

Entre Fausto Reinaga y los ‘Tejedores del Futuro’: un análisis de la racialización de la historia en Bolivia

Between Fausto Reinaga, and the ‘Weavers of the Future’: an analysis of the racialization of history in Bolivia

Carlos Careaga Herrera¹

RESUMEN

El objetivo general de este artículo es explicar por qué el colonialismo interno llevó a la racialización de la lectura de la historia boliviana que romantiza a los indios e indígenas en espacios institucionalizados (medios y escuelas). Se pretende demostrar el tono racial que existe en planos discursivos transmitidos por el programa de televisión boliviano ‘Tejedores del futuro’, que nace como estrategia para el proceso de descolonización impulsado por la Ley N° 070 y donde participaron estudiantes guiados por las actuales mallas curriculares, algunas de las cuales fueron tomadas en cuenta en menor medida para este estudio. Esta investigación se basa en una búsqueda de tonos léxicos asignados a categorías presentes en diferentes planos textuales. Los hallazgos sugieren que existe una racialización a favor de la base indígena en Bolivia, ávida de lograr demandas a través del control del discurso y prácticas racistas, posicionando a los indios como una verdadera identidad nacional frente a los mestizos blancos.

Palabras clave:

Indianismo, descolonización, neo-colonización, racismo, Bolivia, Fausto Reinaga, indio, raza, indígena, mestizo, educación.

ABSTRACT

The general objective of this article is to explain why internal colonialism led to the racialization of the reading of Bolivian history that romanticizes Indians and indigenous people in institutionalized spaces (media and schools). It is intended to demonstrate the racial tone that exists in discursive planes transmitted by the Bolivian television program ‘Weavers of the future’, which was born as a strategy for the decolonization process promoted by Law No. 070 and where students guided by the current curricular meshes participated, some of which were taken into account to a lesser extent for this study. This research is based on a search for lexical tones assigned to categories present in different textual planes. The findings suggest that there is a racialization in favor of the indigenous base in Bolivia, eager to achieve demands through the control of racist discourse and practices, positioning the Indians as a true national identity against white mestizos.

Keywords:

Indianism, decolonization, neo-colonization, racism, Bolivia, Fausto Reinaga, indian, race, indigenous, half-caste.

1 Licenciado en Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”. Correo electrónico: careagaherreracarlos@gmail.com. La Paz-Bolivia.

I. Introducción

En Bolivia hay un fenómeno que ha estado escondido por mucho tiempo, que es muy importante cuando se trata de temas como la democracia y la convivencia nacional. Disparidades raciales y discriminación entre indios y no indios. Lo más importante es que enfatiza la discriminación desde bases indígenas o indias (en ideales indianista) contra aquellos sin una clara identidad racial, los llamados criollos blancos o mestizos.

Con claro ejemplo de ello se tiene a Carlos Mesa (2013), que con su trabajo en *La Sirena y el Charango* hace alusión a que el mestizaje siempre ha existido y tratar de eliminar o negar esa categorización identitaria divide a la comunidad boliviana y su pertenencia. En replica a esta posición, se encuentra también Álvaro García Linera (2014) que hace alusión que la idea de mestizo es un concepto que impuso la colonia y debe ser eliminado.

Asimismo, se presenta *Pueblo enfermo* (1975) y (*Creación de la pedagogía nacional*, 2014), de los autores, Alcides Arguedas y Franz Tamayo. El primero pretendía curar las enfermedades sociales con ayuda de la ciencia positivista y el segundo proponía reorganizar el país de acuerdo con exigencias vitalistas. El resultado de este último planteamiento es una tesis geo-socio-antropológica en torno al problema de la creación de una ideología basada en carácter nacional. Se proponía disociar científicamente, y por medio de una crítica comprensiva, todos los elementos raciales de que consta nuestra naturaleza de bolivianos, para deducir métodos educativos y leyes integrales sobre cómo fundar una pedagogía nacional. Por su parte, *Pueblo Enfermo* es una crítica global de la sociedad y la política boliviana construida a partir de la denuncia de la decadencia de la raza, la corrupción política y el atraso cultural adjudicado a la identidad indígena.

Si bien la Bolivia racializada es resultado del colonialismo interno (legado colonial), también respondería actualmente a las distintas “tácticas de instrumentalización política” del Movimiento al Socialismo (MAS) utilizando a Evo Morales como líder y presidente del partido y el Estado Plurinacional de Bolivia, durante casi 14 años, para influir en las bases indígenas (Peres-Cajías, 16 de mayo de 2020, párr. 9).

Esta instrumentalización ocurría incluso en instituciones educativas como se verá más adelante, pero para entender ello es menester poder recurrir al análisis de la historia de las reformas educativas más importantes del país.

Durante la historia de la educación en Bolivia, después de las décadas de 1960 y 1970 comienzan a salir interpelaciones sobre el futuro de la educación en el país. Para el caso de Bolivia, con la conquista de la democracia (1982), comenzaron a plantearse diversos problemas con respecto a la educación futura (Galarza & Palamidessi, 2007).

De acuerdo con Mario Yapu (2013), la reforma de 1994 recogió esos temas y los adaptó a su enfoque y prioridades durante el primer gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada (1993-1997) y segundo gobierno de este. Proceso que terminó interrumpido por la crisis social y política que se generó con la guerra del agua en Cochabamba, el año 2000, y concluyó con la guerra del gas en octubre de 2003, lo que provocó una inestabilidad en la política nacional y dio fin a la aplicación de aquella reforma educativa.

Sin embargo, según Cardozo (5 de octubre de 2010) en el marco de la más amplia transformación del Estado iniciada por el primer gobierno indígena de Bolivia del presidente, Evo Morales; nace la nueva Ley de Educación “Avelino Siñani — Elizardo Pérez”, promulgada en 2010.

Esta última reforma, denominada revolución cultural y educativa es “considerada como un instrumento para descolonizar el aparato educativo del patrón de conocimiento colonial occidental y para promover un enfoque de educación intercultural y bilingüe”, inspirado en la noción indígena de “Vivir Bien”. La descolonización debía ser comprendida como crítica a las tendencias negativas de la modernidad occidental, pero también “como un proceso de (re)constitución de una espiritualidad, educación, economía y política culturalmente propias” (Cardozo, 5 de octubre de 2010).

A pesar de “las políticas educativas de los últimos cuarenta años han tratado de establecer la educación única y sin distinciones urbanas y rurales, las diferencias se mantienen (...) porque continúa existiendo una disruptiva racial dentro de la educación en Bolivia” (Yapu, 2013), ya que durante el gobierno de Evo Morales, el discurso de la descolonización se tradujo en “educación pluricultural”, “Estado plurinacional”, “gestión pública intercultural” o “reformas estatales poscoloniales”; es decir, “un conjunto de consignas para movilizar a los pueblos indígenas” (Gamboa, 2011).

En consecuencia, es que Bolivia, para instrumentalizar el discurso del proceso de descolonización e indianización a través de la educación, también se incluyó

a Fausto Reinaga que, con su postura radical, ha sido un referente para muchos políticos, entre ellos, el gobierno de Evo Morales. “Reinaga es considerado como uno de los pensadores «indios» más importantes de Bolivia, particularmente como una referencia clave para conceptualizar la «descolonización»” (Kölbl, 2020, p. 1).

Reinaga a través de su pensamiento, el indianismo, buscaba recuperar y reivindicar el poder del indio. Para llegar a obtener ese poder, este pensador propone hacerlo desde la educación para que después “los discursos, las prácticas y las instituciones de la sociedad sean descolonizadas, tanto en los «sujetos colonizadores» como en los «sujetos colonizados»”, y así eliminar al problema que este identifica: el blanco-mestizo (Kölbl, 2020, p. 2).

Pues para para Fausto Reinaga (2010) era necesario reinventar y descolonizar la educación ya que la educación campesina (escuela fundada por el blanco-mestizo para educar al indio) tenía un solo objetivo:

El propósito fundamental, el fin supremo de la “Escuela campesina” es hacer del niño, un mestizo europeizado. Un cholo q’aras. Poner en el niño indio, en lugar de su cerebro, otro cerebro; significa hacer de su persona otra persona. Cambiar su cultura vital por otra ajena y artificial, es matar una cultura natural y milenaria y poner en su lugar la cultura del conquistador blanco-europeo. (p. 319)

Felipe Cori Tambo (1 de febrero de 2020) hace alusión a Reinaga y enfatiza que la postura radical de este sobre la educación para el indio se funda en la oposición total a la cultura occidental o extranjera que, según él, es reproducida por el “cholaje blanco-mestizo” (párr. 4).

Asimismo, esto explica que las categorías racializadas como las que se consideran hoy en Bolivia son construcciones relacionales que se definen con referencia a su antagónico, en el contexto boliviano, el indio con relación al “enemigo” (blanco y mestizo). Esta última forma de relacionamiento es clave a la hora de la conformación de nuevas identidades (Tomasini, Bertarelli y Morales, 2017, p. 4).

Una construcción que ha sido influenciada por un sistema educativo que abordó ideologías radicales como el del pensamiento indianista en Bolivia. Pues estos pensamientos no solo están explícitos dentro de la performatividad institucional educativa, sino que se ha plasmado la influencia indigenista dentro

de los mismos programas curriculares que manejan las escuelas, sobre todo en las materias de ciencias sociales y literatura, ejemplo de ello tenemos los siguientes enunciados:

Se utilizó a las Ciencias Sociales como medio de marginación de los pueblos indígenas originarios y campesinos, desde la invasión europea a las naciones y pueblos indígenas originarios del Abya Yala, produjo una colonización a todo nivel (espiritual, económica, política, sociocultural), donde todo aquello que era diferente a una forma de pensar y ver se lo consideró como inferior. (Aguilar & Roca, 2019, p. 47); (parte de la justificación y caracterización del área de los programas curriculares analizados).

En la caracterización del área de la malla curricular de Ciencias Sociales identificada y seleccionada para el análisis se expresa que, como parte de una estrategia de descolonización, hace parte el promover la idea de que la educación occidental utilizaba a:

Las Ciencias Sociales como medio de marginación de los pueblos indígenas originarios y campesinos, desde la invasión europea a las naciones y pueblos indígenas originarios del Abya Yala, produjo una colonización a todo nivel (espiritual, económica, política, sociocultural), donde todo aquello que era diferente a una forma de pensar y ver se lo consideró como inferior (Aguilar & Roca, 2019, p. 47).

Y que, además:

En esta dinámica, consciente o inconscientemente, la mayoría de las y los maestros de Ciencias Sociales nos hemos convertido en reproductores de un sistema neocolonial dominante (Aguilar & Roca, 2019, p. 47).

Otros ejemplos de esta sutileza ideológica también se reflejan cuando durante el gobierno del expresidente Evo Morales, en el 2018:

La obra de Reinaga, *Revolución India*, fue reeditada en más de 50.000 ejemplares por el Viceministerio de Descolonización para distribuir de manera gratuita a todos los estudiantes de los últimos niveles de las normales y unidades educativas, preferentemente rurales, como parte del proceso de descolonización (El Potosí, 28 de marzo de 2019, p. 1).

Por otro lado, también se evidencia la presencia de esta ideología en el momento en que el Ministerio de Culturas y Turismo, a través del Viceministerio de Descolonización y en coordinación con el Ministerio de Comunicación, estrenó, en 19 de octubre de 2014, “Tejedores del Futuro”; un programa de televisión

que sería difundido por la red nacional PAT (Página Siete, 15 de octubre de 2014, párr. 1).

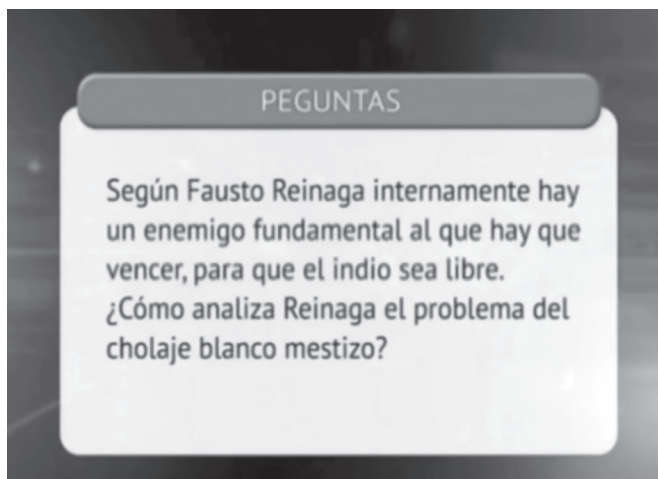
El programa realizó encuentros intercolegiales que tenían como objetivo el diálogo sobre temas educativos y coyunturales, pero se convirtió en un foro de crítica y rechazo al mestizaje y al blanco (ver figura 1, 2 y 3). Todo bajo los ideales de Fausto Reinaga como consecuencia de la inclusión de la teoría de este pensador dentro de las estrategias de descolonización de la educación. Cabe hacer notar que se tomó en cuenta este programa en la totalidad de sus capítulos como los objetos culturales estudiados para la investigación, así como algunas partes relevantes de los programas de estudio del año 2019 de las materias de Ciencias Sociales y Lenguaje.

Figura 1
Estudiante indígena participante



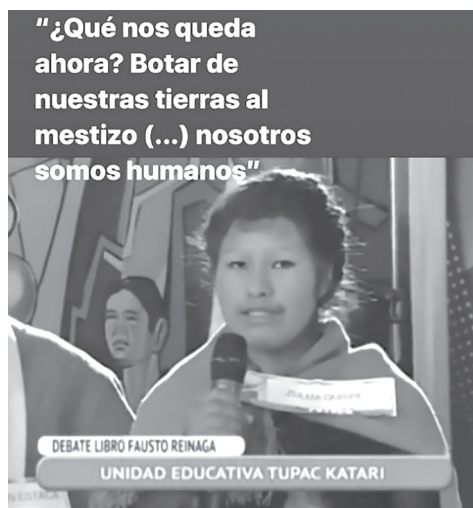
Fuente: Captura de pantalla de un capítulo del programa Tejedores del Futuro de noviembre de 2016.

Figura 2
Pregunta del programa



Fuente: Captura de pantalla de un capítulo del programa Tejedores del Futuro de noviembre de 2016. Nótese el error ortográfico.

Figura 3
Estudiante indígena participante 2



Fuente: Captura de pantalla de un capítulo del programa Tejedores del Futuro de noviembre de 2016.

Se analizó la racialización de la lectura histórica dentro sistema educativo boliviano, dando respuesta a pregunta de investigación: *¿Cómo el colonialismo interno produce la racialización de la educación y lectura de la historia boliviana romantizando al indio-indígena?*

De esa manera es que la presente investigación tiene una importancia vital para entender y combatir ciertas prácticas raciales que existen distribuidas en instituciones como los medios y las escuelas. Este trabajo puede ayudar a identificar las raíces de la racialización de la lectura de la historia boliviana, así como a comprender cómo se manifiesta y se perpetúan hoy en día pese a que existen políticas que tratan de luchar contra toda forma de discriminaciones. Los estudios de racismo también pueden brindar una mayor comprensión de cómo el racismo afecta a las personas involucradas en el discurso histórico de la construcción de la identidad boliviana dando respuesta a pregunta de investigación: *¿Cómo el colonialismo interno produce la racialización de la educación y lectura de la historia boliviana romantizando al indio-indígena?*

De acuerdo con Aníbal Quijano (1992), como consecuencia de la conquista de las culturas preexistentes en lo que hoy es conocido como América Latina, se dio el inicio de un orden social que centralizó los recursos de una manera impositora y sanguinaria que benefició sólo a una minoría europea u occidental. Lo cual permitió, posteriormente, una relación de dominación sociopolítica y cultural sobre los conquistados. Dicha opresión se la conocería como la colonización que tenía como marco al colonialismo. Aun así, esta misma fue vencida en la mayoría de los casos, convirtiendo a América en ejemplo y referente principal de la descolonización (territorial).

Se habla de un colonialismo interno ya que, este se refiere a diferentes elementos de carácter colonial como el establecimiento de jerarquías de clase y raza-etnia dentro de las sociedades, que devienen en el menosprecio de la condición humana, entre otros. Todas estas características van articuladas en torno a una relación de superioridad cultural asociadas a criterios racistas (Tapia, 2014, p. 8).

Anibal Quijano (1992) hace énfasis en que, aunque el colonialismo, en el marco de un sistema de subyugación política válida, esta estructura de poder dio paso a la sumisión cultural como consecuencia del colonialismo político y que esta se plasmará en los actos de la gente al actuar según ciertas significaciones raciales, nacionales y de etnicidad, etc. De esta manera, se crean intersubjetividades en los individuos, adjudicadas como el resultado de fenómenos naturales y no así, como productos de una herencia histórica (pp.11- 12).

Un imaginario colonial interiorizado convirtió a los “colonizados” en parte del ejercicio del poder de la estructura dominante moderna, donde nace la colonialidad. El ejemplo de dominación europeo clásico mutó a ser ejemplo de

aspiración como modelo de superposición cultural para alcanzar la cúspide de la escala social en la modernidad (Quijano, 1992, p. 14).

Así mismo, Edgardo Lander (2006) menciona que el colonialismo es la relación de poder de dominación, de explotación de los pueblos colonizados por parte de los grupos que controlan el poder de la política, de la economía, de la cultura, de la religión y la ideología. En otras palabras, el colonialismo es el proceso de dominación de un grupo sobre otros.

Es por ello que cualquier posicionamiento de un pueblo o cultura frente a otra en que tenga como lógica la colonialidad no será solo consecuencia de un conflicto de poder, sino que será el resultado de querer expresar una superioridad etnocentrista frente a la supuesta inferioridad del otro (Quintero, 2010).

Desde otra perspectiva, de acuerdo con Santiago Castro-Gómez & Grosfoguel (2007) la colonialidad es la historia de las relaciones de poder entre los pueblos y los Estados, y entre estos y los centros hegemónicos del capital y el conocimiento. La colonialidad surge de la conquista de América por los europeos, de la imposición de una ideología y de una religión, la imposición de una cultura que sustituya a las tradicionales, y la imposición de una forma de vida.

La colonialidad trasciende la colonización, es decir, el proceso de imposición de valores e ideologías, y trasciende la independencia de los países también. Es decir, que aún estando libres de la colonización, los países latinoamericanos siguen siendo coloniales, porque siguen sujetos a las relaciones de poder que generó la colonialidad, y siguen teniendo la misma ideología y la misma religión, y que aún no han podido liberarse de los prejuicios de aquella imposición (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007).

Sin embargo, también existe la presencia de una posible neocolonización, pues la colonialidad siempre intentará incluir al otro al proyecto hegemónico, pero orientada a la destrucción de la alteridad “desde una perspectiva monocultural y hegemónica” dentro de un proceso de racialización (Estermann. 2014, párr. 19)

Según Viveros (citado en Tomasini, Bertarelli y Morales, 2017, p. 4), la racialización se entiende como un proceso ideológico que engloba estructuras sociales que reflejan relaciones de dominación asociadas con la forma de percibir la realidad. Se entiende como un proceso de superposición cultural a través de diferencias de casta o género, que crea categorías bajo características raciales similares y afecta los campos político, cultural, económico y educativo.

Asimismo, explica que las categorías racializadas como las que se consideran hoy en Bolivia son construcciones relacionales que se definen con referencia a su antagónico, en el contexto boliviano, el indio con relación al “enemigo” (blanco y mestizo). Esta última forma de relacionamiento es clave a la hora de la conformación de nuevas identidades (Tomasini, Bertarelli y Morales, 2017, p. 4).

De esa forma es que es de interés primordial el indagar cómo van tramando significados y construyendo jerarquías a partir de calificaciones como “indio”, “blanco” o “mestizo”, adjudicadas a dichas categorías que devienen de un colonialismo interno; y conocer cómo operan los actos discursivos en la diferenciación racial.

Pues estos son ejemplos de intentos de descolonización, para replicar el colonialismo interno en el contexto boliviano que según un artículo de Valeria Rodríguez en la revista Opinión (15 de marzo de 2020, p. 1), refleja “la necesidad de la descolonización a través de la educación” y que esta actitud “representa un esfuerzo por negar ingenuamente la influencia de la época colonial en la forma en que percibimos la realidad”.

La descolonización no haría sino reproducir el colonialismo de forma encubierta, pero encubierta como su exacto contrario”. Pues aplica las mismas medidas que el enemigo solo que, por un manejo discursivo, le adjudica una legitimidad de hacerlo al difundir la idea de que es un accionar contrario al “enemigo” racializando así la lectura que se tiene de cada protagonista en una misma historia (Iturralde, 2015, p. 46).

II. Abordaje teórico

Al tratarse de una investigación cualitativa se buscó comprender la perspectiva de los sujetos u objetos con relación a los fenómenos que los rodean, indagar en sus experiencias y las maneras en que le dan sentido y significación al mundo, es decir, la manera en que estos individuos perciben subjetivamente su realidad. El investigador busca responder preguntas tales como el por qué y el cómo.

En ese sentido, para guía de la investigación por medio de alguna tradición teórica y metodológica, se vio prudente la utilización del paradigma sociológico bourdieusiano del constructivismo-estructuralista.

El paradigma que sugiere Bourdieu implica analizar toda práctica social desde la perspectiva de tres momentos de observación: un momento objetivista provisorio (análisis cuantitativo); el momento subjetivista (análisis cualitativo);

y finalmente, como tercer momento, la articulación de los dos anteriores. Este esquema permitirá explicar y entender las condiciones de las posiciones de interacción en el espacio social, revelando los mecanismos de dominación y de reproducción (Dimas, 2018, pp. 45- 50).

Con respecto al abordaje teórico, se vio prudente hacer una descripción de las principales teorías y conceptos en relación con el trabajo investigativo, dado que es importante explicitar las diferencias de estas y la posición que se toma a lo largo del trabajo respetando cada una de las posturas que representan.

- *Teoría del Orden del discurso:*

Foucault (1992) supone que “en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función requerir sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (p. 14).

Para él, la producción del discurso está regida y limitada por ciertos procedimientos y sistemas de control que los diferencia en tres grupos: los procedimientos de control externo; procedimientos de control internos y otros procesos que determinan las condiciones de su uso.

- *Conceptos*

- Discurso: El discurso es el legitimador del poder e institucionalizador del saber.

El discurso no es simplemente lo que manifiesta (o encubre) el deseo; es también lo que es el objeto del deseo; y ya que el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse. (Foucault, 1992, p. 15)

- Poder: El poder como condicionador de las relaciones sociales.

El poder designa relaciones entre sujetos que, de algún modo, conforman una asociación o grupo; y para ejercerlo, se emplean técnicas de amaestramiento, procedimientos de dominación, y sistemas para obtener la obediencia. (Moreno, 2006, p. 2)

- Saber: El saber cómo instrumento que adjudica la validez y legitimidad a un objeto dándole la característica de correcto y verdadero.

Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán o no un estatuto científico (Foucault, 1997, p. 306).

- Procesos de control discursivo: Ejercidos desde lo externo, trabajan como sistemas de exclusión que permiten el constante juego del poder sobre las relaciones sociales y el discurso (Foucault, 2005, p.14).
- *Teoría de la colonialidad*

La teoría de la colonialidad propuesta originalmente por Aníbal Quijano, a principios de los años noventa, es una de las formulaciones epistémicas más importantes de América Latina. Se centra en el estudio del accionar epistémico y político de los diferentes movimientos sociales (Quintero, 2010, p.1).

- *Concepto*

- Colonialidad: reproducción del colonialismo interno. Es el intento de dominación de las nuevas élites, nueva burguesía y sociedades periféricas políticamente independizadas (Quijano, 1992, p. 14).
- Eurocentrismo: modelo asimétrico de las relaciones sociales que deviene de una influencia colonial o europea (Quintero, 2010, p. 10).
- Etnocentrismo: ideología de superioridad que produce imposiciones de los propios criterios a la parte subalterna (Subhash Sharma citado en Alaminos et al., 2010).
- Descolonización: independencia política formal de la influencia colonial (Canqui, 2010, p. 37).
- Interculturalidad: discurso crítico que motiva a la reflexión sobre la clase social, identidad, diversidad, cultura, género (Estermann, 2014, p. 9).
- Neocolonización: ocupación económico, político y cultural de las sociedades modernas, no por medio de fuerza militar política, sino simbólica y mediática (Estermann, 2014, párr. 9).
- *Teoría del colonialismo interno*

La teoría del colonialismo interno es presentada para ayudar a los estudios teóricos sobre la decolonialidad en la medida en que facilita entender la

naturaleza compleja de los conflictos en las sociedades postcoloniales (Martins, 2018, p. 311).

- *Concepto*

- Colonialismo interno: proceso de exclusión, económico, político y social bajo análogos de la colonia. Sistema conformado por fundamentos raciales y de clase. Ideología que legitima un nuevo orden asimétrico y hegemónico establecido por un poder de herencia colonial (Martins citado en Martins, 2018, p. 311).
- Proceso de colonización: proceso de ocupación territorial, económica y cultural por medio del uso militar y político. Se la entiende también como un sistema (Estermann, 2014, párr. 7).

- *Teoría de la racialización*

La teoría y concepto de la racialización presentada por Viveros (citada en Tomasini, Bertarelli & Morales, 2017, p. 4) explica que se entiende a la racialización como un proceso ideológico que abarcan en construcciones sociales que reflejan relaciones de dominación en relación a las maneras de percibir la realidad. Es también un proceso de superposición cultural a través de diferenciación racial o género que crea categorías bajo estos análogos y afectando ámbitos políticos, culturales, económicos y educativos.

- *Conceptos*

- Raza: Factor de socialización predominante “a partir del lenguaje, la vestimenta y el aspecto físico”, es decir factores raciales (Loayza, 2018. P. 180).
- Indio: Identidad cultural y política, un término en la lógica indianista en oposición a indígena puesto que para Fausto Reinaga “todos somos indígenas” en el sentido de que todo ser humano es originario de algún lugar (Hurtado, 1986; Reinaga, 6 de octubre de 1963; Reinaga, 1964; Reinaga, 1967)
- Blanco: “Color de la piel del colonizador” (Chaves, 2002, p. 193).
- Mestizo: Los mestizos serían indios occidentalizados (Cruz, 2018, p.162)
- Cholaje: Análogo del mestizo o al mestizaje (Cruz, 2018, p. 161).

- Indígena: Categoría que fue producida por el cholaje para asimilar al indio y mestizarlo para usurpar la cultura india y occidentalizar la misma (Cruz, 2018, pp. 165-172). Para Fausto Reinaga el término indígena era una imposición extranjera, que negaba la realidad india con el fin de hacer olvidar al indio de su opresión y dominación colonial mediante la asimilación e integración (Hurtado, 1986; Reinaga, 6 de octubre de 1963; Reinaga, 1964; Reinaga, 1967).

Estos últimos fueron tomados en cuenta por lo que en este artículo se interpretan datos a través del análisis/identificación de la tonalidad discursiva empleada para expresar cada categoría racial que representa a un sujeto histórico por sus condiciones fenotípicas o de identidad. Se utiliza indio y otras categorías raciales en respeto a la representación discursiva heredada de la lógica de Fausto Reinaga. Y de esta también es la razón del porqué del título de la investigación.

- *Aclaración conceptual con referencia a la categoría de indio e indígena:*

Se hace una diferenciación con respecto a las categorías de indio e indígena desde la lógica utilizada en los discursos distribuidos en las instituciones analizados para este trabajo y que son guiadas por la ideología indianista de Fausto Reinaga.

Para entenderlo mejor, se tiene que dejar en claro que para Fausto Reinaga el indio es un sujeto que toma posición política contra las injusticias de la colonización. En ese sentido, el indio es una figura política, un agente de cambio social que busca la igualdad y la justicia solo para los pueblos originarios. El indio es una figura que representa la resistencia contra la opresión y el racismo. Y este no es el indígena, pues esta categoría según Reinaga, es una persona que forma ya parte de una cultura (occidental) y que posee una identidad propia, mientras que el indio es una figura política y que no ha sido asimilado por el mestizaje distante al indígena (Hurtado, 1986; Reinaga, 6 de octubre de 1963; Reinaga, 1964; Reinaga, 1967; Cruz, 2018).

Fausto Reinaga diferencia estas categorías porque veía la realidad desde esta perspectiva. Según él, el indio es una figura política que se levanta contra la injusticia y la opresión. Los indios son seres humanos libres e independientes que no han sido asimilados por la cultura occidental a diferencia de aquellos originarios que han decidido formar parte de la misma cultura que los mestizos.

Esto difiere del cholo, que para Reinaga es un sujeto que está en medio de la sociedad, ni indígena ni mestizo. Es una figura que no pertenece a ningún grupo social ni tiene una identidad propia. Un individuo que se encuentra en una situación de limbo social, una posición de liminalidad (Hurtado, 1986; Reinaga, 6 de octubre de 1963; Reinaga, 1964; Reinaga, 1967; Cruz, 2018).

Fausto Reinaga utiliza la categoría de cholo para referirse a aquellas personas que no se encuentran totalmente asimiladas a la cultura occidental ni tampoco pertenecen a ninguna cultura indígena. El cholo es una figura que no tiene una identidad clara ni un lugar en la sociedad.

III. Metodología

La metodología empleada se divide en tres pasos básicos: cuantitativo (datos objetivos), cualitativo (datos subjetivos) y pronunciación (interpretación). Esto con el objetivo de que tenga coherencia con modelo del paradigma presentado.

Las herramientas utilizadas tiene base en las técnicas que sugiere el *Repensando la investigación en Ciencia Sociales; Guía de trabajos de grado para comunicadores sociales* de Loayza & Peres-Cajías (2019) estos: son la revisión de literatura no conceptual, el análisis de contenido (que incluye secciones para poder identificar los tonos de las palabras y las categorías que conectan los dos propósitos con los temas históricos mencionados en cada discurso pronunciado) listas de verificación, diagramas y análisis del discurso. Además de esto, se ha agregado una tabla de codificación, que se arma para acelerar el procesamiento de la información en las aplicaciones técnicas.

Esto permite trazar gráficos que nos muestran frecuencias léxicas según categorías, con cálculos para cada componente, como variables, frecuencias, tipo de categoría, tono y total final. Para la interpretación en diagramas y análisis del discurso se emplea una matriz que contiene las principales partes identificativas del producto de donde provienen los extractos de texto seleccionados y evaluados.

Por lo tanto, las categorías de reconocimiento fueron elegidas para responder a conceptos y teorías relacionadas con las categorías raciales presentes en el plano discursivo, es decir, categorías raciales que de denominaron interiorizadas (ver Tabla 5). Todo ello para realizar un análisis global de la presencia de frecuencias de estas categorías y comparar e interpretar los datos obtenidos.

Tabla 1
Categorías interiorizadas

Raza	B.a
Indio	B.b
Blanco	B.c
Mestizo	B.d
Cholaje	B.e
Indígena	B.f

Fuente: Elaboración propia

Los objetos culturales analizados, mencionados en la introducción, fueron los 14 capítulos del programa televisivo “Tejedores del futuro” y los programas curriculares plasmados en sectores de los Programas de estudio de Aguilar & Roca de los grados quinto y sexto de secundaria de las materias de Comunicación y Lenguaje: lengua castellana y originaria, y Ciencias Sociales, del año 2019, en planos textuales redactados que tengan una carga o tonalidad racial.

Al ser la presente investigación de carácter cualitativo, no se ha dependido de ningún tipo de análisis probabilístico y se han seleccionado la totalidad de los capítulos del programa “Tejedores del futuro” a través de un muestreo intencional selectivo (Saunders, Lewis & Thornil, 2007), pues de estos nace el hecho social con el que se visibilizó el fenómeno discursivo presentes en los planos textuales evocados por los estudiantes y el programa de televisión en su integridad. De la misma forma se han seleccionado partes de los programas curriculares mencionados anteriormente, ya que estos pertenecen a los grados de los estudiantes participantes del espectáculo de televisión en cuestión; y de esa forma, poder develar la coherencia discursiva con respecto al lineamiento ideológico que se explicita en la totalidad de los capítulos y los foros debates escolares difundidos.

Es muy importante el análisis de tonalidades porque estas reflejarán la inclinación positiva o negativa que se tiene de los sujetos históricos involucrados dentro de la lectura de la historia boliviana que se brinda en las escuelas, sobre la base de las mallas curriculares de las materias de Ciencias Sociales y Comunicación y Lenguajes: lengua castellana y originaria, de los niveles de 5to y 6to de secundaria de 2019 y los planos discursivos obtenidos de los capítulos del programa televisivo “Tejedores del futuro”.

De acuerdo con Martínez (2015):

Las tonalidades que se construyen en el discurso a través de los actos de habla permiten evidenciar las valoraciones realizadas por el locutor en relación con los Sujetos discursivos y dan cuenta del acento predominante en el discurso, lo

que evidencia la relación entre los sujetos discursivos. Reconocemos discursos con acento irónico, humorístico, de indignación, de burla, de protesta, de rebeldía. (p.140)

Las tonalidades se pueden medir siempre y cuando se les adjudique categorías de estudio. En el caso de este trabajo se les ha dotado las categorías con base en emociones: Positivo, negativo, neutral y de víctima.

La comunicación verbal es como un espejo, porque al igual que la ropa, el idioma y la cultura nos pueden dar una impresión inmediata positiva, negativa o neutra. La forma en que una persona se expresa a través de palabras y gestos es muy revelador frente a los demás (Valiente, s.f.).

En ese sentido análisis de las tonalidades de forma aislada permite conocer las percepciones y discursos sobre temas históricos y su condicionamiento racial (como el color de la piel o el origen particular), así como las percepciones que se interiorizan en los estudiantes y en el mismo sistema educativo al que pertenecen, pero también caracterizar los planos que se emiten.

De esa forma, para este trabajo, además, se decidió incluir la tonalidad de víctima ya que según Stefany Diez de Medina (2016), dentro de lo que es el discurso indígena compartido en el ámbito educativo tiene un carácter victimario o de “un esquema maniqueo, con el que se da poca cabida al diálogo y a la reflexión de la complementariedad de ambas matrices civilizatorias” (p. 23).

Se tiene que comprender que el tono discursivo está constituido por efectos no impuestos por el sujeto, sino por la forma del discurso. Entonces lo que se dice es tan importante como el tono de lo que se dice porque son inseparables (Chauraudau & Maingueneau, 2005).

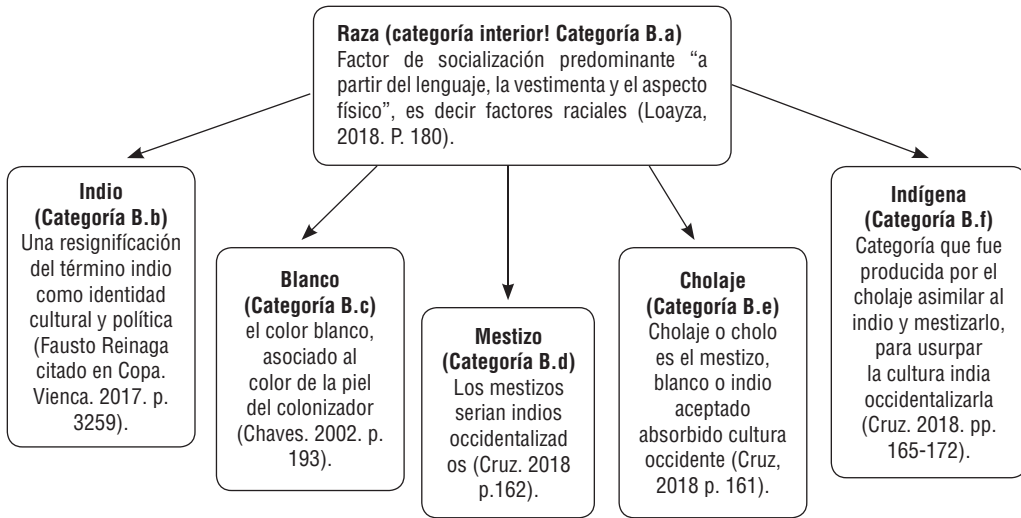
Si bien las mallas curriculares forman parte de la investigación, se tomó en cuenta un número limitado de enunciados ya que los mismos se reducían a expresar tonalidades en base a la categoría indígena y otros como europeos u occidental para referirse al blanco-mestizo.

La importancia de utilizar este enfoque es que permite obtener los datos más neutrales posibles y, a través de la sistematización de datos cuantitativos que proporciona información objetiva que los investigadores pueden interpretar a posteriori e incluso adaptar a los objetivos de la investigación. Además, no solo se limita al trabajo con artefactos, sino también funciona con personas y en diferentes campos que utilizan el lenguaje para expresar ideas en la medida que se puedan medir frecuencias o categorizar la data que se desea estudiar.

IV. Resultados

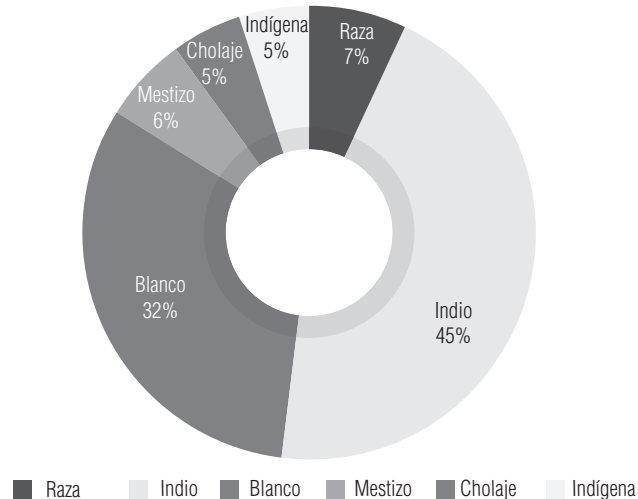
En este apartado, se vio necesario plasmar los resultados vinculados a las categorías expresados como tonalidad. Así también, muestra un gráfico que describe y aclara las principales categorías.

Figura 4
Conceptualización de categorías interiorizadas o tipo B



Fuente: Elaboración propia

Figura 5
Frecuencia porcentual de las categorías



Fuente: Elaboración propia

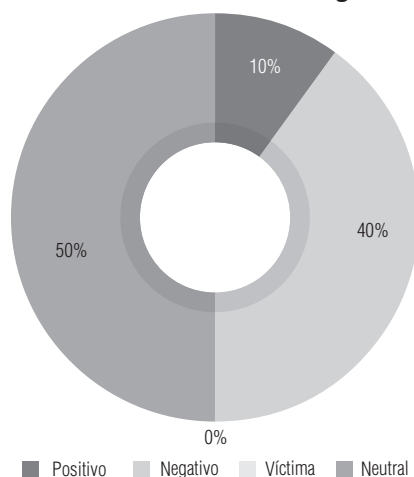
En este subtítulo se señala que se han construido categorías que permiten identificar ciertos tonos en los enunciados analizados, así como ideas o posiciones comunes repetidas, relacionadas con categorías internalizadas o raciales. Luego, el gráfico muestra que la categoría B (la categoría internalizada) aparece 860 veces en el conjunto de 601 fragmentos de expresiones analizados. De estos, la categoría B.b (Indio) representó el 45% y se repitió 389 veces, convirtiéndose en la principal categoría B (ver Figura 4).

En segundo lugar, quedó la categoría B.c (blancos, occidentales, colonos, europeos, q'ara) con un 32% (273 repeticiones). El tercer lugar lo ocupa la categoría B.a (carrera) con un 7% (62 repeticiones). En cuarto lugar, está la categoría Bd (mestizo) (51 repeticiones) con un 6%, y en último lugar están las categorías Be (cholo o cholaje) y Bf (indígena), ambas con un 5% de representación, pero hay 45 y 40 repeticiones respectivamente (ver Figura 5).

Esta realidad refleja la presencia de elementos raciales y racializados en el plano discursivo de cada objeto cultural estudiado, y su presencia no es débil, sino fuerte y persistente según las categorías de género en cuestión y sus respectivas finalidades.

La siguiente figura detalla la interpretación del tono y el porcentaje obtenido de cada categoría específica y general sobre el total de obras analizadas, y da un ejemplo del tipo de emoción que refleja la categoría en relación con el enunciado del discurso. Por otro lado, los resultados para los tonos de expresión específicos de clase del grupo B son los siguientes (requeridos para hacer visible la Fig. 6 para la comprensión de cada clase de tipo).

Figura 6
Tono discursivo con relación a la categoría raza (B.a)



Fuente: Elaboración propia

La categoría B.a (raza) tiene un tono neutral del 50%, un 40% de un tono negativo y un 10% de tono positivo (ver Figura 6).

Para poder reflejar estos resultados se añaden algunos ejemplos de enunciados analizados:²

Ejemplo de tonalidad neutra de la categoría raza:

La raza india no fue de ningún modo un grupo étnico y mucho menos minoritaria, en nuestra cultura, el significado indio significa que somos una raza, un pueblo, un espíritu, una nación (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Primer debate, 22 de noviembre 2016, 25m21s).

Ejemplo de tonalidad negativa de la categoría raza:

Está claro que vivimos en una sociedad colonial donde aún existe un racismo estructural, donde ser blanco era ser superior. Ante esta dominación colonial, ¿qué debemos hacer? (Presentador del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Tercer debate, 7 de febrero de 2017, 11m0s).

Más allá de la lucha de clases, existe la lucha de naciones, al respecto se habla que el aimara y quechua es racista, que quiere volver al pasado y eliminar a blancos mestizos, ¿cómo se puede interpretar desde la obra de Fausto Reinaga el racismo del blanco y el racismo del indio?, ¿es racismo la lucha de naciones? (Presentador del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Noveno debate, 9 de febrero de 2017, 20m20s).

El racismo blanco impone la esclavitud, el saqueo de riquezas, el robo, mientras que nosotros los indios simplemente buscamos la liberación, la libertad, queremos que con ardor el cholaje blanco mestizo asimile, que nos acepten nuestra forma de libertad. Nosotros no somos los nazis como Adolf Hitler que quería la pureza de su raza y ha hecho eliminar a varios judíos, tampoco somos los yanquis contra los negros ya que ellos tenían un tema del aparte que querían a los negros aparte y casi se les privaba de sus derechos y nosotros nunca hemos sido racistas, lo que ellos hicieron eso sí era racismo (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Noveno debate, 9 de febrero de 2017, 21m16s).

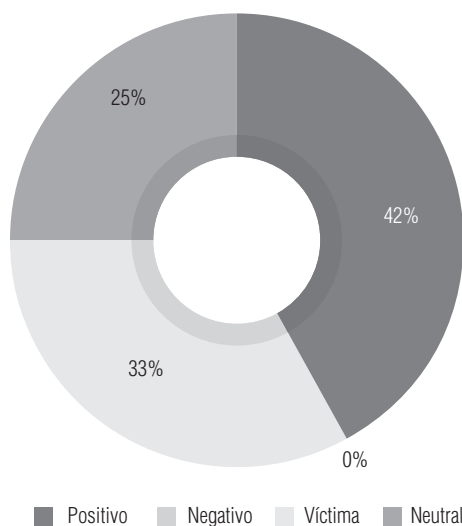
Ejemplo de tonalidad positiva de la categoría raza:

El partido político es bueno para nosotros, nos defendería, es de nuestra raza, para defendernos nosotros entraríamos al gobierno para encabezar.

2 Se informa al lector que la reproducción de errores —ortográficos o de otra clase—, expresiones poco usuales o expresiones de dudosa sintaxis se debe a que se está transcribiendo fielmente a la fuente original (sobre todo en el caso de los textos de las preguntas leídas por los presentadores del programa) y no son faltas o descuidos del que cita.

(Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, 7 de febrero de 2017, 40m26).

Figura 7
Tono discursivo con relación a la categoría indio (B.b)



Fuente: Elaboración propia

La categoría B.b (indio) posee un tono positivo del 42%, un tono neutral del 25%, esta categoría se convierte en la única en no poseer tono negativo dentro del conjunto discursivo, pero es la primera de tres en tener un tono de víctima con un porcentaje del 33% (ver Figura 7). Para esta categoría también se tomó en cuenta otros sinónimos categóricos y pronombres como “nosotros” y “antepasados”.

A continuación, se presenta ejemplos de los enunciados relacionados con sus categorías:

Ejemplo de tonalidad positiva de la categoría indio:

El indio ha luchado cinco siglos, cinco siglos contra la España, que ninguna nación puede aguantar cinco siglos, es por eso que podemos estar orgullosos. Hoy la nación india se ha puesto de cabeza, ha levantado los pies, se ha erguido el indio, es por eso que nosotros no necesitamos ninguna imitación del occidente. Nosotros tenemos que construir nuestra propia filosofía, nuestra propia ideología, esa propia filosofía tiene que emerger de nuestro sentimiento, de nuestro pensamiento aimara, quechua, como quechua y aimara tenemos que construir nuestra nación. (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Octavo debate, 9 de febrero de 2019, 33m38s).

“El cholaje blanco mestizo es un puñadito, nosotros somos la mayoría, ellos nos dicen que somos mestizos, nosotros somos indios” (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, 22 de noviembre de 2016, Primer debate, 19m57s).

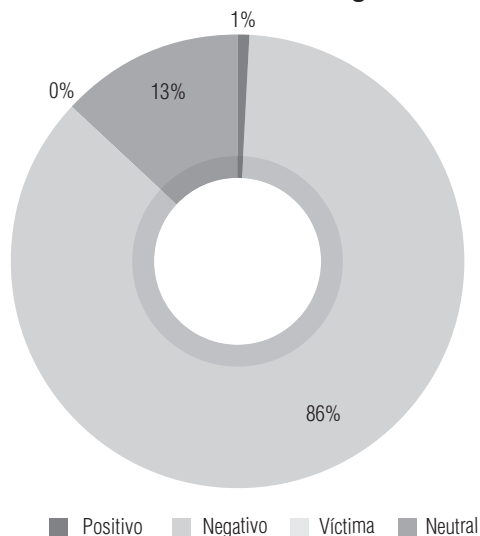
Ejemplo de tonalidad neutral de la categoría indio:

“Nosotros somos indios de sangre, de pensamiento” (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Primer debate, 22 de noviembre de 2016, 38m14s).

Ejemplo de tonalidad víctima de la categoría indio:

“Además, cuando llegaron los españoles, la educación era prohibida. Nuestros hermanos indios estudiaban en unas casas prohibidas en un rincón, si el español mestizo cholaje los veían los mataban o descuartizaban” (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Quinto debate, 7 de febrero, 16m55s).

Figura 8
Tono discursivo con relación a la categoría blanco (B.c)



Fuente: Elaboración propia

La categoría B.c (blanco) tiene un tono negativo del 86%, un tono neutral del 13%, quedando con un tono positivo del 1% (ver Figura 8). Cabe recalcar que para la categoría blanca se ha tomado en cuenta para los análisis discursivos otros sinónimos categóricos y pronombres como “occidentales”, “europeos”, “griegos”, “españoles”, “colonizadores”, “ellos” y “q’aras”.

Aquí se muestra enunciados que están relacionados con las categorías expuestas:

Ejemplo de tonalidad negativa de la categoría blanco.

El problema no es el indio sino la actitud blanca, la sometedora, la cultura asesina del occidente, ese es el problema, nosotros somos una cultura que vivimos en armonía, en complementariedad; eso somos. Ellos han hecho su nación a su medida, a su ser, pero nosotros fuimos sometidos, pero ahora no debemos ser sometidos, nosotros debemos solucionar ese problema del indio, el problema no es el indio, sino el blanco. (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Tercer debate, 7 de febrero de 2017, 18m0s).

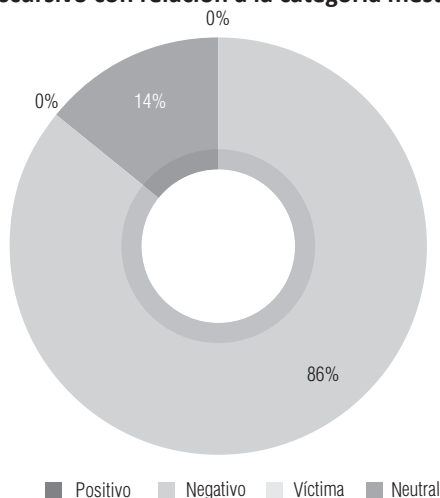
Ejemplo de tonalidad neutral de la categoría blanco.

Lo que ha dominado en el mundo, lo que ha sido hegemónico a nivel del pensamiento filosófico, ha sido la filosofía griega, la filosofía que determina cómo podemos acceder a la verdad y que está verdad pueda valer para todos y para todos los tiempos, ante esta filosofía del occidente Fausto Reinaga ¿qué dice la filosofía india aimara? (Presentador del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Primer debate, 22 de noviembre de 2016, 39m42s).

Ejemplo de tonalidad positiva de la categoría blanco.

(...) algunos catequistas sacerdotes sí han ayudado, algunos, pero no todos, como, por ejemplo, Luis Espinal, Adolfo Romero y muchos más, ellos han luchado (...). (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Quinto debate, 7 de febrero de 2017, 25m32s).

Figura 9
Tono discursivo con relación a la categoría mestizo (B.d)



Fuente: Elaboración propia

La categoría B.d (mestizo) obtiene un 86% de tono negativo, y un 14% de tono neutral, siendo la primera categoría en no tener un tono positivo (ver Figura 9). Se tomó en cuenta, para estas categorías, planos discursivos que estuvieran incluyendo la palabra “mestizo” de manera individual o en combinación con las categorías de “blanco”, “cholo” o “cholaje”.

Enseguida se exponen ejemplos citados de planos discursivos vinculados a las categorías expresadas:

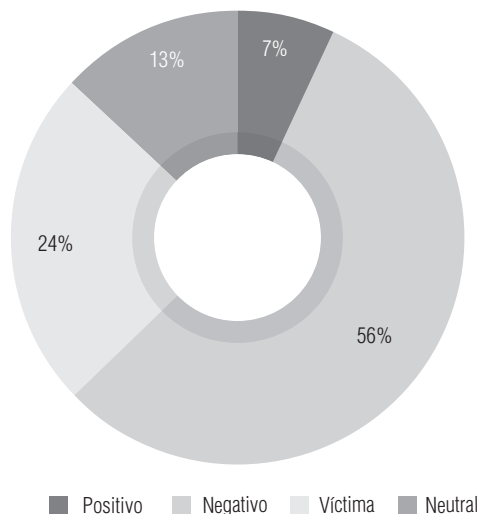
Ejemplo de tonalidad negativa de la categoría mestizo.

Según Fausto Reinaga nos dice que la ley y decretos de toda justicia establecida por la reforma agraria de los criollos mestizos ha sido para extorsionar económicamente al indígena, someterlo moralmente al indígena, económicamente y utilizarlo como esclavos políticos. (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Décimo debate, 9 de febrero de 2017, 16m16s).

Ejemplo de tonalidad neutral de la categoría mestizo.

No había solo una Bolivia, había dos Bolivias; uno era el blanco mestizo y el otro eran los indios, aimara, guaraní y quechua. (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Tercer debate, 7 de febrero de 2017, 23m49s).

Figura 10
Tono discursivo con relación a la categoría cholaje (B.e)



Fuente: Elaboración propia

La categoría B.e (cholaje) tiene un 56% de tono negativo, un 24% de tono víctima, un 13% de tono neutral y un 7% de tono positivo, siendo así la primera categoría en obtener todas las tonalidades discursivas y la segunda en obtener la tonalidad de víctima (ver Figura 10). Del mismo modo que con las dos anteriores categorías, para su análisis se hizo la selección de los planos textuales que incluyesen la palabra cholaje en individual o en combinación con otra categoría. También, como se mencionó en el marco conceptual, cholo o el cholaje es el indio occidentalizado o mestizo.

Para reflejar ello se tiene los siguientes ejemplos que representan las categorías mencionadas:

Ejemplo de tonalidad negativa de la categoría cholaje:

Bolivia sin los indios puede ser un país inviable, inaceptable, Bolivia sin indios puede ser un país sin brazos ni pies, porque el cholaje occidentalizado son traidores de la patria porque para ellos la patria es para hacer robar para hacer negocios para enriquecerse, en Bolivia (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Octavo Debate, 9 de febrero de 2017, 22m10s).

Ejemplo de tonalidad neutral de la categoría cholaje.

El occidente hay dos Bolivias, dos escuelas, una escuela fiscal y otra privada, en escuela fiscal estamos nosotros, en escuela privada están los gringos-cholos-mestizos (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Octavo debate, 9 de febrero de 2017, 18m41s).

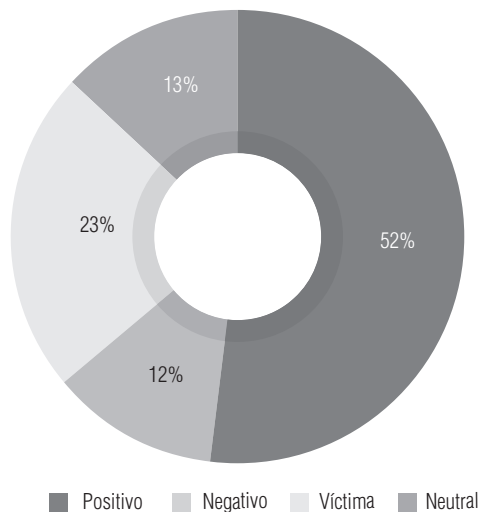
Ejemplo de tonalidad positiva de la categoría cholaje.

Bueno, hermanos y hermanas, según Fausto Reinaga, los que conformaban el cholaje blanco mestizo eran los intelectuales, los que escribían libros (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Décimo debate, 9 de febrero de 2017, 33m48s).

Ejemplo de tonalidad víctima de la categoría cholaje.

También según Fausto Reinaga estar en el colegio de esa época era cambiarse de apellido, era odiarse a ti mismo, a tu cultura, digamos tenías que cambiarte de Quispe a Quisbert, la enseñanza era muy triste (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Quinto debate, 7 de febrero de 2017, 19m50s).

Figura 11
Tono discursivo a la relación a la categoría indígena (B.f)



Fuente: Elaboración propia

Con la última categoría B.f (indígena), se tiene un 52% de tonalidad positiva, un 23% de tonalidad víctima, un 12% de tonalidad negativa y 13% de neutral, convirtiéndose en la segunda categoría en obtener todas las tonalidades y la tercera en obtener la tonalidad de víctima (ver Figura 11).

Tenemos los siguientes enunciados para evidenciar ello:

Ejemplo de tonalidad positiva de la categoría indígena.

“Dos Bolivias, una, la Bolivia del blanco mestizo y la del indígena. ¿Cuál es más grande?, la nuestra, la indígena” (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Decimo primer debate, 9 de febrero de 2017, 19m44s).

Ejemplo de tonalidad negativa de la categoría indígena.

Nosotros no somos indígenas, somos indios, así como Cristóbal Colón vino a Abya Yala, en su llegada nos llamó indio, como a indios nos han manejado, cientos y cientos de años, ahora como indios nos liberaremos, todos nos liberaremos, nosotros no somos indígenas, somos indios, eso dice Fausto Reinaga (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Octavo debate, 9 de febrero de 2017, 25m30s).

Ejemplo de tonalidad neutral de la categoría indígena.

Bueno, hay tres formas de responder, el primero es indigenismo, indígena es que quiere decir que una persona puede nacer donde sea o nace en tal o cual región entonces si nacemos en Brasil, en China, en Ecuador o en cualquier país que digamos, somos indígenas porque somos de esa raza (Participante del programa “Tejedores del futuro” citado en Comité Nacional, Noveno debate, 9 de febrero de 2017, 09m58s).

Ejemplo de tonalidad víctima de la categoría indígena.

Las formas de producción y organización social de las naciones y pueblos indígena originarios son marginados de la historia nacional hegemónica, considerándolos como pueblos “sin historia”, negando su protagonismo en la transformación de la historia nacional (Aguilar y Roca, 2019, p. 47).

Lo que sucede, es que el conocimiento utilizado se encargó (sistemáticamente) de negar la presencia de los pueblos indígenas como sujetos históricos y se encargó, al mismo tiempo, de negarnos a nosotros mismos (Aguilar y Roca, 2019, p. 47).

La interpretación de estos resultados es interesante ya que demuestra que, dentro de los objetos culturales estudiados, no se evita la categoría de raza, ya que esta se la maneja, en su mayoría, con una tonalidad neutra.

Por otro lado, cuando se hacen presentes las categorías de “blanco”, “mestizo” comparten un margen porcentual casi igual cuando se habla de un tono discursivo negativo, ya que, los separa un 1%. Además, se asemejan también al no haber una representatividad positiva de estas categorías.

Al mismo tiempo, las categorías de “blanco”, “mestizo” y “cholaje” son las únicas categorías que llevan la delantera con la tonalidad negativa. Así mismo, las categorías de “indio” e “indígena” son las únicas en las cuales predomina la tonalidad positiva.

Dentro de estas, la categoría de “indio” es la única que no tiene una tonalidad negativa. Sin embargo, al igual que la categoría de “indígena”, sí posee una tonalidad de víctima que hace referencia a que dentro de la discursividad se habla del indio y del indígena desde una perspectiva victimista frente a las otras categorías.

También es importante hacer notar que, cuando se hace presente la categoría de indígena, esta sí tiene un porcentaje negativo de tonalidad.

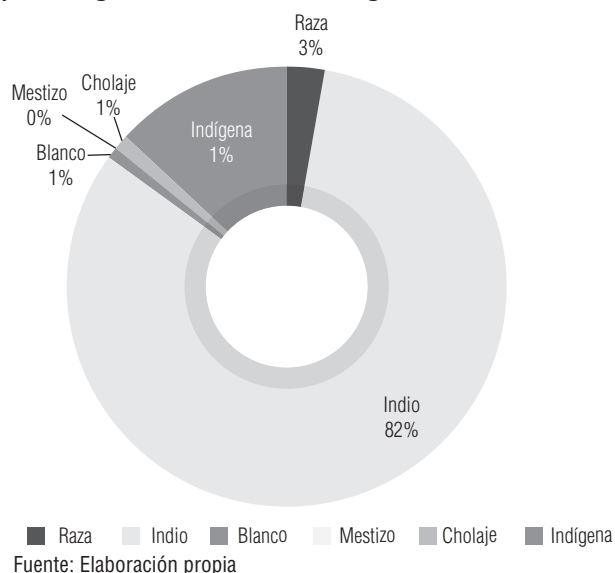
La interpretación de estos datos hace notar que dentro de la institucionalidad de la educación se legitima el uso de procesos de control discursivos que generan en los sujetos una imagen positiva o negativa de algún sujeto histórico que está condicionada por sus características étnico-raciales.

Si se habla del indio, este se limita a tener una caracterización negativa, a diferencia de cuando se hace mención al blanco-mestizo. Una clara señal de una lectura educativa dentro del proceso de descolonización que trata de marcar aún más las diferencias raciales dentro del contexto boliviano.

4.1. Datos de la tonalidad discursiva en general

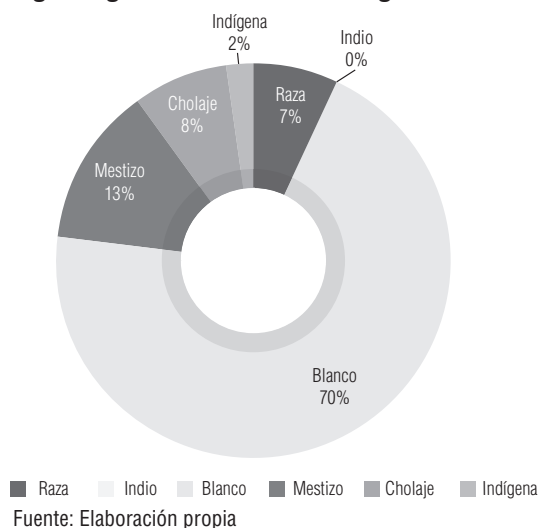
En los resultados con respecto al tono discursivo en general y comparativo de las categorías interiorizadas o tipo B, se tienen las siguientes gráficas:

Figura 12
Tono positivo general de todas las categorías interiorizadas o tipo B



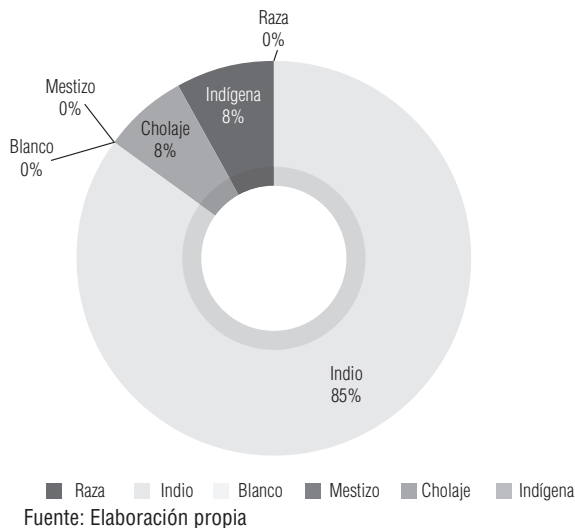
Al hablar de un tono positivo con una frecuencia de 197 repercusiones, la categoría B.b (indio) es quien lleva la delantera con un 82% (se habla 161 veces positivamente). En segundo lugar, se tiene a la categoría B.f (indígena) con un 13% (25 repercusiones positivas). En tercer puesto, la categoría B.a (raza) con un 3% (6 repercusiones positivas). En cuarta posición, la categoría B.e (cholaje) (con 3 repercusiones) y en penúltimo puesto la categoría B.c (blanco) con un 1% de representatividad (2 repercusiones). Dejando en último lugar con un 0% a la categoría B.d (mestizo) (ver Figura 12).

Figura 13
Tono negativo general de todas las categorías interiorizadas



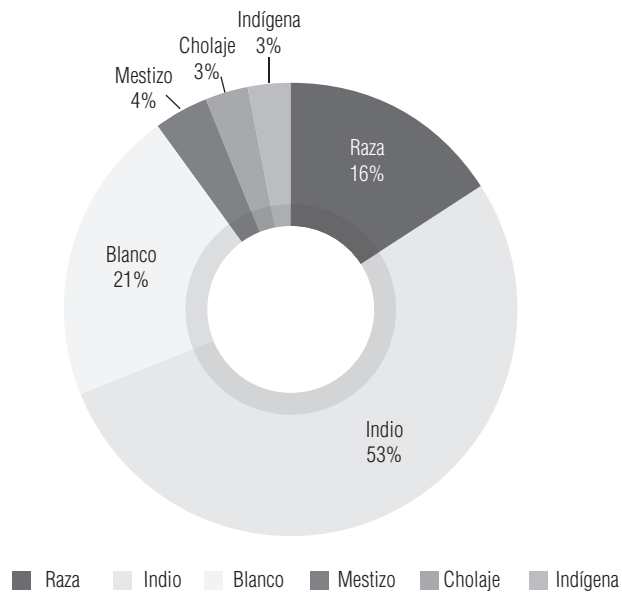
Con relación a la tonalidad negativa, se tiene un total de 332 repercusiones, de las cuales la categoría B.c (blanco) está en primer lugar con un 70% (234 repercusiones). En segundo lugar, la categoría B.d (mestizo) con un 13% (44 repercusiones). En tercer lugar, la categoría B.e (cholaje) con un 8% (25 repercusiones). En cuarto lugar, la categoría B.a (raza) con un 7% (23 repercusiones). En quinto lugar, está la categoría B.f (indígena) con un 2% (6 repercusiones) y en último puesto la categoría B.b (indio) con un 0% (ver Figura 13).

Figura 14
Tono víctima general de todas las categorías interiorizadas



Si se menciona la tonalidad de víctima, se obtiene un total de 146 repeticiones. Siendo las únicas con alguna representatividad, las categorías B.b (indio), B.e (cholaje) y B.f (indígena). La primera de estas con un 85% (124 repercusiones), la segunda y tercera con un 7% y 8% cada una (11 repercusiones individualmente) (ver Figura 14).

Figura 15
Tono neutro general de todas las categorías interiorizadas



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la tonalidad neutral en la que se tiene un cúmulo de 181 repercusiones, la categoría primera es la categoría B.b (indio) con un 53% (96 repercusiones). La segunda, la categoría B.c (blanco), con un 21% (37 repercusiones). En el tercer lugar está la categoría B.a (raza) con un 16% (29 repercusiones). En cuarto puesto, la categoría B.d (mestizo) con un 4% (7 repercusiones) y, por último, se tiene a las categorías B.e (cholaje) y B.f (indígena) con un 3% y un total de 6 repercusiones cada una (ver Figura 15).

En la traducción de estos datos se puede deducir que convergen con los resultados obtenidos del estudio por categorías en específico, ya que la categoría “indio” es la predominante con un tono positivo entre todas las demás, dejando a las categorías de “blanco”, “mestizo” y “cholaje” con un porcentaje casi nulo.

Sin embargo, cuando de la tonalidad negativa se trata, la categoría “blanco” es la que sobresale con la delantera, pisándole los talones las categorías de mestizo y cholaje y con nula presencia del tono negativo para la categoría “indio”.

Así mismo, la categoría “indio” se convierte en el principal exponente cuando se presentan los resultados de la tonalidad víctima en general, siguiéndole la categoría de “indígena” y “cholaje”.

Si de tonalidad neutral se debate, nuevamente la categoría “indio” es la que se posiciona en primer lugar, seguido de la categoría “blanco” y “raza”. En resumen, existe concordancia entre los resultados e interpretaciones de los resultados.

El colonialismo interno produce la racialización de la lectura de la historia boliviana porque legitima el uso de procesos de control discursivos con un exacerbamiento de la diferencia racial que modifica la mirada que se tiene de los sujetos históricos al adjudicarles categorías racializadas como las de “blanco” o “indio” con valoraciones que tienden a lo negativo para la primero y lo positivo para la segunda. Además, evidencia que existe una manipulación discursiva dentro de los colegios y sus producciones culturales.

V. Discusión - Conclusiones

Los autores Carlos Kölbl (2020), Fausto Reinaga (1963; 1964; 1967; 2010), Felipe Cori (2020), Mario Yapu (2013), Valeria Rodríguez (2020); se caracterizan por tener en común una preocupación por el tema de la situación de educación en Bolivia. En estos se muestra cómo existe una problemática a la hora de querer descolonizar y reivindicar al indio a través de la educación, en la mayoría de estos escritos—exceptuando al de Fausto Reinaga—, admiten que las medias radicales que este último mencionado y las políticas tomadas por anteriores gobiernos (inclusión del indianismo en el programa educativo de varios recintos escolares), no son las adecuadas para la convivencia en base al principio del vivir bien; y afectan a la brecha racial ya existente. Fomentando un discurso de racismo y diferenciación entre quienes deberían considerarse iguales, lo cual va en ilegalidad si nos remitimos a lo que establece la ley N° 070.

Cuando mencionamos el concepto de indianismo podemos resaltar a tres autores también mencionados anteriormente: Kölbl (2020), Felipe Cori (2020), los cuales muestran su crítica al modelo y el pensamiento que propuso Fausto Reinaga que se difunde actualmente dentro del sistema educativo boliviano; y a Fausto Reinaga (1963, 1964, 1967, 2010) que menciona que es reestructurar la sociedad se comienza deconstruyendo y despojándose uno de lo occidental y lo blanco-mestizo a través del indianismo y las escuelas indias.

Con respecto al mestizaje y la descolonización se rescata a Fausto Reinaga (2010) con su rechazo a lo blanco-cholo-mestizo (afirma que estos son una construcción social resultado de la europeización del indio y la invasión cultural occidental) y que la única manera de deconstruir esta categoría es por medio de la descolonización del pensamiento usando la educación como instrumento primordial.

Desde otra perspectiva, cuando se hace visible el concepto de discurso están presente Michel Foucault (1992; 1997), que resalta la idea del uso de procesos de control discursivos para influir en las prácticas y conocimientos de un grupo determinado de la sociedad y legitimar su poder aun cuando este vaya en contra de normas establecidas. Este conocimiento es crucial, ya que describe lo ocurrido con la construcción del discurso indianista que es reproducido en las escuelas bolivianas y adoptadas por los estudiantes.

Asimismo, tenemos a Mario Yapu (2013) que menciona que a pesar el proceso de descolonización educativo sigue existiendo diferencias raciales socialmente marcadas. Así mismo Franco Gamboa Recabado (2011) afirma que la descolonización es difundida como una orientación dogmática que parte de un proyecto político al momento que se utiliza este con un discurso indianista al ahora de convocar grupos indígenas para influir en la toma de grandes decisiones como en el que se lleva a cabo durante una asamblea constituyente.

En la misma línea, se tiene a Roberto Choque Canqui (2011) y Fernando Iturralde (2016) quienes explican las diferentes maneras en las cuales se manifestó socialmente el proceso de descolonización en Bolivia. Pues, cuando nos enfocamos en la descolonización hacen también, aparición Ignacio Apaza, Germán Cardozo, y un artículo publicado por el periódico El Potosí. Todos mencionan este concepto como un proceso para reivindicar los conocimientos y cultura propios a través de la aceptación y respeto por lo diverso eliminando las diferencias discriminatorias, pero que es instrumentalizado dando los resultados contrarios socialmente.

Cuando hacemos alusión al termino de colonialidad y colonialismo interno y racialidad podemos resaltar a Aníbal Quijano (2014), Estermann (2014), Lander (2000; 2006) y Castro (2007), Alaminos, López, & Santacreu (2010), Quintero (2010; 2014), ya que nos explican que ninguno de esos fenómenos es inmune a ser replicado por inclusive aquellos que han sido en su momento los sometidos coloniales, pues los modelos de superposición cultural traspasan fronteras sociales e identitarias y todos los involucrados y herederos de la colonia han

de aspiran al poder replicando modelos de poder occidentales y eurocentristas por lo cual es posible el proceso de neo-colonización cuando se trata de una super fuerza ideológica que intenta discursivamente de erradicar al alterno a través de la parcialización histórica de un discurso compartido y legitimado institucionalmente.

Acorde a la investigación esta pretendía entender cómo el colonialismo interno produce la racialización de lectura de la historia boliviana dentro del modelo educativo que romantiza al indígena a través de categorías subjetivas raciales, las cuales son: raza, blanco, mestizo, indio, indígena, cholaje vinculadas a sus tonalidades con las que los algunos estudiantes que están recibiendo el modelo educativo las enuncian.

Se puede hablar que el colonialismo interno es la causa que provoca la racialización de la de la lectura historia boliviana a través de un proyecto de neo-colonización bajo la idea de un proceso de descolonización que tiene una fuerte corriente etnocentrista enfocada en las bases indias-indígenas de Bolivia (pensamiento indianista), por lo cual, expresando la colonialidad se hace el uso de procesos de control discursivos que condicionan el factor racial dentro de los planos textuales que se difunden en el ámbito educativo, en el cual existe una casi nula promoción de la igualdad.

También, con respecto al discurso, se puede visibilizar que hay una producción cultural y pedagógica que responde a un proceso de descolonización en los cuales hay una reproducción de normas e ideas arbitrarias dentro de un espacio institucionalizado que permite dotar de validación a ciertas prácticas discursivas raciales.

En cuanto a los principales resultados para las tonalidades generales, se puede notar que no hay una tendencia negativa en las categorías indio, ya que estas categorías están reservadas para blancos (con una mayor proporción ante las otras categorías), mestizos, cholos e incluso indígenas.

Se puede repetir, entonces, que el colonialismo interno produce la racialización de la lectura de la historia boliviana y sus involucrados, porque legitima el uso de procesos de control discursivos con un exacerbamiento de la diferencia racial que modifica la mirada que se tiene de los sujetos históricos al adjudicarles categorías racializadas como la de “blanco” o “indio”. Además, evidencia que existe una manipulación discursiva dentro de los colegios y sus producciones culturales, los cuales romantizan al indígena como parte de un proyecto que

busca erradicar simbólica y discursivamente al alterno como una identidad cultural válida.

Esto permite que se pueda hablar de que dentro del proceso de descolonización boliviano se comienzan a utilizar recursos discursivos posibles (espacios institucionalizados como los educativos y medios) y que pasan desapercibidos del ojo público como una estrategia de neo-colonización, cuando en realidad es parte de una estrategia discursiva y conceptual mayor de gran y largo impacto, que busca replantear la subjetividad de los involucrados con respecto a la identidad cultural y racial boliviana.

Puesto que el discurso juega un rol importante en la distribución de saber y de poder, en el contexto boliviano se podría utilizar esta investigación como punto de partida para tratar de explicar situaciones que ocurren en la regularidad social; tratar de penetrar en la subjetividad de los agentes y tratar de explicar por qué actúan de cierta manera, qué los motiva. Se espera así impulsar a una reflexión sobre la realidad del país, pues la investigación puede dar las luces para entender distintas narrativas.

Por ejemplo, tratar de explicar ¿por qué funciona tan bien el discurso de golpe de estado o fraude en una sociedad tan racializada? O ¿por qué funcionan tan bien las estrategias discursivas indígenas en Bolivia planteadas durante los años que cubre el presente trabajo (14 años si tomamos en cuenta el gobierno en su totalidad de Evo Morales)?

Pues no ha existido un espacio para el diálogo, donde exista un lugar para la duda sobre las diferentes realidades raciales entre el blanco-mestizo y el indio, no hay sitio para reflexionar sobre si tu alterno es realmente quien te dicen que es.

La educación tiene un poder de legitimidad aún mayor en su discurso, más que los medios, pues es formativa, es paulatina. Integrar una estrategia con carácter colonizador desde la institución de la educación como lo demuestra en esta investigación va a estar mucho más garantizada a tener un impacto duro y a largo plazo.

Hay que recordar que hasta el 2018 se habían creado “1.500 unidades educativas y se han construido más de 4.000 colegios”. Y que actualmente hay 16.439 escuelas, de las cuales 15.500 son fiscales y de convenio y 840, privadas (Ortiz, 6 de febrero de 2018). Es decir que el 94% de las escuelas y estudiantes que son formados bajo el proceso de descolonización (de neo-colonización) son de origen rural, de escasos recursos o descendientes indígenas.

De acuerdo con el censo del INE de 2001 (citado en Valenzuela, 2004), en Bolivia el 62% de la población tiene una autoidentificación indígena y de este, según el autor, el 80% sufre de pobreza (p.12-13). A raíz de ello es que en Bolivia asisten a las escuelas fiscales los grupos más afectados por su economía y ascendencia indígena.

Esta afirmación se puede sustentar en la creación del programa Bono Juancito Pinto que, a través de documentación y estudios, determina que esta población demográfica (indígena-pobre) es la que asiste a las escuelas fiscales y, por ende, la que debe recibir los beneficios del Bono.

Además, el objetivo de este programa es incrementar la matriculación escolar y luchar contra la pobreza, en ese sentido es que se decide destinar este bono solo a “los niños y niñas de ocho cursos del sistema educativo, seis de ellos correspondientes a nivel de primaria y los dos primeros cursos de secundaria de las unidades educativas fiscales (estatales) de todo el país” y no así a escuelas privadas.

Una recopilación bibliográfica y sistematización de información secundaria, en la revisión de la legislación nacional sobre el programa, en el análisis de documentos oficiales del gobierno, así como en la revisión de indicadores del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), elaborados con base en los registros administrativos del Ministerio de Educación. Asimismo, se acudió al análisis de la encuesta de hogares del año 2007 (procesamientos específicos en torno al programa), y a la aplicación y análisis cualitativo de entrevistas semi-estructuradas a niños, niñas y adolescentes receptores del bono y a directoras de unidades educativas (NU. CEPAL, 2012, párr. 2).

¿Por qué esta estrategia funciona tan bien? Pues la educación, como se dijo, goza de una credibilidad y legitimidad que otros recursos como los medios muchas veces no tienen. Uno va a creer más en el profesor o en el libro que le dan a uno en las escuelas que a la televisión o al post de Facebook que te dice que tu enemigo es el blanco-mestizo. Además, si te dicen en tu formación escolar que este grupo racial que es el responsable de tu no libertad como indio, es entonces muy probable que te hayan dado un golpe de estado, pues para mentalidad del indio formado en la narrativa indianista-victimista de las escuelas, no es anormal una acción tan criminal y menos anormal que provenga de los blancos-mestizos.

En ese sentido, en el marco general del proceso de descolonización, el objetivo de la racialización en la lectura histórica es formular afirmaciones supuestamente verdaderas, que no se basan en la realidad o hechos reales y sustentables, y cual fin único es el de generar un exacerbamiento de la diferenciación racial entre el

blanco-mestizo y el indio, y con base en ello, generar una reacción instrumental en aquellos que reciben los discursos con medias verdades.

Esta investigación podría, entonces, fomentar otras investigaciones que encaren estas pistas discursivas que permiten visibilizar y entender que estas muestras de sentido son en realidad el reflejo de una estructura o aparato estratégico discursivo mayor y de largo plazo que se sustenta en la polarización racial. Es ahí donde se puede ver la importancia de este trabajo, ya que permitiría enfocar otros estudios a casos específicos que continúen revelando la naturaleza de la estructura existente y comprender desde las ciencias sociales lo que sucede con el fenómeno racial en Bolivia.

Dado que en este caso el foco está en cuestiones de raza, también se puede analizar el discurso y continuar las investigaciones relacionadas con las prohibiciones que afectan el discurso, como el género o la orientación sexual, y el discurso o la violencia que involucra cuestiones de diferencia de clase, es decir, el poder analítico dentro del juego del conocimiento.

En resumen, el uso de recursos discursivos institucionales y los procesos de control asociados con estos (sistemas de control discursivos), conforman una red de discursividades respaldadas en flojas suposiciones y no en hechos contrastables que terminan en aflorar aún más la problemática racial en Bolivia, en donde su polarización no ha sido mermada, sino visibilizada y promovida. En donde la falta de un espacio de dialogo entre quienes conforman un país pluricultural y el control del saber ha delimitado la verdadera libertad del indio y el reconocimiento legítimo como nacionalidad existente del blanco-mestizo.

Referencias

- Aguilar, R., & Roca, V. (2019). *Programas de estudios: Educación secundaria comunitaria productiva*. Ministerio de Educación.
- Alaminos, A., López, C., & Santacreu, O. (2010). Etnocentrismo, xenofobia y migraciones internacionales en una perspectiva comparada. *Convergencia*, 17(53), 91-124.
- Arguedas, A. (1975). *Pueblo Enfermo*. Gisbert & Cía.
- Bourdieu, P. (1999). *La dominación masculina*. Anagrama. <http://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2015/09/Bondu-Pierre-la-dominacion-masculina.pdf>
- Canqui, R. C. (2010). Proceso de descolonización. En Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia (Ed.), *Descolonización en Bolivia* (pp.

- 37-60). Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia. <https://www.vicepresidencia.gob.bo/IMG/pdf/4-ejes.pdf>
- Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (2007). *Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Cardozo, G. (5 de octubre de 2010). La descolonización en la educación del Estado Plurinacional. *La Patria*. <https://www.lapatriaenlinea.com/?t=la-descolonizacion-en-la-educacion-del-estado-plurinacional¬a=43676>
- CEPAL, N. (2012). El bono Juancito Pinto del Estado plurinacional de Bolivia: Programas de transferencias monetarias e infancia.
- Chaves, M. (2002). Jerarquías de color y mestizaje en la amazonia occidental colombiana. *Revista Colombiana de Antropología*, 38, 189-216. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-65252002000100008&lng=en&tlng=es.
- Copa, P., y Magali, V. (2017). Fausto Reinaga: Pensamiento y Liberación India Aymaraquechua en los Andes. *Revista Direito e Práxis*, 8(4), 3255-3266. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662017000403255
- Cori, F. (1 de febrero de 2020). Postura radical de Reinaga sobre la educación para el indio. *Opinión*. <https://www.opinion.com.bo/articulo/ramona/postura-radical-reinaga-educacion-indio/20200201190246748927.html>
- Cruz, G. R. (2018). La crítica al indigenismo desde el indianismo de Fausto Reinaga. *Cuadernos Americanos: Nueva Época*, 3(165), 159-182. <http://www.cialc.unam.mx/cuadamer/textos/ca165-159.pdf>
- Chauraudau, P. y Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de Análisis del Discurso*. Amorrortu.
- Dimas, S. (2018). El pensamiento de Pierre Bourdieu como propuesta analítica en las ciencias sociales ante la falsa dicotomía entre el positivismo y el interpretativismo. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*, 16(2). https://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v16_n2_04.htm
- El Potosí. (28 de marzo de 2019). Ministerio de Culturas entrega 1.100 libros de Fausto Reinaga a estudiantes de salud. *El Potosí*. https://elpotosi.net/cultura/20190328_ministerio-de-culturas-entrega-1-100-libros-de-fausto-reinaga-a-estudiantes-de-salud.html

- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. *Apuntes desde la Filosofía Intercultural. Polis. Revista Latinoamericana*, 13(38), 347-368. <https://journals.openedition.org/polis/10164#quotation>
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Tusquets. https://monoskop.org/images/5/5d/Foucault_Michel_El_orden_del_discurso_2005.pdf
- Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI. https://monoskop.org/images/b/b2/Foucault_Michel_La_arqueologia_del_saber.pdf
- Foucault, M. (2005). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Gamboa, F. (2011). Modernización conflictiva. Reforma educativa y movimientos indígenas en Bolivia. *Revista Ciencia y Cultura*, (26), 93-127. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232011000100005&ln=es&tlng=es.
- García, A. (2014). *Identidad boliviana*. Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Galarza, D., & Palamidessi, M. (2007). *Investigación educativa y políticas educacionales. Tendencias, políticas y debates* (Tesis para la obtención del grado de Magister). Escuela de Educación, Universidad de San Andrés.
- Hurtado, J. (1986). *El Katarismo*. Hisbol.
- Iturralde, F. (2016). Descolonización y colonialismo interno: Lugar y función de lo colonial. *Bolivian Studies Journal/Revista de Estudios Bolivianos*, 21, 39-58.
- Kölbl, C. (2020). Fausto Reinaga sobre educación: Un esbozo. *Foro de Educación*, 18(1), 67-84.
- Lander, E., & Castro-Gómez, S. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Lander, E. (2006). Marxismo, eurocentrismo y colonialismo. En A. Borón, J. Amadeo & S. González, *La teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas* (pp. 209-243). CLACSO.
- Loayza Bueno, R. (2018). La racionalidad del racismo: respuesta a la Dra. Alison Spedding. *Temas Sociales*, (43), 173-186. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152018000200008
- Loayza, R., y Peres-Cajías, G. (2019). *Repensando la investigación en Ciencia*

Sociales. Guía de trabajos de grado para comunicadores sociales.
Universidad Católica Boliviana “San Pablo”.

- Martins, P. (2018). La actualidad de la Teoría del Colonialismo Interno para el debate sobre la dominación y los conflictos inter-étnicos. En P. Martins, A. Bialakowsky, N. Bonilla, M. Cathalifaud & J. Coronado (Eds.), *Encrucijadas abiertas: América Latina y el Caribe. Sociedad y pensamiento crítico Abya Yala (Tomo II)* (pp. 311-334). CLACSO. <http://www.jstor.org/stable/j.ctvn5tzhd.20>
- Mesa, C. (2013). *La sirena y el charango: ensayo sociológico sobre el mestizaje.* Gisbert.
- Martínez, M. (2015). El ethos discursivo: valores, razones y emociones como efectos de discurso. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 15(2), (pp 139-157). http://objetos.ciersur.co/OVA/LC_OVA07/Anexo3.pdf
- Moreno, H. C. (2006). Bourdieu, Foucault y el poder. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 1(2), 1-14.
- Ortiz, D. (6 febrero de 2018). Santa Cruz, con la mayor población escolar de Bolivia. EL DEBER. https://eldeber.com.bo/bolivia/santa-cruz-con-la-mayor-poblacion-escolar-de-bolivia_96694
- Página Siete. (15 de octubre de 2014). “Tejedores del futuro” desde el 19 de octubre. *Página Siete*. <https://www.paginasiete.bo/cultura/2014/10/15/tejedores-futuro-desde-octubre-35399.html>
- Peres-Cajías, G. (16 de mayo de 2020). “El virus no discrimina, nosotros sí”. *El Deber*. https://eldeber.com.bo/opinion/el-virus-no-discrimina-nosotros-si_179371
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/razionalidad. *Perú indígena*, 13(29), (pp. 11-20). <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>
- Quintero, P. (2010). Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina. *Papeles de trabajo-Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (19), (pp. 11-15).
- Quintero, P. (2014). *Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina*. <https://core.ac.uk/download/pdf/61698027.pdf>

- Reinaga, F. (6 de octubre de 1963). "El Cuzco que he sentido". *La Nación - Suplemento Dominical*.
- Reinaga, F. (1964). *El indio y el cholaje boliviano: proceso a Fernando Diez de Medina*. Ediciones PIAKK.
- Reinaga, F. (1967). *La "intelligentsia" del cholaje boliviano*. Ediciones PIB (Partido Indio de Bolivia).
- Reinaga, F. (2010). Manifiesto del Partido Indio. Mirada Salvaje.
- Rodríguez, V. (15 de marzo 2020). ¿Descolonización o deshistorización?. *Opinión*. <https://www.opinion.com.bo/articulo/ramona/descolonizacion-deshistorizacion/20200314184115756548.html>
- Saunders, M., Lewis., & Thornhill. (2007). *Research methods*. Business Students 4th edition Pearson Education Limited, England.
- Tamayo, F. (2014). Pedagogía nacional. En Ministerio de Educación., & Centro De Investigaciones Pedagógicas Plurinacional. (Eds.), *Debates sobre la pedagogía nacional de 1910* (pp. 101-107, 148-153). Ministerio De educación.
- Tapia, L. (2014). *Dialéctica del colonialismo interno*. Autodeterminación.
- Tomasini, E., Bertarelli, P., & Morales, G. (2017). Género, racialización de la clase e identidades: Las categorías 'negros' y 'negras' en jóvenes de sectores populares de Córdoba. *Psicoperspectivas*, 16(2), 9-19.
- Valenzuela Fernández, R. (2004). Inequidad, ciudadanía y pueblos indígenas en Bolivia, Series CEPAL, Número 83. https://biblioteca.cejamerica.org/bitstream/handle/2015/580/Inequidad_ciudadania_y_pueblos_indigenas_en_Bolivia.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20pobreza%20que%20afecta%20a,una%20cifra%20cercana%20al%2040%25
- Valiente, Y. (s.f.). La comunicación no verbal y su relación con la interpretación. <https://files.sld.cu/traduccion/files/2014/09/la-comunicacion-no-verbal.pdf>
- Vera, M. (2016). Alcances de la categoría raza en la formalización de políticas contra la desigualdad. *Revista Ciencia y Cultura*, 20(37), 45-58. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232016000200003&lng=es&tlng=e
- Yapu, M. (2013). Veinte años de educación en Bolivia: dos reformas y algunos temas de investigación social. *Tinkazos*, 16(34), 131-152.