

Esbozo de la trayectoria de la educación intercultural bilingüe en el Perú. ETSA¹

Rosa Alicia Escobar

Introducción

El Perú es un país que se caracteriza, entre otras peculiaridades, por su riqueza cultural y lingüística: existen aproximadamente, 60 pueblos indígenas y el 25% de la población total del país hablaba en 1981, "una lengua vernácula ya sea como monolingüe o bilingüe" (Jung, 1992: 9).

Para el recuento histórico propuesto a continuación, hemos consultado la bibliografía más reciente que describe cómo ha sido el desenvolvimiento de la educación intercultural bilingüe —EBI— en el país hasta la década de los 80. Además, siguiendo el análisis allí propuesto, ubicamos las experiencias y proyectos realizados hasta la fecha, dentro del marco político e institucional y, a nivel más general, dentro del contexto socioeconómico y cultural en que se desenvuelven.

¹ ETSA: nombre del colectivo de docentes que trabajan en el Programa de Formación de Maestros Bilingües de Iquitos, Perú. El presente documento fue elaborado dentro del marco de dicho Programa para participar en el Seminario taller sobre etnoeducación y lingüística, organizado por el Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia, 30 y 31 de octubre de 1996.

Para comenzar, hacemos una breve exposición de las condiciones económicas y sociales que caracterizaron los siglos anteriores al presente, en lo que se refiere específicamente a la relación entre las sociedades autóctonas y la sociedad occidental; relación que se implanta desde la llegada de los europeos y que forma parte del contexto que da origen a la EBI.

En cuanto al siglo XX, siempre dentro del marco de las condiciones socioeconómicas del país, hemos considerado que la EBI pasa por dos etapas fundamentales: la primera corresponde a experiencias aisladas, desde principios de siglo hasta la década del 60 inclusive, dentro de claros propósitos de castellanización y asimilación a la sociedad envolvente, y dentro de una concepción de unidad nacional basada en la homogeneización de los diversos sectores existentes; la segunda, que se afianza en la década de los 80 (aunque la legislación está dada desde la Reforma Educativa de 1970), considera la educación bilingüe dentro de un marco conceptual que propone la interculturalidad y el mantenimiento de la lengua, como los pilares que la sustentan.

Antecedentes: las sociedades indígenas y la cultura occidental antes del siglo XX

Con el arribo de los europeos y el proceso de conquista y colonización que llevaron a cabo, comienza para las culturas americanas la imposición, casi siempre violenta, de un sistema socioeconómico y cultural diferente, que va de la mano del desprecio y subvaloración de sus propias tradiciones, como parte de la discriminación social y económica que se mantiene hasta nuestros días.

Hasta el siglo XIX, la actividad económica del país se basa en la explotación de recursos minerales y agrícolas, básicos para el desarrollo industrial que se estaba dando en la mayoría de países europeos. Ya en el siglo XIX comienza la construcción de los estados nacionales, a partir de una unidad basada en una cultura y una lengua: la occidental y el castellano.

La intensidad del choque cultural y el consecuente proceso de destrucción o asimilación de las sociedades indígenas, no se dio en la misma medida en todas las regiones. Vemos cómo el proceso fue más intenso en la zona de la costa, donde hubo un alto grado de mestizaje; en la sierra en cambio, se observa, la subsistencia, o diríamos mejor la persistencia, de tradiciones ancestrales hasta el presente. Esta sobrevivencia se ha logrado o por la resistencia pasiva o por el autoaislamiento o la confrontación violenta con el conquistador y colonizador. De manera similar sucede en la selva, donde el contacto con la sociedad occidental ha sido más limitado.

En relación con la situación sociolingüística, en la época prehispánica inmediatamente anterior a la llegada de los españoles, el imperio incaico había extendido su dominio desde el sur de Colombia hasta el norte de Chile, imponiendo el uso del quechua como lengua vehicular de comunicación, respetando la idiosincrasia particular de cada pueblo dominado. Por su parte, los evangelizadores católicos coloniales, estimaron conveniente el uso del quechua para su

misión, favoreciendo sin proponérselo, el estudio particular de esta lengua. Sin embargo, no demora en presentarse el rechazo a la utilización de la lengua indígena y después del levantamiento de Juan Santos Atahualpa en el siglo XVIII, se prohíbe su uso.

El siglo XX, primera etapa: 1900-1960

Al entrar al siglo XX, continúa el papel del país dentro de la economía mundial como proveedor de materias primas, cuya explotación se sustenta gracias a la intervención del capital extranjero y al nacimiento de incipientes industrias cuya consolidación está fuertemente ligada a los intereses económicos mundiales. Dentro de esta perspectiva, conviene mencionar aquí cómo a raíz de la explotación del caucho, muchos pueblos indígenas de la selva amazónica sufren un fuerte proceso de esclavitud, que los diezma tanto demográficamente como culturalmente, obligándolos en muchos casos, a abandonar sus territorios ancestrales.

Las nuevas condiciones materiales van a la par de ideologías contrarias: por un lado, están aquellas que sustentan el orden existente, admiradoras de lo extranjero, que ven a los pueblos indígenas como parte de las causas del subdesarrollo; y por otro, se da el surgimiento de las corrientes indigenistas, cuya visión va desde considerar a los indígenas como parte de un pasado glorioso, que se debe conocer y conservar, pasando por el folclor y el costumbrismo, hasta los pensadores más radicales para los cuales la problemática indígena forma parte de la lucha de clases.

Es así como durante las primeras décadas, nace y se desarrolla el indigenismo peruano, como un movimiento artístico e intelectual, que el Estado aprovecha más demagógicamente que como parte de una política global de solución de los problemas sociales. El debate ideológico que se promueve, no llega a formular planteamientos a nivel educativo, sino que se trata más bien de un cuestionamiento de la visión de inferioridad y desprecio que se tenía de las culturas andinas y del reconocimiento de la existencia de un gran sector de población indígena aún no integrado a la vida nacional.

En esta época, se dan algunas experiencias de educación rural importantes de mencionar en la medida en que afrontan, de alguna manera, los problemas de una educación "intercultural y bilingüe", aunque no fuera denominada así. Se trata de la "Escuela Particular de Indígenas de la Parcialidad de Plateña", que perseguía básicamente la alfabetización de los indígenas en castellano y la capacitación en algunos aspectos de salud y agricultura, apuntando también a la revalorización de la vida campesina e indígena, sin excluir los contenidos religiosos y culturales de la civilización. La primera escuela que se abre recibe la fuerte oposición de los dueños de las tierras de la región, dándose su clausura inmediata. Sin embargo, la experiencia se reinicia y aumenta, hasta llegar a las diecinueve unidades en 1916, gracias al apoyo de la Asociación Proindígena y de la Misión Adventista.

Otra experiencia importante es la de la "Escuela Nueva" dirigida por José A. Encinas, en la ciudad de Puno, la cual propone algunas innovaciones en las estrategias pedagógicas tradicionales, los contenidos y el papel del maestro en la escuela, al lado de una nueva ideología que, a pesar de desarrollarse dentro de un ambiente urbano, propende a la necesidad de la defensa del campesino y el indígena. Se plantea también, la posible utilización de las lenguas indígenas en el proceso educativo y se elabora un alfabeto para el quechua y el aymara. La influencia de este proceso llega incluso, hasta la presentación de algunos proyectos de ley para introducir las lenguas indígenas en la educación.

Entre 1920 y 1950, junto con el avance del desarrollo económico del país y su inserción cada vez mayor en el mercado mundial, se da un fuerte proceso migratorio del campo a la ciudad, incrementándose el intercambio comercial entre estas dos esferas socioeconómicas, lo que conlleva a que parte de los sectores rurales salgan del relativo aislamiento en que han estado hasta ese momento y se vean en la obligación de incorporar patrones de comportamiento lingüístico y cultural de la sociedad envolvente, ya que su lengua y su cultura no son consideradas funcionales dentro de la visión de unidad nacional que se maneja. La escuela es uno de los mecanismos fundamentales para lograr dicha integración nacional, y es así como se da una expansión considerable del sistema educativo, el cual se introduce en la mayoría de los pueblos indígenas durante este período.

En los años 30 se organizan las "Brigadas de Culturización Indígena", cuyo propósito fundamental era ayudar a la integración del indígena, dándole algunos elementos propios de la sociedad occidental relacionados con el civismo, la salud y la higiene, a través de programas comunitarios. Para cumplir con los objetivos planteados, las Brigadas se ven en la necesidad de emplear las lenguas vernáculas de los hablantes, dando así un impulso al uso de estas lenguas en la medida en que se generaron algunos ensayos de alfabetización bilingüe y se elaboraron un diccionario quechua-castellano y varias cartillas bilingües; de esta época data también la creación de la Academia Quechua-Aymara.

Sin embargo, este ensayo que generó cierto dinamismo en lo que al uso de las lenguas indígenas se refiere, se quedó en un experimento aislado que no logra expandirse ni regional ni nacionalmente.

Durante la década del 40 hay un avance de la democracia en la sociedad junto con el afianzamiento de los sectores medios de la población, dentro del cual se da el comienzo del estudio científico de las poblaciones indígenas, a través de ciencias como la antropología, etnología y arqueología. En el año 1941, como parte de la Ley Orgánica de Educación, se declara la educación primaria obligatoria y gratuita, diferenciándose en su interior lo urbano de lo rural. Se señala la necesidad de usar las lenguas indígenas en el inicio del proceso pedagógico, para llegar más rápida y eficazmente a la castellanización de la población indígena.

Como parte de esta política se establecen los "Núcleos Escolares Campesinos", creados conjuntamente por Perú y Bolivia, los cuales continúan con las

orientaciones predominantes hasta el momento, de asimilación de los indígenas a la civilización, dándoles además una educación laboral, con elementos de salud, higiene, técnicas agropecuarias, dentro de la necesidad de detener el masivo desplazamiento del campo a la ciudad. Esta acción educativa, planificada y ejecutada desde el Estado, propone un sistema de nuclearización de las escuelas (una escuela central que servía como modelo y veinte seccionales que dependían de ella), adecuación al calendario agrícola de la zona y una política de castellanización como parte de la unificación cultural y lingüística necesaria para la identidad nacional. Sin embargo, reconoce la necesidad de usar el quechua y el aymara al principio de la primaria, lo cual se hace muy transitoriamente debido a la fuerte oposición de los padres de familia; de otro lado, se ve la necesidad de capacitar maestros y supervisores y elaborar material didáctico acorde con los objetivos propuestos. El proyecto decae totalmente en la medida en que pierde la financiación proveniente del extranjero.

Otra experiencia que se inicia en esta década es la del Instituto Lingüístico de Verano, que desde 1945 empieza sus labores en el Perú y en 1952, como parte de la expansión del sistema educativo a nivel nacional, por convenio con el Ministerio de Educación, comienza el "Programa de Educación Bilingüe de la Selva"; la delegación de las tareas educativas al Instituto se da en la medida en que el Estado no cuenta con recursos propios para cumplir la Ley Orgánica de Educación ya mencionada. Desde sus comienzos, el Programa apuntó a la civilización y la evangelización de las poblaciones indígenas, la observación de las buenas costumbres y la moral, utilizando para ello el sistema educativo y la traducción de la Biblia a las lenguas indígenas.

El Programa preveía para su inicio la necesidad de dotar de escritura a las lenguas existentes en la selva así como la elaboración de material didáctico y la capacitación de maestros pertenecientes a los pueblos indígenas. El trabajo escolar se caracterizó además, por la adaptación del Programa Oficial, la cual presentaba un mundo urbano occidental idealizado, al mismo tiempo que utilizaba elementos propios de la realidad de la selva, y el uso de la lengua indígena como puente para la castellanización, de tal manera que permitiera al niño indígena de tercer grado ingresar sin mayores tropiezos a las escuelas mestizas de la zona.

Su trabajo se ha extendido durante cuatro décadas, en las cuales no ha cesado su labor civilizadora y evangelizadora, desconociendo por completo las características culturales propias de cada pueblo.

Dentro de la perspectiva desarrollista que se maneja desde la década del 50, el gobierno propone planes concretos de integración, que permitirían al país acceder a las nuevas condiciones de progreso que se dan a nivel mundial, generando expectativas de movilidad social, posibles de realizar en cuanto se superaran las barreras lingüísticas y culturales, que desde este punto de vista, han mantenido al margen hasta el momento a los sectores campesinos e indígenas.

De otro lado, es importante mencionar el surgimiento de movilizaciones populares, que a nivel rural presionan por la recuperación de tierras y por

ende, por una reforma agraria, que comienza a implementarse gradualmente desde el Estado. Es una época en la cual a la corriente del indigenismo se suma la literatura indigenista, cuyo representante central es Arguedas. Estos movimientos forman parte de la base sobre la cual se desarrollan posteriormente las diversas experiencias de educación bilingüe, bajo una óptica diferente de entendimiento de los pueblos indígenas.

En 1963 se realiza el primer debate sobre "Bilingüismo y Educación", durante el cual se reafirma la importancia del uso de la lengua materna en el proceso educativo. En este momento, ya se evidencian los primeros resultados del proceso de escolarización masiva implementado en las zonas indígenas: alta deserción escolar y bajo rendimiento académico.

Siendo la zona sur andina la de mayor concentración de población indígena, es en la que se llevan a cabo las principales experiencias de educación bilingüe. Así, desde 1964, comienza la implementación del "Programa Experimental de Quinua", comunidad ubicada en Ayacucho, por convenio entre la Universidad Mayor de San Marcos y la Universidad Cornell de Estados Unidos. Dentro de las prioridades marcadas por este programa está la rigurosidad metodológica en la enseñanza del castellano, que proponía el trabajo con un grupo de control y dos grupos experimentales, para llegar a una metodología adecuada al bilingüismo existente. El Programa tropieza con inconvenientes técnicos que impiden la realización cabal de la propuesta, además de la oposición de los padres de familia al uso de la lengua indígena en la escuela. Sin embargo, esta experiencia logra una influencia importante en los proyectos de EBI que se dieron con posterioridad.

En síntesis, esta primera etapa se caracteriza por la consolidación del país como nación junto con su integración cada vez mayor al mercado mundial, dentro de los postulados de unidad cultural y lingüística indispensables para alcanzar el desarrollo. De esta manera, el reconocimiento de la existencia de las poblaciones indígenas lleva a considerar la necesidad de su integración a la economía nacional y por ende, su asimilación cultural y lingüística a la sociedad envolvente.

Las experiencias de educación bilingüe que se desarrollan, lo hacen de forma aislada, en muchos casos apoyadas por diversos movimientos religiosos, teniendo que enfrentar además la oposición de aquellos sectores que tienen el poder económico en la región y más aún, de la misma población indígena. En cuanto a los contenidos, se trata casi siempre de la imposición de valores y comportamientos ajenos a esta población y del uso de la lengua indígena como puente para la castellanización.

El siglo XX, segunda etapa: 1970-1990

En 1968, con el gobierno militar del general Velasco Alvarado, se inicia en el país un período que propende a transformaciones importantes en todos los niveles de la sociedad. Es así como, partiendo del reconocimiento de la pluri-

culturalidad y el multilingüismo que caracteriza a la sociedad peruana, se da también una nueva orientación de la antropología, que pasa de la corriente integracionista a aquella que plantea la construcción de la identidad nacional a partir de la diversidad cultural. El desarrollo de estudios interdisciplinarios llega, entre otras conclusiones, a establecer el carácter diglósico de la situación sociolingüística del país, que será la base para la formulación de políticas lingüísticas y educativas adecuadas a esta realidad.

Entre los movimientos sociales que se consolidan en esta época está el de la organización indígena, el cual propone entre otras, la articulación de sus reivindicaciones y demandas a la construcción de una nueva sociedad, así como una apropiación crítica de los elementos dados por la sociedad envolvente.

En 1972 se realiza el "Primer Seminario Nacional de Educación Bilingüe", a partir del cual un grupo de expertos propone una Política Nacional de Educación Bilingüe, en un documento en el que se formula un marco conceptual para la EBI y un plan de acción para su implementación, definiéndose claramente el papel de las lenguas vernáculas en el proceso educativo, partiendo de las condiciones específicas de cada situación sociolingüística dada. Lo ambicioso de los objetivos propuestos, hace impracticables las acciones allí formuladas.

Ese mismo año el gobierno promulga la "Ley General de Educación", en la cual se da un espacio propio a la Educación Bilingüe, enfatizando además la importancia de la incorporación de los aspectos culturales dentro de esta modalidad educativa. Al siguiente año, se promulga el "Reglamento de Educación Bilingüe", el cual prevé las condiciones necesarias para la expansión de la educación bilingüe: la creación de Centros de Educación Bilingüe, la elaboración de material didáctico apropiado, la capacitación de maestros y supervisores, etc. Se constituye también la Unidad de Educación Bilingüe, como ente oficial encargado de dinamizar y ejecutar la política y programas propuestos. Otro decreto importante es el que se promulga en 1975 sobre la oficialización del quechua, según el cual, entre otros aspectos, se reconoce el quechua (junto con el castellano) como lengua oficial de la nación y se dispone su uso en el Poder Judicial y su enseñanza en todos los niveles educativos.

Sin embargo, las reglamentaciones dadas no lograron llevarse a la práctica, en parte, por carecer de condiciones suficientes para su implementación (apoyo real de parte de los diferentes estamentos involucrados en la ejecución, preparación adecuada del personal docente y de los materiales educativos, etc.) y, en parte, por las mismas condiciones sociopolíticas del país, que sufren un cambio durante el segundo gobierno militar (1975-1980), entrando el proceso en una etapa de franco decaimiento.

La entrada a la década de los 80 se da dentro del marco político de la nueva Constitución de 1979. Esta época se caracteriza por la agudización de la violencia social y política, ya que el Estado no logra responder a los problemas ocasionados por la urbanización masiva de las principales ciudades del país y la formación de una economía informal así como el aislamiento en que continúan diversas zonas del sector rural.

Dentro de este contexto, la nueva Constitución hace referencia a las poblaciones indígenas en varios de sus artículos, declarando además del castellano, el uso oficial del quechua y el aymara "en las zonas y la forma que la Ley establece. Las demás lenguas aborígenes integran el patrimonio cultural de la nación" (Constitución Política del Perú, 1979: 21). Aunque el quechua y el aymara son tratados como lenguas oficiales, ni el problema lingüístico ni el educativo son considerados como parte de un cambio estructural de la sociedad, como sí se argumentaba en el documento de Política Nacional de Educación Bilingüe ya mencionado.

En 1982, se da la Ley General de Educación, continuación de la de 1972, que sin embargo, no logra los alcances de ésta última, en la medida en que propone un uso mínimo de las lenguas indígenas, solamente como puente para la castellanización y desatiende por completo las características culturales propias del educando.

El proceso que se ha venido dando a lo largo del siglo, desemboca en esta década, en la realización de diversos proyectos independientes del Estado, financiados casi siempre por organismos internacionales de apoyo. Estos proyectos son:

- Proyecto Experimental de Educación Bilingüe de Puno;
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural Quechua-Castellano de Ayacucho;
- Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural Ashaninka del río Tambo, en la selva central;
- Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural del Alto Napo;
- Proyecto de Educación Bilingüe Candoshi, de la selva norte;
- Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonia Peruana;
- Programa de Educación Bilingüe para la Selva Peruana, del ILV, reseñado anteriormente.
- Programa de Educación Bilingüe de Andahuaylas.

Las principales innovaciones de estos programas, a excepción del programa del ILV, se refieren al manejo intercultural que se propone para los contenidos curriculares y al desarrollo de una educación bilingüe de mantenimiento, no de castellanización, en la que las lenguas indígenas tienen durante toda la primaria el mismo peso, en su valor y en su uso, que el castellano.

Se puede decir que durante la década del 80, los proyectos de Puno y Ayacucho fueron los que marcaron el proceso de esta nueva etapa de la EBI. El "Proyecto Experimental de Educación Bilingüe" de Puno, PEEB, aunque no desde sus comienzos, se traza un modelo bilingüe e intercultural de mantenimiento. En el aspecto bilingüe, asume la importancia tanto del uso instrumental de las dos lenguas durante toda la primaria como de la aplicación de una metodología adecuada para el aprendizaje y desarrollo de las mismas; en lo intercultural el propósito era crear una experiencia pedagógica que adaptara el currículo nacional a los contenidos y la pedagogía propia de los pueblos indígenas. Uno de los logros más importantes del proyecto es la edición de

materiales didácticos propios, para los distintos grados de la primaria, en lengua materna, segunda lengua y naturaleza. Sin embargo, la validación de estos materiales se vio limitada por los cambios continuos del centro educativo asignado al maestro capacitado para aplicarlos.

De 1987 a 1991 se da el proceso de transferencia del proyecto, desde la GTZ (agencia de cooperación alemana) hacia los estamentos administrativos regionales y locales, el cual tropieza con numerosas dificultades, hasta el punto en que no se ha podido realizar la expansión que se había previsto para el resto del altiplano, el Cusco, etc. Otro problema que se presenta nuevamente, es el que se refiere a la oposición de los padres de familia al uso de la lengua indígena en la escuela, a pesar de las campañas de difusión realizadas para hacer conocer las bases del proyecto.

En la actualidad, subsiste en la zona el "Curso de Posgrado en Lingüística Andina y Educación" que tiene como objetivo la capacitación de personal local, que pueda dar continuidad a la experiencia iniciada.

El "Programa de Educación Bilingüe Quechua-Castellano" de Ayacucho es la continuidad del "Programa Experimental de Quinua", ya reseñado. Además de seguir con la validación de un método de enseñanza para la primera y para la segunda lengua, busca que los contenidos seleccionados correspondan tanto a los de la sociedad envolvente como a los propios del pueblo indígena. Se preocupa también por la formación docente, que nuevamente tropieza con la inestabilidad del maestro en el centro educativo, además de la desconfianza del mismo frente a los cambios que se proponen en su labor pedagógica. Cabe señalar que los problemas políticos y de violencia de la zona han afectado considerablemente la posibilidad de continuación del Programa, el cual ha tenido que suspender las acciones de supervisión en el campo.

La ejecución de los proyectos y programas mencionados, ha motivado el avance de la investigación científica y la aplicación de las diversas áreas del conocimiento implicadas como son la lingüística, la antropología y la educación. Conviene destacar aquí el desarrollo en lo que a las lenguas se refiere, en su descripción, normalización y modernización, junto con las bases metodológicas para la enseñanza de la primera y segunda lenguas, acompañada de la producción de materiales didácticos acordes con esta metodología.

Es importante resaltar también la realización durante esta década de algunos eventos que influyen en la dirección que va tomando la educación bilingüe, tales como el "Primer Taller de Escritura en Lengua Quechua y Aymara" en cuyas conclusiones sobresale la recomendación de una política de mantenimiento y rescate de las lenguas indígenas; el "Seminario Subregional sobre Políticas y Estrategias Educativas Culturales con Poblaciones Indígenas", organizado en colaboración con la UNESCO, que plantea las posibilidades de realizar un trabajo coordinado a nivel latinoamericano en lo que a educación bilingüe se refiere.

De otro lado, la creación de la DIGEBIL, Dirección General de Educación Bilingüe, dentro del Ministerio de Educación, implica que el Estado asume oficialmente

cialmente la EBI, y las funciones de esta oficina irían desde la planificación nacional hasta las acciones más específicas para realizar en cada zona. Desafortunadamente, la organización propuesta no logra consolidarse y, después de funcionar durante algunos años en condiciones precarias, pasa por una etapa de inestabilidad, que termina en su ubicación como una unidad dentro de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. En todo caso, las personas encargadas de la EBI dentro del Ministerio, han venido realizando estudios sobre las condiciones que caracterizan esta modalidad educativa, para proponer los diversos planes y acciones que permitan su desarrollo.

Para terminar, haremos una breve exposición de las características más relevantes del "Programa de Formación de Maestros Bilingües", PFMB, en el cual hemos participado durante los últimos cinco años.

Como se vio anteriormente, la educación bilingüe de la selva ha sido confiada al ILV desde 1952. También, se han venido realizando otras experiencias, algunas de ellas apoyadas por la iglesia católica. A diferencia de estos proyectos, el PFMB, con base en las experiencias desarrolladas en la zona andina, se inicia en 1988 como uno de los programas de la organización indígena "Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana, AIDSESP" en coejecución con el Instituto Superior Pedagógico "Loreto", partiendo así de las demandas y reivindicaciones de los pueblos indígenas. Para comenzar sus labores, el Programa hace un diagnóstico sobre la situación real de la educación en veinte comunidades de la selva, que le permite trazarse unas metas concretas: la formación² de maestros en la especialidad de educación primaria intercultural bilingüe, la elaboración de un currículo alternativo para esta especialidad y la elaboración de materiales didácticos.

Ante la variedad lingüística que caracteriza la selva amazónica, el programa se inicia con la participación de siete pueblos y gradualmente, se ha extendido hasta abarcar en la actualidad once pueblos: achuar, aguaruna, asháninka, bora, candoshi, chayahuita, cocamilla, huambisa, huitoto, quechua y shipibo. En su organización interna, se ha diseñado la participación de tres instancias en el proceso pedagógico: alumnos, docentes y especialistas (grupo formado por un representante de cada pueblo, escogido por la federación en razón a su conocimiento de la lengua, la historia y la cultura de su pueblo), con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados.

La propuesta curricular para primaria intercultural bilingüe que ha diseñado el programa, pretende recoger los lineamientos acerca de la necesidad del mantenimiento y modernización de la lengua y de la articulación de la pedagogía y conocimiento occidentales con la pedagogía y conocimiento propios de los pueblos amazónicos. Se trata de un currículo alternativo, que el maestro

² Formación que implica dedicación completa de los alumnos durante seis años, cada uno de estos últimos con un período escolarizado y otro no escolarizado; y en los dos años finales, realización de la práctica intensiva en la escuela, con dos supervisiones al año.

diversifica en el momento de la aplicación; momento en el cual participa junto con los niños en las diversas actividades productivas que se realizan en la comunidad (pesca, caza, agricultura, etc.), y que son el eje integrador de conocimientos y prácticas sociales tradicionales.

En su fase actual, el programa ha extendido su labor a la profesionalización y capacitación de maestros en servicio, para algunos de los pueblos participantes.

Entre los principales obstáculos podemos mencionar: el bajo nivel académico que se ha encontrado en algunos alumnos, pues son ellos precisamente los que provienen de ese sistema educativo tan deficiente, que se pretende cambiar; la asignación irregular de los maestros en las escuelas, quienes son trasladados cada año, ubicados en otros pueblos, etc., lo cual ha impedido un avance más regular en la validación de la propuesta curricular; y aunado a lo anterior, la compleja realidad sociolingüística de la selva, en donde hemos encontrado incluso, algunas escuelas trilingües, con niños monolingües en una u otra lengua indígena o castellano, todos con un único maestro, encargado además, de varios grados.

Conclusiones

Es indudable que a nivel mundial se reconoce cada vez más el carácter pluricultural de las naciones, siendo muy pocos los casos en que hay una correspondencia biunívoca nación-cultura. Así, según la nueva Constitución de 1993, "el Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación" (Constitución, 1993: 11).

El modelo de educación propuesto en la legislación desde 1941, ha tropezado con múltiples dificultades, que se traslucen en las altas tasas de deserción escolar y repitencia: "de cada mil alumnos matriculados en el 1er. grado, sólo terminan su primaria, sin repetir ninguna vez, 189 alumnos (18,9%) y repitiendo una o más veces 365 (36,5%) lo que significa que el 44,6% no culmina la educación primaria" (L. Citarella, 1990: 97); teniendo en cuenta las regiones, el mayor fracaso se encuentra en las zonas de sierra y selva, donde está asentada la mayor parte de la población indígena.

El crecimiento acelerado de la población, ha sido y será uno de los grandes problemas ya que no ha aumentado en la misma proporción la cantidad ni la calidad de los docentes, a pesar del aumento que se ha dado en la cobertura escolar a nivel nacional. Otra dificultad es el alto número de docentes intitulos, que para educación primaria se ha calculado en un 43,2% según las cifras del Sistema Regional de Información de la Unesco (L. Citarella, 1990: 94).

La educación intercultural bilingüe dentro de los nuevos postulados, se encuentra aún en una etapa inicial, en la medida en que se aplica en los primeros grados de la primaria únicamente y requiere aún de una formación más sólida de los maestros y de la elaboración de materiales didácticos adecuados. Estas condiciones propias de la labor pedagógica, deben estar acompañadas de

actitudes y comportamientos tanto de los sectores indígenas, para que se apropien cada vez más de los procesos, como de los no indígenas, quienes deben superar las actitudes de desprecio y desvalorización que manejan frente a los pueblos indígenas. Los logros estarán también, en relación directa con la capacidad de demanda que tengan las organizaciones indígenas.

El proceso de institucionalización, en la medida en que tome rumbos diferentes a la demagogia y los mandos medios y ejecutores de la educación se apropien de la posibilidad de cambio que se necesita será un impulso importante para la EBI. Dentro de este marco de institucionalización se puede mencionar también la importancia de la legislación indígena internacional, plasmada entre otros, en el Convenio 169 de la OIT, que propende a la libre autodeterminación y autodesarrollo sostenido de los pueblos indígenas.

La institucionalización y descentralización no debe significar el rompimiento de cierto nivel de autonomía que necesita la EBI para ser realmente operativa y poder aplicar la experimentación requerida. La financiación también es uno de los puntos álgidos, en relación con la continuidad de los diversos proyectos pues, hasta el momento, en la mayoría de casos, ésta proviene de los países desarrollados. No se ve aún una forma viable de llegar al autofinanciamiento.

En fin, un cambio como el propuesto no puede realizarse de forma aislada, pues implica renovar el sistema educativo nacional y su administración, así como la necesidad de modificar la tradicional situación sociolingüística y cultural de los pueblos indígenas en el contexto nacional.

Bibliografía

- Amadio, M. y López, I. e. "Educación Bilingüe Intercultural en América Latina: guía bibliográfica." 2a. ed. CIPCA-UNICEF. La Paz, Bolivia. 1993.
- Citarella, Luca, "La Educación Indígena en América Latina. Perú." En Chiodi, F. Vol. II. Ob. cit. 1990.
- Constitución 1993. A ser consultada en referéndum el 31 de octubre de 1993.
- Congreso Constituyente Democrático. Edición popular de El Peruano. Lima, Perú. 1993.
- Constitución Política del Perú. "Publicación del diario Hoy." Lima, Perú. 1985.
- Chiodi, Francesco (compilador), "La Educación Indígena en América Latina. México, Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia." Vol. I y II. Ediciones Abya-yala. Quito, Ecuador. 1990.
- Escobar, A. et al. "Perú ¿país bilingüe? Perú Problema 13." Instituto de Estudios Peruanos. Lima, Perú. 1992.
- Jung, Ingrid, "Conflicto Cultural y Educación." El Proyecto de Educación Bilingüe-Puno/Perú. Ediciones Abya-yala. Quito, Ecuador. 1992.
- Ministerio de educación, "Decreto Supremo Nº 51-95-ED sobre Organización Interna del Ministerio de Educación." Oficina de Prensa y Comunicaciones. 1995.

Pozzi-Escott, Inés, "La Educación Bilingüe en el Perú: una mirada retrospectiva y prospectiva." Ponencia presentada en el II Seminario sobre Análisis y Perspectiva de la Educación Nacional: 1980-1985. Lima, Perú. 1985.

Trapnell, Lucy, "Pueblos Indígenas Educación y Currículo. Una propuesta desde la Amazonia." Por publicar en las actas del Seminario sobre Educación e Interculturalidad en América Latina. Cusco. 22 al 25 de agosto de 1995.

Etnoeducación y cultura: elementos para una caracterización de la educación indígena en el departamento del Amazonas

Marta Cardona*
Juan Alvaro Echeverry**

La formación intercultural debe procurar disolver los bloqueos que llevan al uso de los estereotipos. Esto no es tarea fácil si se toma en cuenta la persistencia de los estereotipos sobre otros países y culturas, porque los estereotipos ofrecen el alto beneficio de una reducción de la complejidad y una seguridad que reduce el miedo. Sin embargo, ellos impiden a la vez la adquisición de nuevas experiencias y de un horizonte más amplio. Si la base del aprendizaje intercultural es el encuentro con el extraño y la confrontación con el otro, que no es uno mismo, entonces se trata de apoyar las fuerzas que ayudan a poder soportarlo.

* Antropóloga, asesora del área de lenguaje en los cursos de profesionalización de maestros indígenas de los ríos Caquetá, Miraf y Apaporis —Amazonia colombiana— entre los años de 1993—1996.

** Antropólogo, Investigador adscrito a la Fundación Gaia, Bogotá—Colombia.