

DIÁLOGO INTERCULTURAL

**Memorias del Primer Congreso Latinoamericano
de Antropología Aplicada**

Escuela de Antropología Aplicada
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

DIÁLOGO INTERCULTURAL

**Memorias del Primer Congreso Latinoamericano
de Antropología Aplicada**

Quito-Ecuador
25 al 29 de enero de 1999

Ediciones
Abya-Yala
2000

Diálogo Intercultural

Memorias del Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada

Escuela de Antropología Aplicada. UPS

Edición: Consuelo Fernández Salvador

1a. Edición Ediciones ABYA-YALA
12 de Octubre 14-30 y Wilson
Casilla: 17-12-719
Teléfono: 562-633 / 506-247
Fax: (593-2) 506-255
E-mail: admin-info@abyayala.org
editorial@abyayala.org.
Quito-Ecuador

Autoedición: Abya-Yala Editing

ISBN: 9978-04-652-6

Impresión Producciones digitales Abya-Yala

Impreso en Quito-Ecuador, 2000

ÍNDICE

Presentación	9
--------------------	---

Primera Parte

PANELES GENERALES

Antropología académica y antropología aplicada en este fin de milenio <i>Antonino Colajanni</i>	13
Multi(inter) culturalismo en América Latina. Escena y escenarios. Aspectos políticos, culturales y socio económicos <i>Dagoberto José Fonseca</i>	21
La educación indígena en México: una reflexión etnográfica <i>Andrés Medina Hernández</i>	29
Multiculturalidad e interculturalidad en la experiencia de los movimiento sociales <i>Fernando Buendía</i>	49

Segunda Parte

TALLERES

I. TALLER DE POLÍTICA

Introducción	69
Neoindigenismo, interculturalidad y desarrollo local <i>Orlando Antonio Rodríguez</i>	71
Comunidad política en la percepción de la postmodernidad <i>Julio Echeverría</i>	89
El verbo se hizo andares. Reflexiones sobre diálogo intercultural desde la experiencia de la red de Bibliotecas Rurales y la Enciclopedia Campesina de Cajamarca, Perú <i>Alfredo Mires Ortíz</i>	101
La historia interminable del nuevo milenio <i>Luis Alfredo Herrera montero</i>	113

2. TALLER DE COMUNICACIÓN

Introducción	131
Los medios de comunicación como suscitadores de estereotipos y estigmas en sociedades multiculturales <i>Hernán Reyes Aguinaga</i>	135
Los refugiados de la utopía. Apuntes sobre políticas interculturales en una ciudad andina. <i>Guillermo Mariaca Iturri</i>	145
Estética de la violencia, las mediaciones como territorio de la muerte. Escenarios de la cultura de la imagen en la era de lo virtual y lo hiperreal. <i>Lic. Iván Rodrigo Mendizábal</i>	151

3. TALLER SOBRE ECONOMÍA

Introducción	167
Las economías locales frente a la economía global una mirada antropológica <i>Emilia Ferraro</i>	171
Más desarrollo por favor <i>Franklín Ramírez G.</i>	183
Interculturalidad y tratamiento de conflictos socioambientales en la era neoliberal. Una introducción a experiencias en el Bosque Amazónico (Versión preliminar para discusión) <i>Pablo Ortíz T.</i>	205

4. TALLER DE SALUD E INTERCULTURALIDAD

Introducción	223
Teorías y Poderes <i>Miltón Guzmán Valbuena</i>	225
La construcción imaginaria de la prevención del VIH/SIDA. Inculturalidad, relaciones de poder desde una perspectiva transgeneracional <i>Maggi Martínez</i>	233
Las enfermedades y los servicios en el subtrópico de Bolívar <i>José Sola</i>	253

5. TALLER DE POLÍTICAS CULTURALES

Introducción	269
--------------------	-----

El diálogo intercultural. Evento y oportunidad de concertación social y participación ciudadana en el desarrollo <i>Patricio Sandoval Simba</i>	271
Cultura y desarrollo. Construcción colectiva de un discurso <i>Victoria Novillo Rameix</i>	277
Interculturalidad, políticas culturales y participación ciudadana. Políticas culturales entre la “Cultura de los Cultos” y la interculturalidad <i>Victor Ramiro Caiza</i>	281
La ciudad del migrante. Apuntes para el estudio de la representación de la ciudad en el discurso de los migrantes indígenas <i>Lucía Herrera Montero</i>	289
Canciones con “Y” <i>Carlos Bonfim</i>	301
Interculturalidad y valoración de las culturas y religiones originarias <i>Giulio Girardi</i>	307
6. TALLER DE EDUCACIÓN	
Introducción	329
La educación intercultural formal: ¿El poder de los pueblos indios o la trampa de la hegemonía estatal? <i>Luis Fernando Garcés V.</i>	331
La interculturalidad en el aula Ileana Soto Andrade. Reflexiones en cuanto a precisiones teóricas	337
La Escuela y la Interculturalidad: un estudio de caso <i>Mercedes Cotacachi</i>	347
El largo invierno de la montaña. Una experiencia de convivencia educativa con los +nkal awa <i>Enrique Contreras P.</i>	353
7. TALLER DE RELIGIÓN	
Introducción	359
Religiosidad y fiestas populares <i>Claudio Malo González</i>	361

8 / Varios autores

Religión y Religiosidad

Dra. Vera Schiller de Kohn..... 373

6. TALLER DE EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

TALLER DE EDUCACIÓN

TEMA

*INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y
DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA*

Educación verdaderamente intercultural. Como se ve, la reflexión de estos dos elementos se ha dado por separado. La propuesta aquí es estrechar las interrelaciones entre interculturalidad y bilingüismo; es decir, reflexionar sobre el bilingüismo como un espacio de interculturalidad y reflexionar sobre la interculturalidad como un espacio de intercambios o conflictos lingüísticos. Un aspecto importante a tomar en cuenta es que muchas veces cuando hablamos de interculturalidad no nos referimos, necesariamente, a las interrelaciones que se dan entre grupos socioculturales

que hablan lenguas distintas; en tal sentido se podría pensar que no toda relación intercultural contiene horizonte bilingüe. No obstante, el problema no deja de plantearse a nivel de distintos códigos intercomunicacionales entre hablantes de una misma lengua. En este sentido, nos preguntamos, ¿de qué manera las lenguas vehiculan elementos propios de la cultura?, ¿cómo se pueden establecer principios metodológicos de investigación y de aplicación comunes desde las prácticas bilingües e interculturales?, ¿cómo se tejen lengua (s) y cultura (s) en los espacios de E.I.B.?, ¿cómo se dan y se resuelven los conflictos interculturales y lingüísticos entre educadores y educandos? ¿cómo se manejan y se han manejado las políticas lingüísticas al interior de los países latinoamericanos; como se vierten en ellas las prácticas y políticas interculturales?

LA ESCUELA Y LA INTERCULTURALIDAD UN ESTUDIO DE CASO

*Mercedes Cotacachi**

I. Introducción

En las últimas décadas mucho se ha hablado de la Educación Intercultural Bilingüe.

El bilingüismo, por tratar de salvar la lengua indígena y manejar correctamente; la lengua de la interculturalidad, que es el Castellano, se ha manejado salvaguardando que este sea de mantenimiento.

Existen aun, personas de lengua indígena o hispana que creen que la lengua materna indígena sirve de puente para una transición, para el aprendizaje de una segunda lengua que es el Castellano. La meta de nuestra Educación Intercultural Bilingüe, EIB, según el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, MOSEIB, es mantener y desarrollar la lengua y la cultura dentro y fuera del aula.

Por ello ahora, vamos a analizar ciertos puntos que encontramos como aciertos y errores en la aplicación de la EIB en las aulas de un Centro Educativo Comunitario, CEC, de la Provincia de Imbabura.

II. ¿Qué es Interculturalidad?

Existen distintas formas de ver al mundo, diferentes maneras de interpretar la interculturalidad:

1. La Interculturalidad para unos, es tolerancia y respeto entre los grupos étnicos,
2. La Interculturalidad es igualdad entre todos los grupos humanos,
3. La interculturalidad es el respeto de los unos hacia los otros hasta llegar a una integración.

La población indígena consciente como educador, investigador y profesional en general, piensa de manera diferente. No se trata de que toleren al grupo indígena o minoritario, porque hablan, actúan, se visten de manera distinta a la población mayoritaria o hispanohablante. Tampoco se puede hablar de igualdad entre todos los seres humanos porque existimos grupos distintos cada uno con su propia lengua, cultura y educación. Sin embargo, se puede hablar de un respeto mutuo, olvidándose de que los grupos minoritarios son los únicos que deben respetar al de mayor grupo poblacional.

La política de la EIB con el que ha arrancado la población indígena, con el fin de conscientizar a su propio pueblo para no dejarse maltratar, ni atropellar lingüísticamente, culturalmente, políticamente, ni como grupo humano. De la misma manera conscientizar al

* Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Imbabura

otro, hablando de nuestro medio al blanco-mestizo. El siguiente apunte (López, 1996:27) nos invita a reflexionar.

“En muchos casos y por varios siglos, los pueblos indígenas se vieron condenados a una condición de invisibilidad, hoy por fortuna, superada. En la actualidad, si bien, las situaciones varían de país a país, los indígenas no sólo se hacen cada vez más visibles sino que también su voz se siente cada vez más fuerte y altisonante, aun cuando se encuentren en condiciones de absoluta minorización.”

Si a raíz de la EIB los pueblos minoritarios indígenas estamos visibles, más aún por lo que las organizaciones indígenas y sindicales han dado la dura batalla contra la opresión, la miseria y por el derecho a una educación verdadera y propia, no alienante. El tema bilingüismo e interculturalidad apenas fue como uno de los caminos dentro de las luchas por lograr los innumerables problemas existentes en los pueblos minoritarios, particularmente de la población indígena.

La interculturalidad trata de poner en igualdad de condiciones a los pueblos de culturas diversas, sacándoles de la opresión y miseria, conociendo y respetando al otro, trabajando y velando por los propios y por los demás.

Con todo lo que acabamos de decir, se ha cumplido en gran parte entre pueblos indígenas, el respeto, la armonía y el apoyo que pueden dar a sus comunidades y pueblos.

La relación entre pueblos indígenas de distintas lenguas y culturas ha enriquecido, ha ampliado el conocimiento dejando de lado el egocentrismo y la creencia de que son los únicos pueblos que existen.

Esta interpretación existía incluso entre pueblos indígenas de la misma lengua, por decir entre pueblos kichwas. Cuando una perso-

na de una provincia cualquiera viajaba o visitaba a otra, aunque hablara la misma lengua con entonación y algunas expresiones diferentes, la consideraban de otro pueblo distinto al suyo, no se reconocía como kichwas; incluso, valiéndose de sus propias expresiones y de la forma de vestir les conocían por sobrenombres.

Como por ejemplo: los otavaleños a los chimboracenses les conocían como los “yayitos”, porque esa es la expresión que emplean ellos para dirigirse a los demás. Este término viene de “yaya” que quiere decir “señor” y, del diminutivo “-ito” tomado del castellano; en consecuencia, la persona chimboracense quería decir “señorcito”, pero su interlocutor de otra provincia no le entendía, ya que en su zona no se expresaba así, y tampoco estaba analizando la composición lingüística.

De la misma manera, los chimboracenses a los otavaleños nos conocían como los “guangudos”, por la trenza que llevamos. No solo los chimboracenses nos conocían de esa manera, sino, todas aquellas personas que tienen el pelo corto.

También los indígenas de pelo largo a los de pelo corto les conocen de “mochos” o ‘enemigos del cuchillo’, ni siquiera les dicen, enemigos de las tijeras, sino, del cuchillo o del machete. Estos epítetos se dan en la Sierra. Con lo que respecta al Oriente, los compañeros kichwas de la Amazonía a los compañeros cofanes les conocen como “los cushmudos”, porque estos compañeros, como parte de su vestimenta llevan la “kushma” que es el poncho o túnica.

Estas expresiones van desapareciendo poco a poco con la educación bilingüe, es decir, se difunde, se educa a través del reconocimiento de la vestimenta de cada pueblo kichwa e indígena, se les ha hecho reflexionar que las otras personas que llevan otra vestimenta,

también son indígenas, aunque por su situación social, de origen, de clima, parece como si fuéramos distintos, cuando tenemos el mismo origen.

La música, la entonación y las letras son parte de una interculturalidad, porque cada pueblo manifiesta lo que siente, piensa y vive. Si un maestro sabe seleccionar las canciones como un recurso didáctico para desarrollar la interculturalidad lo realiza de una manera eficiente, invitando a sus alumnos a cantar reflexionando palabra por palabra el contenido de la canción. Existen maestros que enseñan a sus alumnos cualquier canción, sea porque les gusta o les resulta más fácil, siendo a veces que estas canciones tienen contenidos muy burdos, no apropiados para la edad del niño aunque sean de su propio pueblo. Para que una canción sea educativa, cultural, didáctica, el maestro debe ser inteligente, como y tal seleccionar una canción apropiada para sus alumnos.

III. La escuela y la Interculturalidad

El CEC “Manuel Antampa” de la comunidad Wayra¹ del Cantón Cotacachi, Provincia de Imbabura, es una escuela unitaria, ciento por ciento indígena y maneja las dos lenguas Kichwa y Castellano. Los niños en su mayoría provienen de hogares monolingües kichwas. El CEC cuenta con 38 niños y niñas matriculados, de ellos asistían a clases de 20 a 25 entre niños y niñas, es decir, siempre había un alto número de ausentismo en el aula.

Los moradores de la comunidad son ciento por ciento indígenas, kichwa-hablantes, mantienen su propia cultura, como: la música, vivienda, alimentación, lo que es más, existe la práctica de la minga, que consiste en realizar trabajos comunitarios en beneficio de todos.

El primer día de mi visita los niños y niñas estaban muy tímidos; conversaban y juga-

ban entre ellos, pero, casi no hablaban conmigo. Sin embargo, a medida que pasaba el día, iban perdiendo la timidez y el miedo de que puedan ser objeto de evaluación del aprendizaje.

Había una sola aula pequeña para los seis niveles. El profesor trabajaba con todos, hasta el tercer nivel estaban distribuidos en grupitos por niveles; en cambio, los niveles superiores que eran cuarto, quinto y sexto, que estaban representados un niño por nivel, el profesor formó un solo grupito y entregó una sola tarea para los tres, es decir, tenían que copiar el concepto de sujeto y predicado, para ello el profesor facilitó el texto, *Escolar Ecuatoriano*.

Mientras tanto los demás niños, tomaron los distintos juegos de rompecabezas, sean estos de plástico o de madera y, cada cual hacía lo que quería con los materiales que tenía a su mano.

El profesor, una vez terminados de dar las instrucciones a los niños de los niveles superiores, trabajó con los niños de tercer nivel, a quienes entregó hojas de periódicos para que en ellas encontraran las sílabas **qui** y **que**, éstas podían estar escritas con minúsculas o mayúsculas.

Paso seguido, el profesor se acercó a los niños de segundo nivel, igual que a los anteriores entregó hojas de periódicos para que los niños encontraran las sílabas **ma**, **me**, **mi**, **mo** y **mu**, es decir, la letra **m** con las cinco vocales pero en sílabas directas².

Como último paso, el profesor se acercó a trabajar con los niños de primer nivel, a ellos entregó materiales de madera de distintas figuras y de distintos colores, solicitó que con esos materiales formaran un carrito.

Al maestro le tomó media hora terminar de atender a todos los niños de todos los niveles.

Una vez terminada la primera ronda de atenciones, el maestro se acercó nuevamente a los niños de los niveles superiores para poder explicar acerca del sujeto, lo hizo con un ejemplo en el pizarrón. Posteriormente, los niños tenían que escribir varios ejemplos e identificar el sujeto. Cuando el maestro daba las explicaciones empleaba el castellano, los niños escuchaban y escuchaban y no había preguntas, parecía que no estaban entendiendo.

Una vez que el maestro terminó las explicaciones y dejó con tareas a los niños, me acerqué para comprobar cuánto sabían leer y cuánto entendían de la lectura, especialmente de las explicaciones en castellano. Los niños de cuarto, quinto y sexto nivel leyeron con mucha dificultad un párrafo de cuatro líneas, por lo tanto no entendían las explicaciones del texto. Luego tomé el libro y quería que hablaran en castellano acerca de las imágenes que veían en el libro, algunos de esos elementos no pudieron identificarlos porque no eran parte de su cultura, sino de la ciudad o hispanos. Sin embargo, empleé el kichwa para explicar los mismos elementos y el mismo concepto, entendieron sin problemas. Es decir, el problema estaba en el uso del idioma. El idioma castellano, aún no es una lengua de enseñanza-aprendizaje y peor de la interculturalidad. Aunque a ratos el maestro trata de comunicarse en castellano, los alumnos responden en kichwa, es decir, la lengua de enseñanza-aprendizaje y de comunicación entre alumnos y el maestro es el kichwa.

Como se dijo la comunidad y los niños son monolingües kichwas, esta situación influye claramente para que los alumnos no entiendan las explicaciones que el maestro imparte. Esta realidad da a entender que el tratamiento de las lenguas kichwa y castellano no está debidamente enfocado, peor la interculturalidad, cuando éste es el tema primordial, es como un eje y camisa de fuerza para el bilingüismo. Se

debe tratar la cultura indígena en la educación bilingüe, y, la hispana, como elemento importante para la interculturalidad. Son dos temas muy importantes en la educación como un factor primordial para el mantenimiento y desarrollo de lo propio, pero también el debido tratamiento de la otra cultura en el aula tiene la misma importancia para que los niños conozcan, aprendan a diferenciar y valorar lo propio y el otro. Ninguna de las culturas es mala, quienes las tenemos o aprendemos hacemos bien o mal. Con lo que respecta a la educación, la interculturalidad debe ser formativa.

En este CEC, tanto el maestro como los alumnos se comunican el mayor número de tiempo en kichwa, aunque hay momentos en el que el profesor explica y da órdenes en castellano, en cambio los niños siempre responden en kichwa. No hay un bilingüismo de mantenimiento como se dice en el MOSEIB, como es la aspiración de todos, hay un ausentismo de tratamiento acerca de la interculturalidad, solo hay una preocupación por enseñar a leer y escribir aunque el alumno no entienda lo que está diciendo, de ahí viene el semi alfabetismo, es decir, no ha habido una verdadera alfabetización. Lo peor es que como resultado de este semialfabetismo, se impide a los niños continuar con los estudios secundarios por su deficiente formación en la educación primaria.

La dificultad no viene únicamente del profesor. El mismo hecho de ser un CEC unitario, es decir, un profesor para todos los niveles, por pocos alumnos que sean, impide atender eficientemente a todos los niños. El maestro cuenta apenas con una sola aula, gracias a sus gestiones de un año, ha conseguido una aula más, una cocina y una batería sanitaria que está próxima a inaugurarse.

Las autoridades educativas provinciales y nacionales deben dar mayor atención a los CECs, dejando la burocratización, dejando de

lado la mentalidad de que, quien trabaja en la parte administrativa tiene que hacer oficina, desconociendo la situación deplorable de las aulas, por falta de maestros, por falta de recursos didácticos, como libros que sirvan para trabajar en las dos lenguas, como es política de la EIB. El profesor clama a las autoridades educativas que provean de materiales y textos apropiados como existieron en la fase experimental con el PEBI, en lugar de mejorar, con la creación de la DINEIB hay un retroceso, ya que no están en capacidad de atender adecuadamente a la EIB en nuestros CECs.

Con relación a la pregunta que formulé, ¿Cómo aplica usted la interculturalidad con sus niños? El profesor respondió que, dentro del aula emplea el kichwa o el castellano como idioma, como cultura o interculturalidad emplea cualquiera de los idiomas para la explicación de los elementos existentes en cada cultura, de ahí se hace la reflexión y conocimiento de las similitudes y diferencias que existen en cada una de ellas.

El profesor se valió de otras explicaciones como la presencia de niños en el CEC, provenientes de las comunidades vecinas, dice el profesor, que los niños a pesar de ser de una misma zona, pero de distinta comunidad tienen actitudes, costumbres y vestimenta distinta, observándolo bien son distintos, la diferencia es más notoria en la vestimenta que llevan las niñas, por lo tanto, cuando llegan al CEC, se reúnen entre niños de sus comunidades, no se relacionan fácilmente como una comunidad escolar, sino que forman varios grupitos. Fue muy sorprendente, que las niñas de otras comunidades no se relacionaban entre mujeres, más, se incorporaban a los juegos que realizaban los niños varones de su comunidad. Había una relativa unidad, cooperación en el trabajo dentro del aula, observán-

dolo bien, no había tal unidad, siempre realizaban las tareas por separado.

El profesor tiene una tarea difícil, como es la de trabajar en el aula, tiene que enseñar a leer, escribir y a hacer las operaciones matemáticas, sin descuidar la cultura y la interculturalidad. Tiene la obligación de trabajar con la comunidad, por la buena relación entre ellos y el CEC para que se apropien como de algo suyo, es lamentable decirlo, pero, hasta cuando llegó el actual profesor había un divorcio entre el maestro y la comunidad. En poco tiempo de la gestión del maestro actual ha habido una muy buena relación de trabajo con la comunidad, construyeron un aula, construyeron un local para la cocina escolar y comunitaria, construyeron también las baterías sanitarias. Hubo el apoyo económico por parte de dos ONGs para la compra de materiales de construcción, pero la mano de obra puso la comunidad.

El profesor tiene en su mente realizar un proyecto, para convertir a su CEC en un Proyecto educativo-productivo, con el propósito de que los niños, cuando salgan del CEC no solo hayan aprendido a leer, escribir y hacer las operaciones matemáticas, sino que, sepan aprovechar de la mejor manera sus recursos para la producción y tengan su fuente de ingreso familiar sin destruir su ecosistema, el medio ambiente; que tampoco existan migraciones en busca de trabajos, lo que en la actualidad ha sido un problema para el CEC por el abandono frecuente de los niños por ir a encontrar sus familias un ingreso económico para sus gastos.

Las autoridades provinciales y nacionales deben dejar los discursos acerca del bilingüismo y la interculturalidad, deben actuar y dejar trabajar a quienes les corresponde, sin restringir, sin prohibir a las personas que quie-

ren trabajar en beneficio de la niñez y la juventud.

La interculturalidad debe ser bien entendida por las autoridades educativas y transmitidas a los maestros para que ellos la apliquen en las aulas. Los maestros necesitan herramientas de trabajo y menos discurso de sus autoridades.

Hace falta mayor capacitación al personal administrativo, mayor concientización

acerca de las necesidades que tienen los maestros de aula, los niños, los jóvenes, la comunidad y el pueblo en general. Es verdad y cierto que tenemos el Modelo del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe, MOSEIB, sin embargo, nos hace falta aplicarlo debidamente, empezando desde el MEC, porque se tiene que pensar que no sólo es tarea de indios porque es educación para indios, sino que es educación para el pueblo ecuatoriano.

Bibliografía

- HARO, Humberto, VELEZ, Catalina,
1997 La Interculturalidad en la Reforma Curricular, en *De la Protesta a la Protesta, Memorias de los Talleres de Antropología Aplicada*, Ediciones UPS, Quito.
- LOPEZ, Luis Enrique,
1996 No más danzas de ratones grises: sobre interculturalidad, democracia y educación, en *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía*, Centro Bartolomé de las Casas, Cusco-Perú.
- MOYA, Ruth,
1996 *Desde el aula bilingüe*, MEC, DINEIB, Universidad de Cuenca, GTZ, UNICEF, UNESCO, Cuenca.
- VALIENTE CATTER, Teresa, KÜPER, Wolfgang,
1998 Lengua, Cultura y educación en el Ecuador, Un proyecto de educación bilingüe intercultural en el Ecuador (1990-1993), en *Pueblos Indígenas y Educación, Número monográfico 43-44*, PEBI-ABYA YALA, Quito.
- YANEZ COSSIO, Consuelo,
s/f *La Educación Indígena en Ecuador*, UPS, Municipio de Quito.

Notas

- 1 Con el único propósito de proteger el verdadero nombre de la comunidad y de la escuela donde se realizó la investigación se optó por cambiar los nombres.
- 2 Los niños buscaron las sílabas solicitadas por el profesor, sin embargo, tenían dificultades en encontrarlas, primero, porque aún no leían tex-

tos sencillos, peor un periódico escrito con letras pequeñas. La otra dificultad fue, que no hacían distinción entre sílabas directas e inversas, para el alumno eran iguales por lo que subrayaban las que les parecían correctas, incluso se confundían las sílabas con la letra n.