

PARA ENTUSIASMARSE CON LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

To get excited about Intercultural Bilingual Education

GUSTAVO SOLÍS FONSECA

Instituto de Investigaciones de Lingüística Aplicada

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Contacto: guz_solis@yahoo.com

RESUMEN

Este año han ocurrido denuncias de poca atención a la educación intercultural bilingüe (EIB) en el Perú por parte del Ministerio de Educación. Se ha hablado de escuelas sin asignación de profesores y de preferencias de centros educativos no-EIB. Entre algunas razones se han señalado carencia de profesores idóneos y negativas de padres a matricular a sus hijos en una escuela EIB. Pareciera una pérdida de entusiasmo, sin siquiera haber experimentado bien la opción de la EIB. Puede decirse que esto pasa cuando no se conoce bien sobre las posibilidades de la EIB. Es real que no se conoce bien, porque es real que no se ha investigado ni lo nuclear de lo que se necesita para desarrollar con éxito dicha opción educativa que, además, es un derecho de los pueblos. Poner el caballo de la investigación detrás de la carreta tenía que ser un absurdo, pero ello se ha hecho. Aquí presentamos un estudio que necesitábamos hacer en el país. Algo semejante no tenemos para la inmensa mayoría de los pueblos originarios.

Palabras clave: Educación; interculturalidad; bilingüe.

ABSTRACT

This year there have been allegations of lack of attention to intercultural bilingual education (IBE) in Peru by the Ministry of Education. There has been talk of schools with no teachers assigned and preferences for non-IBE schools. Among some of the reasons cited are a lack of qualified teachers and parents' refusal to enroll their children in an IBE school. There seems to be a loss of enthusiasm, without even having experienced the IBE option well. It can be said that this happens when the possibilities of IBE are not well known. It is true that it is not well known, because it is true that not even the core of what is needed to successfully develop this educational option, which is also a right of the people, has been researched. Putting the horse of research behind the cart had to be an absurdity, but it has been done. Here we present a study that we needed to do in the country. We do not have something similar for the vast majority of native peoples.

Keywords: Education, interculturality; bilingual.

CONTENIDO Y ANÁLISIS

El presente trabajo surge como una motivación para dar respuesta a la actual coyuntura que atraviesa la educación intercultural bilingüe en la perspectiva de los gobernantes y, en especial, del Ministerio de Educación. La reflexión tiene como base el trabajo de Emmanuel Amodio y otros.

1. Releer: Pautas de crianza entre los pueblos indígenas de Venezuela: Jive, Piaroa, Ye`kuana, Añú, Wayuu y Warao

Pautas de crianza entre los pueblos indígenas de Venezuela: Jive, Piaroa, Ye`kuana, Añú, Wayuu y Warao de Emanuele Amodio y otros (2005) es un libro que contiene el informe de una investigación dirigida por el antropólogo Emanuele Amodio con la colaboración de un grupo de asistentes de investigación constituido en parte por miembros de los pueblos indígenas involucrados en la pesquisa. La investigación en sí fue un requerimiento de UNICEF en la perspectiva de atender adecuadamente las necesidades educativas de los niños y niñas de pueblos indígenas de Venezuela.

El contenido medular del libro está constituido por los informes de investigación sobre las respectivas pautas de crianza de los niños en cada uno de los pueblos indígenas en cuyo seno se llevó a cabo la investigación. La publicación contiene adicionalmente una introducción de Amodio así como una reflexión acerca de la crianza, de las culturas indígenas y de la identidad étnica, a través de una mirada transversal. Al final figura también las conclusiones y las perspectivas sobre el tema, y un apéndice que contiene la Guía para la recolección de datos de campo, la cual es un instrumento de investigación bastante completo que luego de una debida adecuación puede ser usado muy provechosamente para investigar acerca de la práctica de la crianza de los niños en otros pueblos indígenas latinoamericanos. En principio, el Instituto de Investigaciones de Lingüística Aplicada (CILA) usará de este instrumento, luego de su adecuación necesaria, para la investigación de la crianza de niños entre los pueblos indígenas en la zona del Ucayali, que UNICEF ha encargado realizar.

La observación general sobre la práctica de la crianza de los niños en los pueblos investigados es que hay patrones generales, a la par que esquemas específicos que corresponden a las matrices culturales propias de cada pueblo. Otra constatación que se extrae es que hay cambios en las pautas, en razón de una serie de factores, entre los cuales el que prevalece resulta ser el contacto con la cultura de los mestizos de matriz occidental que invade la vida de los pueblos de una manera impetuosa, teniendo al sistema escolar de matriz cultural occidental como el instrumento más eficaz, y a los maestros de las escuelas como los agentes sin duda exitosos que instrumentan el cambio asimilador. Amodio dice de la educación y la escuela que es “Un Caballo de Troya” que se introduce en el cuerpo social de los pueblos indígenas para ir destruyendo poco a poco la cultura propia.

La preocupación de Amodio es explicitar el “lugar social y cultural ocupado por niños y niñas y cada una de las sociedades estudiadas”. La mediación de la educación para el posicionamiento del lugar es crucial, pero la pregunta sobre cómo es esa educación que tiene que ver con la posición social y con la construcción de la membresía cultural es el foco de la investigación. Estas dos preocupaciones investigativas han sido detalladamente planificadas conforme se puede ver y deducir del extenso instrumento de encuesta que figura en el anexo del libro.

Es de anotar que se ha discutido el conjunto de criterios relacionados con la vigencia de diferentes rasgos para identificar estadios y elementos en las culturas que permitan señalar realidades tales como educación, crianza, niño, niña, etapas de la vida, madurez, adultez, etc. Todos estos factores que son pasibles de determinación válida solo al interior de las especificidades culturales constituyen los hitos de partida para asegurar una lectura transversal del texto, sin perder la claramente necesaria referencia específica del pueblo respectivo cuya pauta de crianza de los niños está sujeta a la investigación.

Los ejes que tienen al niño como foco para toda sociedad es que los infantes constituyen la seguridad de continuidad en dos vertientes: en un sentido biológico, pues asegura la continuidad de la especie; y en un sentido social y cultural, pues se cifra en ellos la continuidad del grupo humano y de la cultura. El compromiso del grupo humano con estos dos aspectos de la niñez es obvio por indispensable para la existencia biológica y cultural. Es seguro que el nivel de preocupación sobre estos dos aspectos tiene cierto matiz de especificidad cultural. Recuerdo aquí, una expresión de pésame que la gente de Huacho, en la costa de Lima, daba a los deudos de un fallecido: “Qué pena por la muerte de..., pero vea que ahora tiene una boca menos”. Este pésame no lo concibo yo, pero era concebible para la persona que lo daba hacia los años 1963.

El itinerario biológico de los niños pareciera haber sido establecido por los estudiosos de modo bastante coincidente; pero lo que no resulta paralelo a ese itinerario son los correlatos sociales y culturales que la gente piensa que se da en forma paralela. La niñez y la adultez en el flanco biológico tienen signos inconfundibles, al menos a grandes trazos. Pero la frontera entre los estadios en el lado social y cultural no es igualmente demarcable de modo preciso. Dichas fronteras, además, no son coincidentes transculturalmente, ni en la determinación de los momentos, ni de los rasgos de conducta, etc., que puedan fijarse como correlato.

Una necesidad urgente que tiene la preocupación por la educación de los pueblos indígenas es investigar ese correlato entre lo biológico y lo cultural y social. Toda serie de decisiones pedagógicas deberán basarse en los resultados de esos estudios. Imaginemos el cúmulo de decisiones pedagógicas y otras relacionadas que deberán tomarse en la educación, pero que para que ellas sean buenas decisiones se tendría que tener en cuenta ese conjunto de detalles de categorización de la entidad biológica cuando es miembro de un grupo y cuando se construye la membresía cultural.

En el trabajo hecho en Venezuela la infancia alcanza, según los pueblos, a edades diferentes. No parece sobrepasar los 14 años, pero la frontera precisa por debajo de los catorce años es muy variable, en base al pueblo o sobre la base de la experiencia de género.

La identidad individual, de grupo y culturales son tres ámbitos que se interrelacionan, pero que al mismo tiempo tienen cada uno de ellos pautas precisas en los pueblos. La crianza abarca estos tres ámbitos que son justamente constructivos de la persona individual, social y de miembro de la cultura. La sociedad representada por los padres y otros miembros de la parentela más cercana, como los abuelos y los hermanos mayores, participa activamente en la crianza. Los padres forman parte del círculo educador más inmediato, le sigue el círculo de los abuelos, más allá del cual está la sociedad ampliada, o los encargados especializados previstos en la cultura específica.

El niño es el sujeto de la educación, pero a diferencia de las culturas no indígenas, como la occidental del Perú, el niño es también un constructor de su propia educación. Este es un rasgo probablemente universal, con intensidades diferentes según las culturas, entre las que aquellas que son orales

evidencian un mayor grado de responsabilidad en la auto educación de sus miembros, que lo que ocurre en culturas escritientes como la criolla del Perú.

Las culturas como cualesquiera otras realidades cambian, ya sea por situaciones de contacto con otras en las que se dan préstamos y/o imposiciones, o por la propia creatividad cultural que modifica esquemas o patrones culturales a lo largo del tiempo o en momentos en los que se dan revoluciones culturales en el sentido que Khun da a esta expresión de la revolución cultural. El inmovilismo cultural es en consecuencia inconcebible, pese a que ciertos pares terminológicos antinómicos inducen a pensar, como es el caso de la oposición tradicional/ moderno, u oral/escritural con que se suelen identificar a las culturas indígenas peruanas frente a la criolla u occidental.

¿Qué es la escuela en esta concepción? Podemos decir que es un campo de Agramante, de confrontación y desembarazos creadores, constituidores de nuevas realidades como ejercicio del cambio o como connotación de cambio. La escuela puede ser una moderna inquisición que “extirpa idolatrías” al modificar la cultura por ser un “locus” de contacto y de préstamos de realidades culturales diferentes por imposición o como consecuencia de ser la escuela mártir (en el sentido prístino de la palabra) que da testimonio de lo diferente. En esto tiene que ver mucho el tipo de maestro en la escuela, pues puede darse el caso de maestro extirpador, pero también de maestro constructor de identidad que práctica la inetrculturalidad.

La escuela ha sido vista por los pueblos indígenas como cosa digna de temer, la percepción más cercana de su papel ha sido siempre la de facilitadora para el “robo” de los miembros de un pueblo, desde el momento que da los instrumentos para que un individuo evalúe su posibilidad de salir del pueblo para migrar a otro de otra cultura. La evaluación de las posibilidades de desempeño en otros contextos culturales por individuos de culturas originarias del Perú comenzó siempre con la evaluación de las posibilidades de desempeñarse en contextos urbanos a partir del manejo de la lengua de ese contexto que en nuestro caso es el castellano. Contrario a opiniones generalizadas, que ha criticado a la escuela por su ineficacia, nosotros debemos resaltar el enorme éxito que ha tenido la escuela occidental en el Perú si medimos su trabajo a partir del nivel de occidentalización de las poblaciones peruanas. Pero no es solo la escuela el local de la confrontación intercultural, lo es también el conjunto de los medios de comunicación donde la televisión juega un papel preponderante, lindante con el monopolio. Las culturas desde mucho tiempo vienen siendo marcadas de modo preponderante por los alumnos de diferentes credos y nacionalidades desde una perspectiva de identidad que de riesgo.

La cultura occidental posee un alto grado de capacidad de soborno de otros miembros de culturas diferentes. Esta capacidad de soborno se manifiesta de maneras muy diversas, algunas sumamente elaboradas como la que podemos testimoniar entre los machiguengas hacia el año 1973, en la circunscripción del Parque Nacional del Manu. El proceso de enculturación de los niños que era el gran foco de la educación indígena propia no tenía enfrente a formas mediatizadores ni enajenantes. No competía con otro proceso, por lo que podía ser la única responsable de generar individuos plenamente insertos en sus comunidades.

La escuela a medio camino entre apropiada y extraña a la comunidad o pueblo; es algo que hay temer, pero al mismo tiempo vemos que vale la pena, en vista de los beneficios que la gente asume que recibe. Solo una visión extremadamente crítica y esclarecida puede retar la validez de la educación de los pueblos indígenas desde la perspectiva del mundo criollo.

El tiempo de la escuela y el tiempo del pueblo son dos tiempos diferentes que se contraponen a veces, que se enfrentan duramente, que se invalidan mutuamente, que pretenden descalificarse con empeño. Luego está el espacio de la escuela, que en el caso occidental se ubica en un sitio ritual, formalizándola, haciéndola poco espontánea, constituyéndose incluso con palabras que revelan su carácter sacro como cuando la apelamos como “templo del saber”. El espacio de la escuela de un pueblo originario es todo el ámbito del pueblo, pues ella debe ser responsable de la formación de un miembro de la cultura, lo cual se da como totalidad y no como especialización de sectores. La organización de la educación también es una dicotomía de sistemas: indígena y occidental. La distribución del tiempo de las actividades educativas entre ucrónica en la escuela indígena y sectorial en la occidental es una comprobación de distancias. Los tiempos de las actividades del individuo miembro del pueblo con los tiempos del individuo alumno de la escuela es claro choque de inadecuación.

Algo que se constata en las pautas es la relativa acentuada separación entre niñas y niños de la comunidad. La menstruación separa el tiempo de la madurez de la niña para entrar al tiempo del papel de mamá virtual, dejando atrás el momento de la niñez.

El maestro que queremos para estas escuelas es un maestro que aún no lo tenemos definido ni siquiera a nivel de proyecto. Hemos puesto en la formación de maestros la carreta delante del caballo. La investigación que era indispensable para la formación no lo hicimos, como dijera una colega, “los conocimientos de media luna son esencialmente incompletos, pues no permiten tener una idea cabal de la luna”. En la educación, la luna tiene fases muy definidas: el alumno, los contenidos, el maestro. Cuando se trata de una educación intercultural bilingüe, estas fases se duplican porque se tiene: la faz de la propia luna, frente a las fases de la otra luna que es la otra cultura. Debemos reconocer que partimos sin conocer a la media luna, es decir, a la otra cultura de la relación intercultural. No sabemos su cultura, no sabemos su concepción de educación, no conocemos a los colegas maestros culturalmente propios de los pueblos y, lo más grave, hemos pretendido apropiarnos de los alumnos sin reconocer la educación ya llevada y las formas en que ella construye al miembro de la cultura. Nos apropiamos sin respeto, sin devolución; nos arrepentimos de ello, pero no fuimos sinceros en el arrepentimiento.

Al incorporar a los niños a la vida escolar desde la etapa inicial, la escuela mestiza o criolla de los pueblos originarios está generando consecuencias aceleradoras de pérdida de las oportunidades de enculturación y socialización como miembros del grupo y de la cultura propia. La extracción de los niños del ámbito de la educación propia los hace más vulnerables a la formación desestructuradora que ocurre en la escuela criolla, probablemente con maestros convencidos de la necesidad de abandonar la cultura propia para pasarse al lado occidental. Los fundamentos de la identidad y de la personalidad del pueblo propio queda truncado, como podemos constar en distintos lugares de la Amazonía del Perú cuando comprobamos que la socialización de los niños hasta antes de los 7 años es en la propia lengua, y cuando el niño comienza a asistir a la escuela mestiza, generalmente después de los siete años, es cuando comienza la pérdida de la identidad propia para comenzar a construir la otra identidad, aquella que reniega de su condición originaria.

2. Vi, experimenté / hice y aprendí

Este slogan se parece en su forma a aquel que se atribuye a Julio Cesar, pero hasta allí llega el parecido ya que tenemos más fondo y contenido en la emisión que nos sirve como título de los párrafos que siguen. En una manera resumida podemos señalar que el trasfondo de concepción y práctica pedagógica que aparece involucrado en el slogan está contenido en las palabras de los extremos, esto es, entre vi y aprendí.

Un pedagogo observador neutral de la educación en pueblos originarios corroboraría su observación señalando que en un pueblo originario X, él ha observado que los niños que aprenden se ubican en la cadena educativa algo así como observadores o veedores de acciones que otras personas realizan, pudiendo las otras personas ser los padres, los abuelos o simplemente los X en general. Este mismo observador corrobora que el veedor al final evidencia aprendizajes, pues lo visto por él puede ser hecho como evidencia de lo aprendido.

La cuestión aquí, en efecto, al margen del evento etnográfico de gente que observa a gente que realiza actos que son objetos de observación, es que se está ante una situación de enseñanza y aprendizaje donde el componente enseñanza con alguien en el rol de agente es muy poco evidente, pues puede decirse que no hay eventos específicos de naturaleza enseñante, pero en cambio sí hay resultados concretos que evidencian aprendizajes hechos.

Para investigadores de temas educativos en pueblos indígenas es recurrente plantearse la pregunta sobre la práctica y la concepción que un pueblo específico tiene de la educación. La educación propia o la educación culturalmente específica está siendo en los últimos tiempos un tema preferido y urgente de pesquisa, resultando bastante prometedor en vista de la participación de intelectuales indígenas en la reflexión sobre el tema o en la descripción del mismo. La llamada educación indígena como temática ha devenido en altamente sugerente y motivador de reflexiones. En este contexto, la necesidad de avanzar con la educación intercultural ha planteado una serie de interrogantes a todo aquel interesado en la reducción de los pueblos originarios.

Diferenciar entre enculturación, socialización, formación y educación. Aquí cabe señalar que el primer término se refiere a todo proceso que tiene lugar para que un individuo termine por ser identificado como miembro de un pueblo específico.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Amodio, E. (2005). *Pautas de crianza de los pueblos indígenas de Venezuela: Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao*. UNICEF, Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia.

Fecha de recepción: 15-10-2022

Fecha de aceptación: 25-11-2022

Correspondencia:

Gustavo Solís Fonseca

guz_solis@yahoo.com