhiwai y Lehman, 2016), siguiendo el protocolo cultural y ética intercultural que plantean los estudios culturales educativos (Dietz, 1991).

2. Desarrollo

A continuación, se presentan dos acápites con sus respectivos hallazgos, preguntas y exploraciones, los cuales abren esta propuesta a futuros diálogos sobre interculturalidad intermediada por las TIC en el siglo XXI, el impacto de esta intermediación en las identidades locales y en entornos globales propiciados por las TIC como factor transformador para su visibilización, y a la vez como factor de resguardo y transferencia sistemática del patrimonio cultural y natural de la ecorregión Chiquitana de Bolivia.

2.1. Metarelatos sobre la interculturalidad: de lo político-jurídico a lo ontológico-semántico

Aquí se abordan los metarelatos sobre la interculturalidad: de lo político a lo ontológico, a partir del marco teórico político en relación al surgimiento de dicha categoría conceptual (la interculturalidad) y las posibilidades en derechos políticos educativos y culturales generadas a partir de la interculturalidad. Seguidamente, se amplía el desarrollo de las nociones ontológicas para asumir una perspectiva relacional, desde las percepciones de los profesores Chiquitanos de Bolivia, en relación a las categorías de análisis establecidas en este ensayo: i) interculturalidad, ii) TIC y iii) memoria y tradición oral.

El razonamiento ontológico es propio de la perspectiva filológica (Ong, 1996), los estudios del lenguaje y la lingüística (Wittgenstein, 1973), al momento de reflexionar sobre la diversidad cultural desde las identidades lingüísticas y las formas en las que éstas expresan su pensamiento, generando así campos semánticos distintos para el despliegue de sus identidades, y el posicionamiento de otras perspectivas en torno a un mismo tema: lo intercultural y las TIC, visto desde la experiencia del profesorado Chiquitano (entendido como la sustancia del mestizaje y con los rasgos transculturales que esta región de Bolivia ha experimentado), en un mundo intermediado por las tecnologías, las transformaciones y posibilidades de transferencia de la memoria y tradición oral, de desarrollo del talento humano desde las singularidades y hábitos culturales, en contexto intercultural y comunidades virtuales (Careaga, Sepúlveda y Badilla, 2015) a nivel intergeneracional y a escala humana.

Dicho esto, queda explicitado que en el ámbito de la interculturalidad subyace la categoría de memoria y tradición oral. Ésta se ubica en el proceso de interacciones comunicativas familiares, escolares e intermediaciones de tecnologías de información y comunicación (Habermas, 1989), en un mundo de transición

cultural (Careaga y Avendaño, 2017) que urge reconocer la doble condición del ser humano, como señala Morin (2018): “como individuo con una identidad particular y a la vez como miembro de un determinado grupo social o colectivo, donde cada ser humano está habitado por tres dimensiones: cerebro-mente-cultura, razón-afecto-impulso y el tercero es individuo-sociedad-especie”.

En relación al marco político-jurídico sobre los derechos culturales y educativos, hay un despliegue legislativo vigente desde 1989 hasta la fecha a nivel mundial, que impactó e interpeló a los diversos países del mundo, y a partir de los despliegues legislativos globales se generaron las reformas educativas y culturales en diferentes países (Esterman, 2014). Bolivia no fue la excepción a ello, se experimentaron reformas educativas y constitucionales que impactaron el modo de hacer educación.

Estos derechos y deberes en los distintos sistemas educativos se lograron a partir de constructos conceptuales filológicos, sociológicos, históricos, filosóficos y políticos, entre ellos: la educación intercultural, la lectura, memoria oral y educación, y la patrimonialización. A cada noción se le generó una lista de significados, que resultaban de los debates y mesas de trabajo en torno a lo intercultural, los derechos políticos, laborales, culturales de los pueblos (Kauffman, 2014) y que estuvieron presentes en distintos procesos de congresos y de actualización legislativa en educación (Ibáñez, 1961). Esta dinámica de trabajo permitió identificar metarelatos en torno a lo intercultural y consensuar agendas políticas de trabajo para resarcir daños políticos a determinados pueblos nativos; así mismo, confundió más a la población, dado el caos político partidario y los diversos intereses en juego, por parte de actores políticos internacionales y nacionales.

En el caso de Bolivia, en 1990, se inician marchas por el territorio y los derechos laborales, que las abuelas y los abuelos Chiquitanos emprenden con ahínco, y conquistan derechos educativos y laborales que les habían sido negados (Chuvé y Tomichá, 2021), lo cual dará lugar al mejoramiento de sus condiciones de vida, acceso a servicios básicos de salud y educación primaria (Torrico, 1947; Vaca, 2019). En estas luchas se van posicionando los constructos de interculturalidad, derechos culturales, memoria y tradición oral, en el discurso de los profesores, tanto los de la generación étnica del 1990 (Arze, 1947), como los de la generación actual, lo cual devendrá, para bien y para mal, en una etnopolítica de la educación, que ha agravado el marco competencial pedagógico, didáctico y debilitado la inserción de las singularidades locales a escala global.

Se seleccionaron aleatoriamente las entrevistas realizadas al profesorado, para ampliar el marco de análisis; ello permitió la incorporación de constructos nuevos, para actualizar agendas políticas y el mismo marco teórico de la investigación en rigor. Entiéndase el concepto de agendas, a partir de las agencias ciudadanas, desde la perspectiva planteada por Sen (2000) en su obra: “Desarrollo y libertad”, la cual forma parte de los indicadores de Desarrollo Humano (salud y educación), que permitieron avanzar en el desarrollo de sociedades más equitativas, e identificar brechas como las que todavía persisten, para encontrar caminos de transformación, y disminuirlas, hasta lograr cierto equilibrio en las relaciones sociales y humanas (Kauffman, 2014).

En este sentido, los metarelatos en torno a la interculturalidad parten de necesidades político-jurídicas que son producto de condiciones históricas y razonamientos del pasado, que sometieron a unos sobre otros (Vaca, 2019), generando las brechas y desigualdades que persisten todavía (Aguayo, 1932).

A nivel ontológico estos metarelatos en torno a la interculturalidad pasan por la necesidad de revisar nuestros patrones de pensamiento y razonamiento, a partir de los campos semánticos y procesos históricos asociados con las autonomías departamentales, en el caso boliviano, donde la población participó con sus propios argumentos, pero como éstos no son grandilocuentes, el mismo sistema los omite al momento de tomar decisiones, generándose maquinarias legislativas y procesos autocráticos en la generación de políticas públicas, tanto a nivel mundial como nacional.

Es imprescindible observar estas autopercepciones de las experiencias docentes en torno a sus prácticas didácticas, y la capacidad resolutive de los problemas financieros en la administración de recursos educativos, valorar y posicionar argumentos, basados en la experiencia, validarlos como conceptos con los cuales se viabilice el replanteamiento de las agendas educativas y culturales, se actualicen, así mismo, los marcos jurídico-políticos, libre de partidismos arribistas. Lo dicho en líneas anteriores deberá abrirse a nivel nacional, en cada distrito municipal, porque los idiomas y lenguajes para comunicar las experiencias docentes, con sus identidades multidimensionales, van forjando una especie de ensamblaje del lenguaje, que el mismo Wittgenstein (1973) nos muestra, para realizar nuestras reflexiones y ampliar los marcos de diálogo y búsqueda compartida de soluciones a los problemas que atañen como humanidad en un determinado territorio y sociedad, que hoy por hoy, traspasa las fronteras desde la vigencia y uso frecuente de las TIC.

En el nivel ontológico de lo intercultural, se observa como resultado de las entrevistas y el test aplicado al profesorado boliviano, que las palabras e identidades culturales diversas van redibujando significados en relación la secuencia: pensamiento-palabras-acciones-decisiones cotidianas en la praxis cultural-educativa del profesorado (Vitón de Antonio, 2012) y que en esta investigación están identificadas como parte de las categorías de análisis, emanadas como constructo, y seleccionadas para este artículo: interculturalidad, memoria y tradición oral, y TIC. Así como se posicionaron estos constructos en 1989 (Gallicchio, 2010) para identificar cadenas de significados, que permitan abordar problemas de derechos educativos, culturales a nivel global, en el siglo XXI, esta misma lógica podría permitir identificar cómo profundizar y afianzar el desarrollo de estos derechos educativos y culturales conseguidos en el siglo pasado, para dar lugar a un relacionamiento humano basado en el diálogo y la valoración de la diversidad, en la cual se asuma la presencia de la globalización desde las TIC, como factor de revitalización y visibilización de las identidades culturales singulares de cada localidad.

Lo analizado hasta aquí se amplía en torno al marco político jurídico de Bolivia. Este cuadro 1, emanado de la indagación jurídica boliviana, en el área de educación, cultura y sociedad, entre los años 2006 y 2019, identifica leyes, sus fuentes y el alcance a nivel de metarelatos que una ley genera, en este caso en el ámbito de la interculturalidad:

Cuadro 1
Metarelatos interculturales: los alcances del marco legislativo de Bolivia

| Nombre | Alcance en los metarelatos interculturales | Fuente de la ley |
|---|--|--|
| Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia. | Constitución, de alcance nacional e internacional, diálogo con los ODS-2030 y los mandatos de la UNESCO. | Asamblea Legislativa del Estado Plurinacional de Bolivia/ Gaceta oficial del Estado. |
| Ley de educación del Estado Plurinacional de Bolivia, Avelino Siñani (2009-2010). | Ley, de alcance nacional, diálogo con la reforma educativa del 1994, reestructuración completa del sistema educativo, impacto en el proceso evaluativo y ausencias de actualización pedagógica global, para imponer lo local; lo cual generó, en 15 años de su vigencia, un deterioro en competencias y habilidades comunicacionales a escala humana, que perjudica a la población en edad escolar. Politización del sistema de formación de profesores. | Asamblea Legislativa del Estado Plurinacional de Bolivia/ Gaceta oficial del Estado. |

| Nombre | Alcance en los metarelatos interculturales | Fuente de la ley |
|---|---|--|
| Ley marco de autonomías indígenas y departamentales (2009). | Ley, de alcance nacional, con fuerza local en niveles: campesino, originario, municipios, departamentos. Se mantiene la centralización de recursos y competencias de servicios educativos y culturales, se inicia el debate de currículo regionalizado, el cual queda truncado por falta de la descentralización en la administración de recursos y autonomía en el manejo de los mismos para las oficinas locales de educación y cultura. La descentralización solamente a nivel competencial no es suficiente, se necesitan recursos permanentes para instalar una infraestructura patrimonial, que permita consolidar los repositorios del patrimonio cultural y natural, ampliar programas de divulgación y educación al respecto, equipos de investigación, etc. | Asamblea Legislativa del Estado Plurinacional de Bolivia/ Gaceta oficial del Estado. |
| Ley del libro y la lectura Oscar Alfaro (2013). | Ley, de alcance nacional, que queda truncada porque no se reglamenta, no se amplía el diálogo con los profesores, junta de familias de las escuelas, se limita el trabajo con libreros, editores y escritores. No se involucra al eje del proceso, comunidad educativa, para iniciar el desarrollo de un plan nacional de lectura, la incorporación de bibliotecas escolares, inversión en mediación lectora y animación sociocultural, para sostener la cadena dialógica entre diversas culturas que conforman Bolivia. | Asamblea Legislativa del Estado Plurinacional de Bolivia/ Gaceta oficial del Estado. |
| Bono escolar de transferencia condicionada Juancito Pinto y Programa de Alfabetización "Yo sí puedo". | Programa enmarcado en la Ley 070 de educación, su alcance fue nacional, estuvo limitado a ampliar la escolarización, para aumentar la estadística de niños, niñas de zonas rurales, disminuir la brecha de escolarización entre campo y ciudad. No se asumió un plan de desarrollo educativo, simplemente se instrumentalizó a cada habitante, niño, niña del área rural, para resolver el aspecto estadístico de la brecha educativa campo-ciudad. | Asamblea Legislativa del Estado Plurinacional de Bolivia/ Gaceta oficial del Estado/ Ministerio de Educación de Bolivia. |

Fuente: Elaboración propia, a base de entrevistas al profesorado y personal administrativo de escuelas públicas (Diciembre, 2021).

Este cuadro da cuenta del marco legislativo generado para sustentar los metarelatos de interculturalidad educativa en Bolivia, para incorporar cambios en las agendas del sistema educativo, que, sin embargo, han naufragado porque faltó una perspectiva ontológica para desarrollar cada una de las instancias políticas logradas. Se observa desde este análisis que no alcanzan las leyes para resolver problemas estructurales de la interculturalidad educativa y de la convivencia intercultural. Es necesario asumir un desarrollo ontológico, para incorporar agendas políticas con perspectiva intercultural, que posibiliten la valoración de la diversidad cultural, desde la escucha activa al otro, su identidad lingüística y sus variantes socioculturales.

En el caso boliviano, los metarelatos sobre interculturalidad generados con marcos jurídico-políticos, como el del cuadro 1, solo sustentan discursos partidarios, no asientan la esencia de lo intercultural: el diálogo y lo relacional entre unos y otros, las posibilidades de aprender unos de otros al convivir en diversidad (Esterman, 2014). Sin embargo, lo positivo de estos metarelatos jurídico-políticos ha sido que se posicionaron agendas locales con perspectiva global (Gordillo, 2013); además, con el acceso a internet y los debates en comunidades virtuales, desde las TIC, se ampliaron las posibilidades de hacer oír las demandas en derechos humanos, educativos y culturales, a una escala humana.

A partir de ello, se establecieron debates internacionales (Gallicchio, 2010), agendas de trabajo en educación y cultura, que han transformado la sociedad, y de donde provienen las agendas de descentralización política para administrar derechos políticos educativos y culturales conquistados, y expresados desde servicios públicos, a través de las instancias de gobierno de los países, y en torno a ella, las mismas agendas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible-ODS 2030 (Valenzuela-Van Treek y Vaca, 2020), para brindar a los habitantes de diversas latitudes del planeta mejores condiciones que les permitan acceder a estos recursos tecnológicos, que ampliarán sus posibilidades de participación política (Valenzuela, 2012) y visibilización de sus problemas locales. Esto se consolida desde las agendas de descentralización administrativa y demanda de autonomía de los territorios y conformación de ciudades contrapeso (Valenzuela-Van Treek y Vaca, 2020), dado el excesivo centralismo del poder político económico por parte de los gobiernos centrales en relación a las regiones, que sin embargo sigue irresuelto porque las competencias políticas de educación y cultura, en el caso boliviano, se mantienen centralizadas, lo cual impide la transformación y toma de decisiones directa, en relación a sus derechos culturales y educativos, desde una perspectiva identitaria local.

Si bien se establecieron derechos políticos educativos y culturales a nivel mundial entre los años 1989 y 2020 (Rivero y Martínez, 2016), la responsabilidad entre los diversos países se asumió de manera fragmentaria, sobre todo en el caso latinoamericano, donde se otorgan derechos laborales y políticos a los pueblos originarios, se indigenizan las políticas y los discursos populistas, se relativiza la brecha social y tecnológica en estos territorios. Por lo tanto, no se resuelven en paralelo dos derechos educativos en relación a las dos habilidades educativas para el ciudadano del siglo XXI y la gestión de los talentos desde los sistemas educativos (Careaga Butter *et al.*, 2015); estos son: a) alfabetización digital con acceso a TIC y b) comunicación intercultural.

Lo establecido en líneas anteriores dio lugar a que en muchos territorios de la región latinoamericana aumente la brecha y desigualdad social en relación al acceso a las tecnologías, no se llega a los pueblos originarios con este derecho, se generan sistemas de poder interétnico en el caso boliviano, que fragmentarán las relaciones y agudizarán la pre republicana crisis política entre los andes y la amazonia (Krugman, 2013).

En el caso de la ecorregión chiquitana de Bolivia, esta situación de centralismo educativo y cultural, al igual que la brecha tecnológica, ha dado lugar a que el patrimonio cultural inmaterial de la memoria y tradición oral no se resguarde en su totalidad. Tal como lo expresan los profesores entrevistados en la recolección de muestras, está disperso el patrimonio cultural inmaterial y no se admiten las atmósferas de aprendizaje que ofrece el patrimonio natural de la ecorregión, como parte de las didácticas educativas, desperdiándose así el potencial que tiene el territorio y el profesorado. No hay una política de investigación sistemática para resguardar este patrimonio natural y tampoco la hay para la memoria y tradición oral en bancos de datos culturales, a los cuales los profesores puedan acceder con facilidad. Por último, tampoco hay políticas para transferir desde el sistema educativo regular, solo hay algunos avances independientes y dispersos de investigadores y profesores Chiquitanos.

2.2. Aproximaciones semióticas de lo intercultural en profesores chiquitanos desde las TIC

Es relevante incorporar un foco ontológico en relación al patrimonio cultural y patrimonio natural Chiquitano, para posicionar una educación patrimonial que posibilite la transferencia sistemática de valores en torno a ambos patrimonios, así como el resguardo transgeneracional del mismo y aumente la

conciencia en relación a la riqueza patrimonial de la ecorregión chiquitana de Bolivia.

La perspectiva intercultural y su diálogo con la memoria y tradición oral, desde las TIC, permiten entender las interacciones comunicativas (Habermas, 1989) que suceden entre las categorías de análisis establecidas al inicio de este ensayo, las cuales pueden guiar un camino de argumentación y diálogo hacia una interculturalidad con base en lo relacional, siguiendo, por ejemplo, los aportes en torno a la argumentación (Walton, 2013), desde una perspectiva de estructuración de mapas de vida-pensamiento, que permitan mirar otros significados en relación a las palabras con las que se han construido los marcos político-jurídicos descritos en el acápite anterior.

El siguiente cuadro explicita las definiciones y reflexiones realizadas hasta el momento por los profesores del idioma besiro-chiquitno entrevistados, quienes permitieron revelar sus nombres: Josefa Supayabe (33 años), Ignacio Chuvé (57 años) y Carmen Teresa Landívar Flores (70 años). Con ellos se dialogó sobre las categorías de análisis eje de este ensayo, y se exploraron las variantes semánticas y diversidades semióticas identitarias que subyacen en los mapas de pensamiento de cada profesor, así como en el Patrimonio Natural y Cultural Inmaterial Chiquitano y su diálogo con la cultura a escala humana, que se posiciona desde las Tecnologías de información y Comunicación que han incorporado los profesores en sus vidas, junto a otros medios de comunicación como la radio y la televisión. Para realizar esto, se siguió el ejercicio de mapa argumental de Walton (2013) y la categorización semiótica barthiana (1996). Este cuadro contiene expresiones y definiciones más relevantes al objetivo del artículo, que entre las tres entrevistas seleccionadas se han triangulado en datos asociativos con las otras entrevistas y datos recogidos.

Mapa de experiencias-percepciones semióticas y semánticas de profesores chiquitanos
Cuadro 2

| Memoria oral y patrimonio | Interculturalidad | Tecnologías de información y comunicación | Identidad semiótica y semántica | Expresiones socioculturales en relación al patrimonio natural y cultural |
|--|--|--|---|--|
| <p>Una vida en armonía con todo lo vivo, ampliando el concepto de bienestar occidental hacia una visión comunitaria, recíproca, complementaria, diversa, con recuerdos y formas distintas de contar las tradiciones orales. Cambios en los nombres de los personajes, de las plantas, de acuerdo al modo propio de hablar y cantar las tradiciones en cada familia y zona de la Chiquitania.</p> <p>Todo ello contiene acepciones antropológicas, ontológicas, jurídicas, políticas, que son entendidas de</p> | <p>Esta es una palabra que aquí es mala, por la asociación con el "Movimiento al Socialismo", pero a la vez, sabemos que es una palabra vieja, porque es resultado de algo que fue inevitable y llamábamos: la migración.</p> <p>En esta migración todo se mezcla, aprendemos lo que otros traen, olvidamos lo nuestro y al revés.</p> <p>Lo intercultural es la permeabilidad del ser humano en las interacciones que tenemos desde las formas en que mezclamos los alimentos, preparamos la comida, hablamos, cuando algo nuevo llega, y no hay palabra para decirlo desde nuestro idioma, aprendemos el idioma de aquella nueva cultura que</p> | <p>En general es muy útil la tecnología de comunicación, porque antes por ejemplo se gastaba mucha plata en comprar el periódico, en pagar la antena de cable, la emisora de radio era más accesible, y lo sigue siendo, incluso el internet mejoró y amplió la emisora de radio.</p> <p>Ahora, con las TIC podemos leer las noticias del mundo y hacemos mejor control social. El año pasado cuando hubo los incendios, las TIC permitieron que pidamos ayuda internacional, porque el gobierno no dio abasto con todo el caos que hubo. Llegó mucha ayuda desde Europa y EE.UU., para las familias</p> | <p>Nuestros idiomas y lenguajes nunca desaparecieron, la dialogaron con la colonia y hoy en día con la tecnología. Nosotros hacemos música, arte visual, lenguajes diversos de nuestro patrimonio cultural inmaterial y arqueológico y el idioma besiro coexiste con todo lo nuevo, incluso si se mueren los que lo hablaban, algo siempre nos han heredado. Han quedado, por ejemplo, las formas en que nombramos los frutos silvestres o los nombres de los personajes de nuestras leyendas y tradición oral. Todo eso está vivo y es nuestro patrimonio cultural, es identidad lingüística. El besiro-chiquitano está vivo, hay más de 400 mil hablantes. Son diversas las formas de hablarlo. Varían de un pueblo a otro, no hay un banco de datos que centralice</p> | <p>Más allá de la palabra y lo lingüístico están también los otros lenguajes que nosotros llamamos expresiones socioculturales, y están reflejados en los tejidos, pinturas rupestres y pinturas de máscaras, las danzas, cantos, música, comida, rituales de las 42 áreas culturales de la vasta ecorregión chiquitana de Bolivia.</p> <p>Todo ello se mira en distintas festividades de cada pueblo. Es muy grande la riqueza que hay y no alcanza el sistema educativo para transferirla, por eso se valora mucho el compartir en las fiestas</p> |

| Memoria oral y patrimonio | Interculturalidad | Tecnologías de información y comunicación | Identidad semiótica y semántica | Expresiones socioculturales en relación al patrimonio natural y cultural |
|--|--|---|---|--|
| <p>formas distintas en cada una de las 42 variantes lingüísticas e identidades culturales que coexisten en la vasta ecorregión Chiquitana de Bolivia y que están afectadas por las redes sociales y los modos en que los jóvenes las comunican. Todo se está transformando constantemente en las redes. Las TIC impactan el modo de contar las tradiciones orales y de establecer la memoria oral, lo cual es positivo porque podemos contar al mundo. Hay un riesgo de que se cambie demasiado la versión</p> | <p>llega. Los chiquitanos somos claro ejemplo de ello, somos mestizos. En realidad, el nombre Chiquitanos nos lo dieron los españoles porque pensamos que éramos indios chiquitos, porque al llegar aquí, vieron chozas pequeñas, mientras nuestros ancestros cazaban en el monte.</p> <p>La interculturalidad para nosotros está asociada con la transformación de la población, más que algo político, como lo hacen los partidos de turno, para nosotros es algo natural, que, aunque no se hable, está ahí, siempre nos estamos relacionando, solo que hay que revisar cómo nos estamos relacionando, entonces ahí</p> | <p>y comunidades que fueron completamente avasalladas por el fuego. Y nosotros, como profesores y activistas políticos que somos, seguimos de cerca ese proceso y hasta ahora visibilizamos la realidad nuestra, hacia afuera, porque los medios oficiales no conocen nuestra realidad. Entonces, somos nuestros propios periodistas, gracias a las TIC.</p> <p>Esto de lo intercultural se complejiza más con la llegada del internet, porque ahí nuestro idioma y palabras se expanden. Es una oportunidad si lo vemos con organización, es decir, si aprovechamos bien las TIC podemos dar a</p> | <p>todo, pero sí hay familias que lo hablan, y desde el 2011 tenemos el Instituto de Lengua y Cultura Chiquitana, ILCCH, desde donde hemos iniciado los cursos lingüísticos, eso es un gran avance, que hemos podido hacer gracias a que hemos accedido a educación universitaria, y con esos conocimientos hemos aplicado para el resguardo y estudio de nuestra propia cultura. Es decir, los derechos educativos que conquistaron nuestros abuelos nos han beneficiado para acceder a la educación superior, y nosotros tenemos responsabilidad con nuestra cultura y próximas generaciones. Sabemos que hay aspectos de la identidad lingüística que todavía no se han posicionado, y estamos trabajando en ello, en ese sentido, las TIC son aliado,</p> | <p>patronales. Además, hay turismo en esas fechas, y eso influye en la economía de las familias. La escuela tendría que alinearse con esta característica cultural de nuestras regiones, para que se reflexione sobre el valor patrimonial de todas estas expresiones socioculturales.</p> |

| Memoria oral y patrimonio | Interculturalidad | Tecnologías de información y comunicación | Identidad semiótica y semántica | Expresiones socioculturales en relación al patrimonio natural y cultural |
|--|---|--|--|---|
| <p>original, pero de todas formas todo cambia.</p> | <p>la palabra interculturalidad cobra más sentido. La migración está muy asociada a esta palabra, ya sea entre pueblos, de la misma zona, ya sea del campo a la ciudad, o de la ciudad al campo. Últimamente, muchos de la ciudad se vienen al campo, o también de otros países, eso afecta la demografía, la gente, los humanos y todas las especies siempre estamos en búsqueda de mejores condiciones y oportunidades. Uno se mueve hacia donde está aquello que necesita, en cada época es así, lo hacen los humanos, lo hacen las aves y todos los animales.</p> | <p>conocer nuestra cultura, nuestra riqueza; antes eso era menos posible. Hoy hasta podemos mostrar nuestras danzas, cantos, a otros países del mundo, sin mucho gasto, sin viajar físicamente tanto. Es muy práctico y económico difundir nuestra cultura. Hasta podemos vender rutas turísticas, promocionar trajes típicos que hacen las abuelas; es un factor que impacta la economía, siempre que se lo utilice con orden y sin dejarse llevar por el vicio de solo mirar y pasar el tiempo ahí en el teléfono.</p> | <p>porque se almacena de modo gratuito mucha información en estas tecnologías, y a la vez participamos de instancias globales, donde socializamos nuestra riqueza cultural y aprendemos también de otras culturas, sin necesidad de viajar de un país a otro. Desde las TIC se intercambia muchísimo, hasta hemos abierto un canal donde vamos enseñando vocabulario básico del besiro -chiquitano. La identidad lingüística es para nosotros un aspecto que puede transformar positivamente las relaciones humanas entre unas y otras culturas, dejar de imponer una sobre otra y aprender la una de la otra. Eso es posible cuando se valora la identidad lingüística.</p> | |

Fuente: Elaboración propia, con base en entrevistas dialógicas y semiestructuradas, aplicada a profesorado de la ecorregión chiquitana de Bolivia (enero, 2022).

Con base en este cuadro se podría generar un diálogo entre profesores y sociedad en general, con la finalidad de ampliar los criterios políticos, educativos y culturales, de la interculturalidad, su relación con las TIC y entender la comunidad virtual como parte innata del mundo actual; además, filosofar en torno a ella, con miras a dar lugar a mapas-rastros para futuras argumentaciones y debates que se podrían realizar como consecuencia de este ensayo, y de esta manera seguir profundizando sobre las percepciones de los profesores, las categorías analíticas e identificar otras, que permitirían una actualización del marco jurídico-político de la interculturalidad y los derechos sociales, educativos y culturales.

De las tres categorías iniciales planteadas, y en las entrevistas dialógicas con los profesores, surgieron dos categorías emergentes: i) identidades lingüísticas y ii) expresiones socioculturales. Como parte de su forma natural de convivencia, que los Chiquitanos llaman “vivir bien y estar bien”, como vida en armonía con todo lo vivo, se establece una estrecha relación entre las TIC y las reflexiones ontológicas para la interculturalidad y el desarrollo de la memoria y tradición oral Chiquitana. Ambas se visualizan como caminos ontológicos y epistémicos para la educación de todos los actores que conviven en una misma red de interacciones, en este caso el sistema escuela (Vitón de Antonio, 2012). En este sentido, el nivel ontológico de lo intercultural (Boff, 2012), permitiría superar las fricciones y mallas de poder entre una y otra cultura (Foucault, 1976), es decir: dejar de imponer una sobre otra y pasar a aprender la una de la otra.

Se identificó la vigencia de mitos como el Kuyurí y el Jichi, en el imaginario colectivo, que ha experimentado variantes entre un territorio y otro durante los incendios del 2019. Se observa, además, un aspecto propio de los procesos de transferencia de memoria y tradición oral (Bartra, 2005) que emerge en momentos de crisis y trauma colectivo, como lo fueron los incendios. Al respecto se puede ampliar el debate con los aportes de la antropología del cerebro en contextos de alta densidad cultural y crisis climática, que impacta el desarrollo cognitivo de los habitantes de un lugar, así como la adaptación de la praxis didáctica del profesorado en contextos de crisis. Estos aspectos han sido descritos en estudios interculturales de interpelación a la memoria (Panikkar, 2002; Candau, 1996; Pozo, 2019) que se transfiere desde las TIC y las formas variadas en las que se los comprende entre una y otra identidad lingüística y los discursos con los cuales interactúa, sea nivel oral, escrito o de otras expresiones culturales (Van Dijk, 2003), incluyendo la versión hispanoamericana de Santiago y Roboré de Chiquitos, al igual que San Antonio de Lomerío. Si se amplía el cuadro se pueden generar bancos de variantes léxicas y semánticas en

torno a estos mitos, así como la comprensión multidimensional del patrimonio natural en cuanto atmósfera de aprendizaje y desarrollo humano, con sus personajes legendarios, a los frutos y elementos del ecosistema en el cual están desarrollados estos mitos que forman parte viva de la memoria y tradición oral Chiquitana. Este cuadro abre también un camino para reflexionar sobre el impacto en la construcción de identidades de género, que han trascendido el tiempo, su relación con el monte y el humano, y cómo estos elementos patrimoniales podrían resguardarse desde las intermediaciones tecnológicas propias del siglo XXI, que con la vigencia del covid 19 han aumentado la frecuencia de uso, no así la calidad del mismo.

3. Conclusiones

A modo de ideas concluyentes, se observa que es relevante iniciar una actualización docente desde la perspectiva ontológica de lo intercultural y su relación con las TIC; retomar el debate sobre la autonomía del sistema educativo; considerar la optimización del sistema de capacitación técnica-tecnológica, implementado en varias instancias del desarrollo cruceño, para resguardar, divulgar y transferir el patrimonio natural y cultural diverso de la ecorregión Chiquitana de Bolivia y de los distintos territorios del país. Esto mismo se puede replicar en las otras culturas del país, desde sus propias identidades y expresiones socioculturales (Vitón de Antonio, 2012), para ampliar la convivencia educativa, superar las brechas político-jurídicas y generar la cohesión social que Bolivia necesita.

A partir del análisis de la praxis cultural dialógica de los profesores chiquitanos, se identifica una relación estrecha con la autonomía del pensamiento propia del profesorado, que ha permitido el resguardo del habla y tradiciones culturales; sin embargo, no es suficiente porque gran parte de los docentes de los años 1960 y 1970 están falleciendo. Es evidente la urgencia de la autonomía en el sistema de la administración educativa, la riqueza semiótica y semántica del territorio en relación con las transformaciones de sus identidades al interactuar con las tecnologías de información y comunicación.

Los resultados del estudio son: a) un cuadro descriptivo que permite ver el alcance político y social de la legislación educativa y cultural de Bolivia, durante los últimos quince años en las relaciones identitarias, desde la diversidad semiótica identitaria expresada, en el Patrimonio Cultural Inmaterial y en el patrimonio Natural, identificándose la urgencia de una educación patrimonial

y autónoma en lo administrativo y lo político, b) un cuadro de aproximación a las experiencias-percepciones del profesorado en relación a la realidad educativa del país, el resguardo del patrimonio cultural y natural. Desde dicho cuadro de experiencias-percepciones, se identifica una nueva categoría de análisis en las nociones conceptuales que incorporan los profesores al auto reflexionar sus praxis educativo-culturales y observar sus propias didácticas: la autonomía de pensamiento y acción, ante la ineficiencia del sistema centralista imperante desde la época republicana hasta la actualidad y el centralismo político-administrativo que se ha agudizado con la ley educativa actual.

El cuadro 2, con experiencias-percepciones de los profesores entrevistados, podría posicionarse como herramienta de debate y de actualización docente, en torno a las didácticas vigentes y ausentes, para un diálogo intercultural entre las diversas culturas y lenguas de Bolivia, en distintas regiones de América Latina. Asimismo, para tensionar, disentir y profundizar las categorías conceptuales instaladas y expresadas en el pensamiento-palabra-acción-decisión, tanto en el inconsciente colectivo, como en el consciente de una minoría creativa que existen entre los actores del sistema educativo de Bolivia. Esto podría resolver las brechas sociales, abrir camino a categorías que pueden estar latentes en el imaginario ciudadano y entre las fronteras culturales, para acercarnos a una educación de calidad, que instale al ciudadano boliviano en el mundo, con un nivel excelente en la ejecución de sus habilidades educativas y culturales, logrando así el cumplimiento de un marco jurídico internacional en materia de derechos culturales y educativos.

Por ahora, existe la ausencia de instancias para debatir y tensionar lo establecido, con neutralidad axiológica y profundidad democrática, superando las brechas cognitivas entre unos y otros. Desde 1989 no se interpelan los constructos que se han incorporado en la cotidianeidad docente, se utilizan y revisan formularios, documentos ministeriales, sin mayor espacio para poner en entre dicho al sistema (Grimson, 2012).

Siguiendo con las perspectivas que genera un estudio como éste, todo lo mencionado anteriormente, se podría realizar desde las tecnologías de información y comunicación, tal y como lo vienen haciendo algunos de los profesores entrevistados. Empleando programas radiales y de redes sociales para conversar sobre temas de interés local, cada semana, con el apoyo del Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA), o con programas de análisis y relevancia actual, como el de Maggy Talavera, que tienen un alcance global, con actores nacionales de diversas áreas del sistema político educativo y cultural.

En el cuadro 2 sobre experiencias-percepciones de los profesores y en relación al objetivo del ensayo (analizar el vínculo entre la interculturalidad y las habilidades en TIC, para la memoria y tradición oral, desde las percepciones de los profesores chiquitanos), se observó un vínculo directo, influyente de ida y vuelta a nivel de cómo se percibe y se vive la interculturalidad, desde las transiciones culturales (Careaga y Avendaño, 2017) experimentadas al transferir un hábito, un mito, tradición oral en idioma español con variantes quechuas, dada la migración del altiplano a tierras bajas de Bolivia, la presencia de variantes literarias y problemas de comunicación, así como la ausencia de una reflexión por parte del profesorado en torno a esta realidad sociolingüística y al patrimonio cultural inmaterial. Dicha ausencia impacta en la calidad de sus didácticas y en el aprendizaje del estudiante, entre una generación y otra.

Así mismo, existe una noción positiva y pragmática, libre de dogmas e ideologías en los profesores, en relación a las TIC y la interculturalidad. Los docentes establecen un vínculo didáctico y de facilitación de sus propios procesos sociales, educativos, políticos y culturales. Ellos entienden las TIC como instrumentos para divulgar y transferir el patrimonio cultural hacia el mundo, y exigen que se mejoren las condiciones de conectividad, para disminuir la brecha digital, que en el siglo XXI es un derecho humano, dadas las posibilidades de recursos educativos y expresión de sus necesidades políticas, que ellos expresan a escala global desde las TIC.

En relación a las reflexiones emanadas del marco político-jurídico de la interculturalidad en Bolivia y los aspectos ontológicos de la misma, emanados de las percepciones que tienen los profesores chiquitanos en torno a las siguientes categorías de análisis: i) interculturalidad, ii) memoria y tradición oral, iii) TIC, surgió un diálogo en relación a las investigaciones teóricas sobre interculturalidad (Dietz y Mateos, 2017; Vaca, 2018; Grimson, 2012) y el potencial de la praxis didáctica y cultural (Vitón de Antonio, 2012) de los profesores entrevistados.

Es urgente instalar una agenda de debates y diálogos entre investigadores educativos a nivel interdisciplinario, y, asimismo, con agentes políticos en educación, dado que, en el siglo XXI, son necesarias las distintas transformaciones políticas y culturales generadas por la búsqueda de mejores oportunidades de vida y opciones para el diálogo ontológico entre las distintas identidades locales y globales, con diversas expresiones socioculturales. Será imperativo que se asuma este camino desde una perspectiva interdisciplinaria, para favorecer la praxis cultural y educativa (Vitón de Antonio, 2012) de los profesores y relevar

categorías de análisis que permitan reconceptualizar la interculturalidad en el siglo XXI.

El siguiente desafío sería: ii) involucrar a los profesores y a los estudiantes con la sociedad, la política y la cultura, para optimizar las posibilidades de agencia política en el desarrollo de un nuevo currículum educativo y didácticas acordes a las necesidades del siglo XXI. De este modo se podrán posicionar agendas educativas y culturales que coincidan con las demandas de cada uno de los habitantes y no solo del sistema imperante y la matriz de desarrollo extractivista cognitivo (Osses, 2020).

Recibido: Marzo de 2022

Aceptado: Abril de 2022

Referencias

1. Aguayo, A. M. (1932). *Filosofía y nuevas orientaciones de la educación*. La Habana: Cultural.
2. Bartra, R. (2005). *Antropología del cerebro*. México: Fondo de Cultura Económica.
3. Arze, J. A. (1947). *Versión taquigráfica de la intervención efectuada en la sesión del 25 de marzo de 1947*, en la Cámara de Diputados de Bolivia. La Paz-Bolivia.
4. Arrien, G. M. (2008). *Sistemas de subsistencia y cosmovisión de los chiquitanos*. Santa Cruz de la Sierra: CLWR
5. Barbero, Jesús Martín (2002). *Jóvenes, comunicación e identidad: transformaciones de la sensibilidad y des-ordenamiento cultural*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
6. Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Madrid: Trotta.
7. Bronfenbrenner, U. (2008). "Environments in developmental perspective: theoretical and operational models". En S.L. Friedman (ed.), *Measuring environment across the life span: emerging methods and concepts*, pp 3-38. Washington, DC.: American Psychological Association.
8. Candau, J.(1996). *Antropología de la memoria*. Buenos Aires: Nueva Visión.
9. Careaga Butter, M., E. Sepúlveda Valenzuela y M. G. Badilla Quintana (2015). "Intercultural Talent Management Model: Virtual communities to promote collaborative learning in indigenous contexts. Teachers' and students' perceptions". *Computers in Human Behavior*, 51, 1191-1197. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.030>
10. Careaga, M. y A. Avendaño (2017). *Curriculum cibernético y gestión del conocimiento: Fundamentos y modelos de referencia*. Santiago: RIL Editores.
11. Chuvé, Tomichá y Parapaino Vaca (2008). *Grabaciones de las abuelas y profesores chiquitanos con cantos y memoria oral en lengua bésiro*. Recuperado de <https://soundcloud.com/monkox-besiro>
12. Ciucci, L. (2019). *Estudios lingüísticos: diccionario del bésiro-chiquitano*. Museo de Historia Regional de la UAGRM, Santa Cruz de la Sierra.
13. Dietz, G. (2017). "Interculturalidad: Una aproximación antropológica". *Perfiles Educativos*, 39(156). Recuperado de <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58293>
14. Estermann, J. (2012). "Crisis civilizatoria y Vivir Bien: una crítica filosófica del modelo capitalista desde el *allin kawsay/suma qamaca* andino". *Polis* 11(33), 149-174. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/S0718-65682012000300007>
15. ----- (2014). "Colonialidad, descolonización e interculturalidad: Apuntes desde la filosofía intercultural". *Polis*, 13(38), 347-368. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/S0718-65682014000200016>
16. Finot, E. (1917). *Historia de la pedagogía boliviana: estudio histórico-crítico*. La Paz-Bolivia.
17. Foucault, M. (1976). *Las redes de poder*. Madrid: Prometeo Ediciones.
18. Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Editorial.
19. Gallicchio, E. (2010). "El desarrollo local: ¿territorializar políticas o generar políticas territoriales? Reflexiones desde la práctica". *Eutopía. Revista de Desarrollo Económico Territorial*, (1),11-23.

20. Gordillo Ríos, Carlos Alberto (2013). La memoria asediada. "La disputa por el presente en la conmemoración del bicentenario". *Secuencia*, (87), 177-204.
21. Grimson, A. (2012). *Los límites de la cultura: críticas de la teoría de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
22. Habermas, J. (2003). *Teoría de la acción comunicativa*. España: Taurus.
23. Hyslop-Margison, E. y N. Ayaz (2007). *Scientism and Education. Empirical research as neo-liberal ideology*. Springer.
24. Ibáñez M. (1961). *Fundamentos para un régimen autónomo de la educación en Bolivia*. Santa Cruz: Universidad Autónoma Gabriel René Moreno.
25. Kauffman, J. (2014). "Promoting integration and cooperation for sustainability views from the symposium held at UNESCO headquarters, September 19, 2013". *Sustainability Science*, 9(4), 419-430. Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/s11625-014-0255-7>
26. Krugman, P. (2013). Currency Crises (National Bureau of Economic Research Conference Report) (September 2013), ISBN 0-226-45462-2.
27. Ong, Walter (1996). *Estudios sobre oralidad y escritura*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
28. Osses, C. (2020). *El nihilismo de Nietzsche y la autarquía cínica: perspectivas para una transvaloración de todos los valores*. Repositorio institucional de la Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/147346/El-nihilismo-de-Nietzsche-y-la-autarquia-cinica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
29. Panikkar, R. (2002). *La interpelación intercultural: prolegómenos a una filosofía intercultural*. Editado por Graciano González R. Arnaiz. España: Biblioteca Nueva.
30. Pozo, G. y M. Canio (2019). *Pu nekulfilu Ci Gulkantun Enjun: Memoria oral mapuche en los cantos de la familia Neculfilo*. Santiago: Ocho Libros Editores
31. Ricoeur, Paul (2001). *La memoria, la historia y el olvido*. México: Fondo de Cultura Económica.
32. Riester, Jürgen (1981). *Arqueología y arte rupestre en el Oriente boliviano*. La Paz: Los Amigos del Libro.
33. Rivero, P. J. y V. S. Martínez (2016). "Cultura e identidad. Discusiones teóricas-epistemológicas para la comprensión de la contemporaneidad". *Antropología Experimental*, 16. Recuperado de: <https://doi.org/10.17561/rae.v0i16.3132>
34. Sen, Amartya (2000). *Desarrollo y libertad*. Traducción de Esther Rabasco y Luis Toharia. Buenos Aires: Editorial Planeta.
35. Tuhiwai, Linda (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Santiago: Lom Ediciones.
36. Torrico, B. (1947). *La pedagogía en Bolivia*. La Paz: Don Bosco.
37. Traverso, Ana Carola (2022). *El proyecto cruceño. Historia, desarrollo y región*. Ediciones Museo de Historia UAGRM, Centro de Estudios Cruceños.
38. Vaca, Claudia (2020). *Ethos lector e identidad territorial desde la lectura: del libro lector al libro habitante / Ethos Reader and territorial identity from reading: from the reading book to the inhabitant book*. Recuperado de: <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3956868>

39. ----- (2020). *Conferencia para el IX Congreso de educación y aprendizaje, línea de diversidad cultural*, Chicago, EE.UU. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=du1pZjMkLvs>
40. Valenzuela-Van Treek, E. y C. Vaca Flores (2020). "Ciudades contrapeso al centralismo unitarista en Sudamérica: Santa Cruz, Guayaquil y Concepción". *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 68. Recuperado de <https://doi.org/10.17141/iconos.68.2020.4127>
41. Van Dijk, T. 2003. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa.
42. Vitón de Antonio, M. J. (2012). *Diálogos con Raquel: praxis pedagógicas y reflexión de saberes para el desarrollo educativo en la diversidad cultural*. Madrid: Editorial Popular.
43. Walton, D. N. (2013). *Methods of argumentation*. Cambridge University Press.
44. Wittgenstein, L. (1973). *Tractatus lógico-philosophicus*, Escuela de Filosofía, Universidad de ARCIS. Recuperado de <http://juango.es/files/tractatus-logico-philosophicus-biling.pdf>