

El uso asistemático de las lenguas en las mal llamadas escuelas EBI del Perú

Nila Vigil

Consultora de la DINEBI.

En el periodo 1993-1994 el Banco Mundial, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Cooperación Técnica Alemana (GTZ) y el Ministerio de Educación del Perú (MED) realizaron un diagnóstico de la Educación Peruana, en el que se evidenció que la educación pública era deplorable, que los niños estudiaban en aulas semides-truidas, sin ningún material didáctico, con "métodos educativos" frontales y con docentes que los maltrataban. De esa forma se tomó conciencia de la necesidad de plantear una reforma en el sector. Con el objetivo de mejorar la calidad educativa, se creó el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), y para llevarlo a cabo, se gestionaron préstamos y donaciones extranjeras.

Ante la evidencia de que gran parte de los educandos eran hablantes de una lengua indígena, la presión internacional y los con-

dicionamientos que se plantearon para concretar los préstamos, obligaron a que el sistema educativo implemente un programa de educación bilingüe intercultural. Así, en febrero de 1996 se reabrió la Oficina de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) del Ministerio de Educación, desactivada años atrás.

La Unidad Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (UNEBI) fue un órgano dependiente de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria y tuvo como tarea diversificar el currículo de primaria.

Por lo que hemos podido observar, lo que en realidad hizo la UNEBI fue traducir los contenidos del currículo nacional a las lenguas indígenas. Esta dependencia pública diseñó también una propuesta sobre tratamiento de lenguas que, a pesar de definirse como de mantenimiento y desarrollo, era en realidad una propuesta de transición, puesto que sostenía que al terminar la primaria *"los egresados de una escuela EBI estarán en condiciones de pasar a la escuela secundaria, donde es probable que las materias del currículo se desarrollen íntegramente en castellano"*.

No se puede decir que se diversifica el currículo cuando se introducen algunos elementos indígenas en éste sin alterar, o siquiera cuestionar, los contenidos "básicos comunes". En lo concerniente a Comunicación Integral, por ejemplo, no se considera el hecho de que los estilos discursivos son diferentes en cada lengua y, por ello, se han producido textos recurriendo a la traducción de la lógica discursiva del castellano a las lenguas indígenas. Es impostergable una política EBI que otorgue a las comunidades educativas las herramientas para desarrollar su propia educación como participantes activas en la sociedad. Esta política EBI debe contribuir efectivamente al logro de la calidad y equidad en la educación.



El papel que juegan las lenguas en el proceso educativo reviste una importancia decisiva y, en razón de ello, resulta necesario superar las deficiencias en la enseñanza en lenguas indígenas y en castellano para que la EBI pueda convertirse en la modalidad adecuada para atender poblaciones hasta hace muy poco postergadas por la política educativa peruana.

En el 2000 el Programa Especial de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP-BIRF) encomendó al Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PROEIB-Andes GTZ con sede en la Universidad Nacional San Simón de Cochabamba-Bolivia) que realice una evaluación externa del Programa de Educación Bilingüe Intercultural, desarrollado por la, en ese entonces, Unidad Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Una de las conclusiones a las que se arribó en dicha evaluación fue que si bien se ha avanzado en lo lingüístico, este tema no ha sido entendido del todo y, por ello, es necesaria una nueva conceptualización del papel de las lenguas en la EBI. En este artículo señalaremos algunos aspectos que, a nuestro juicio, deben ser superados si se busca que la Educación Bilingüe Intercultural se convierta efectivamente en la modalidad adecuada para atender a las poblaciones postergadas hasta hace muy poco por la política educativa estatal.

■ El sistema educativo nacional y la educación bilingüe intercultural

El artículo 20 de la Nueva Ley de Educación del Perú (promulgada el 2003) sostiene que:

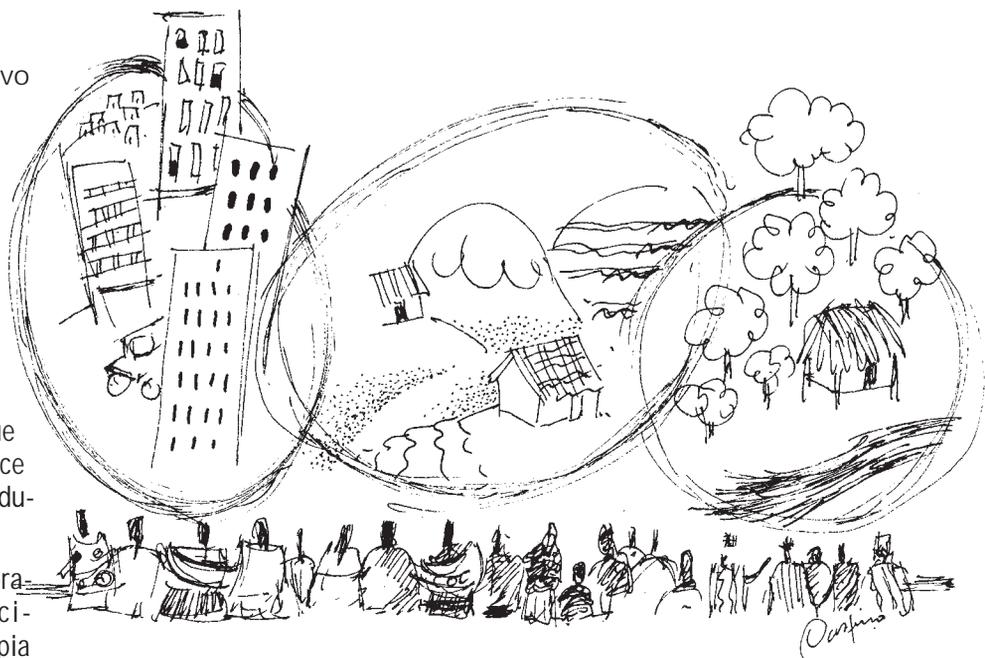
La Educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el sistema educativo:

- a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia

cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.

- b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.
- c) Determina la obligación de los docentes de dominar, tanto la lengua originaria de la zona donde laboran, como el castellano.
- d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas.
- e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica.

Como se puede observar, se cree que la EBI debe ser sólo una educación para indígenas y no se piensa en una educación bilingüe de doble vía. Bajo este enfoque



sólo se contemplan los casos donde la lengua indígena es la L1 y el castellano la L2. No se tiene presente que, debido a los distintos procesos socioculturales y económicos en los que se ven inmersos los educandos de los pueblos indígenas, el monolingüismo en lengua indígena resulta cada vez más escaso y es común encontrar comunidades en las que son dos las lenguas maternas de los niños, aunque una de ellas es la que predomina, por ser la que manejan con mayor fluidez y usan en la mayoría de las funciones comunicativas cotidianas. No se toma en cuenta, tampoco, los casos de los pueblos indígenas que han perdido la lengua originaria y, en un proceso de reafirmación cultural, quieren reaprenderla, y piden que ésta sea enseñada con metodología de segunda lengua.

No creemos que con la EBI se fomentará el uso de las lenguas, como lo sostiene el inciso "e" del artículo que comentamos, porque esto supone ir mucho más allá de la escuela. No nos parece que la vida de la lengua esté garantizada con la EBI, incluso creemos que la EBI puede ser, en muchos casos, la causa del rechazo hacia la lengua y la cultura indígena. En esta línea se encuentra Meliá (2003), quien para el caso de la EBI en Paraguay señala: "el mejor guaraní no es el de los textos escolares. Es incluso el más discutible. Hay en ellos páginas que son verdaderos adefesios".

Esta apreciación de Meliá respecto del guaraní también es válida para el aymara de los textos producidos por la reforma educativa boliviana. En el vecino país, los padres de familia no entienden lo que está escrito en los libros escolares, o lo que sus hijos escriben y así distinguen el aymara propio del "aymara de la reforma".

Para el caso del Perú, quisiéramos contar una experiencia que vivimos en junio del 2003 con docentes asháninkas¹ de diferentes variedades dialectales: hubo una actividad en la que se pidió a los docentes que revisen los cuadernos de trabajo de Lógico Matemática y Comunicación Integral producidos por el Ministerio de Educación del Perú, y que señalen las diferencias que había entre lo ahí escrito y su variedad dialectal. En una parte de esta actividad, pudimos observar que existía una

indicación que no entendía ninguno de los docentes (todos ellos hablantes nativos de alguna variedad asháninka), y el único que comprendió fue un lingüista de un programa de formación docente EBI de la Amazonía peruana, responsable de los textos en asháninka, quien conoce bastante bien esa lengua, aunque no es hablante nativo de la misma.

Concordamos con Meliá en que los usos que se ha dado a la lengua indígena en la escuela han impedido la revitalización de la lenguas en las comunidades indígenas. Si tomamos conciencia de que los textos están diseñados desde la lógica discursiva del castellano y con un léxico plagado de neologismos, entenderemos por qué los docentes de las escuelas EBI no utilizan los cuadernos producidos por el Ministerio de Educación del Perú. Piénsese por ejemplo en esta indicación: "subraya el sujeto de las oraciones del siguiente párrafo". En una lengua indígena se deben crear neologismos para casi todas esas palabras.

Uno de los problemas que hemos encontrado en las escuelas EBI es que los docentes no tienen seguridad para escribir en lengua indígena. Al respecto, quisiéramos comentar los resultados de una prueba realizada a seiscientos setenta y un docentes de escuelas bilingües quechua-castellano², en octubre de 2003³.

Se pidió a los docentes que narren la historia de un niño que viene por primera vez a la escuela, y se pudo observar que el 30,4% de ellos fue incapaz de redactar en quechua. A este dato debemos agregar que una de las preguntas consistió en presentar al docente una serie de palabras, para poner a su consideración cuál estaba bien escrita. Los resultados fueron:

¹ El asháninka es la tercera lengua indígena del Perú. Perteneció a la familia arawak y según el Atlas de Comunidades Nativas de PNUD cuenta con 52 mil hablantes.

² Cabe señalar que en lo que a lenguas indígenas se refiere, la mayor tradición escritural se da en quechua

³ Esta prueba ha sido diseñada y sistematizada por Ivette Arévalo, a quien le agradezco que me haya proporcionado esta información.

No respondieron	:	27 docentes, o sea el 4%
Respondieron incorrectamente	:	451 docente, o sea, el 67, 8%
Respondieron correctamente	:	193 docentes, o sea, el 28,8 %

No creemos exagerar al decir que el desconocimiento de los maestros sobre la escritura en lenguas indígenas hace peligrar no sólo objetivos de comunicación integral (en lo que a escritura y lectura se refiere), sino a la educación bilingüe en general y, de hecho, la literacidad de las lenguas originarias. Si queremos que los maestros enseñen a nuestros niños a leer y escribir en lengua indígena, debemos tener maestros seguros de su escritura y lectura. López *et al* (2002) afirman que para estar en condiciones de enseñar el idioma originario y para usar los nuevos materiales de la DINEBI, los maestros requieren también mayor información y capacitación. Por un lado, necesitan información sobre las decisiones tomadas en cuanto a la escritura y a la normalización del idioma originario, y, por otra parte, requieren de capacitación y de ejercitación, principalmente en lo que concierne a la escritura y producción de textos en lengua indígena.

Los resultados de la prueba aplicada a los docentes de EBI nos hacen pensar en qué tipo de educación se está desarrollando en las escuelas bilingües del Perú, donde encontramos una gran brecha entre los que se sostiene a nivel del discurso y lo que se da en la práctica. La *Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación* afirma que:

Quando la lengua materna o la lengua de uso predominante de los educandos es una indígena, ésta se emplea en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, aceptando el uso oral de la variedad local y propendiendo a la gestación de una variedad estándar en el nivel escrito. La educación bilingüe intercultural también promueve el desarrollo, tanto a nivel oral como escrito, de las lenguas indígenas y de su literacidad.

Como se puede apreciar, hay una política que, por mala suerte, es sólo una declaración de buenas intenciones. En la prácti-

ca, estamos lejos de la EBI, en realidad, ésta se mantiene todavía en el terreno de lo demagógico. Nosotros creemos que la EBI es la única opción educativa para los niños y niñas de los pueblos indígenas, y por ello es que nos oponemos –como lo señala Selene Vásquez⁴– a que se siga diciendo que se hace EBI en ciertas escuelas del Perú donde no se ha definido qué y cómo se va a trabajar en las aulas, no se han diversificado los currículos, no se cuenta con personal capacitado y, lo que es peor, donde los propios docentes no saben qué significa ser un maestro EBI. En efecto, muchos docentes no se sienten preparados para desempeñarse en este campo, pero en lugar de reconocer que les falta capacitación en el manejo de las lenguas, en la diversificación curricular, o en el tratamiento de la interculturalidad, aducen que no hacen EBI por la oposición de los padres de familia. Por lo que nosotros hemos podido apreciar, la negativa de los padres no es hacia la EBI, sino hacia una mala enseñanza que pone a sus hijos en

⁴ VÁSQUEZ, Selene (2004): *La EBI en el Perú. Pueblos indígenas en busca de sus culturas. Informe sobre la Educación Bilingüe Shipibo-Castellano.* (Manuscrito).



desventaja frente a niños no indígenas. Con una EBI bien implementada, no creemos que se suscite ese rechazo. Es necesario, entonces, trabajar por una EBI de verdad, y superar la práctica que se limita al uso asistemático de dos lenguas en clase. En esa perspectiva, los padres de familia deben estar informados al respecto y se debe contar con su apoyo en el desarrollo de la propuesta y de todo el proceso.

Hemos sostenido anteriormente⁵ que los aspectos que deben definirse en toda propuesta de Educación Bilingüe Intercultural son:

- El papel de las lenguas (indígenas, castellano y extranjeras).
- El papel de las culturas.
- Los contenidos curriculares.
- Las formas de enseñar y aprender.
- La participación ciudadana.

En lo que sigue nos ceñiremos a un punto específico del papel de las lenguas en las escuelas EBI del Perú.

■ Las lenguas y la EBI en el Perú

1. La lengua materna y la segunda lengua

En el Perú seguimos utilizando los conceptos de la EBI que se utilizaron hace más de treinta años, cuando las comunidades indígenas eran monolingües vernaculohablantes. Como lo señalamos al comentar la política nacional de lenguas y culturas⁶, la situación actual nos confronta con una amplia gama de situaciones sociolingüísticas presentes en prácticamente todos los contextos socioculturales del país. Esta realidad nos obliga a identificar estas distintas situaciones sociolingüísticas en tanto se constituyen en condiciones a las cuales debería responder el sistema educativo. En el presente estado de cosas puede resultar complicado, sino imposible, identificar *una* lengua materna, en tanto para muchos estudiantes peruanos su "lengua materna" se adquirió en un contexto de bilingüismo simultáneo y, en ese sentido, son poseedores de dos y no de una sola lengua materna.

Hasta la fecha, la EBI en el Perú se ha basado en un solo tipo de experiencia y

en una sola de las situaciones sociolingüísticas existentes en el país: la educación diseñada para niños y niñas monolingües de lengua indígena que deben aprender el castellano como segunda lengua. Si bien esta realidad persiste en muchas localidades del país, es necesario tomar en cuenta también que el monolingüismo en lengua indígena cada vez resulta más escaso, dado el avance del bilingüismo y del mayor conocimiento del castellano por parte de los educandos peruanos, como resultado de los distintos procesos socioculturales y económicos en que están inmersos.

Dada esta situación, es necesario añadir a la importancia asignada a la lengua materna, el reconocimiento del bilingüismo como comportamiento verbal de un número creciente de educandos peruanos de habla vernácula, y a la vez, enfatizar tanto el concepto de lengua de uso predominante, como la atención que requiere en el país la propia enseñanza del castellano y de las lenguas indígenas.

Así, en lugar de pensar en una EBI donde L1 es la lengua indígena y L2 es el castellano, para gran parte de las colectividades indígenas del Perú debemos manejar el concepto de lengua de uso predominante, puesto que se trata de comunidades bilingües donde las dos son las lenguas maternas, y una es aquella que los hablantes manejan con mayor fluidez y usan en la mayoría de las funciones comunicativas cotidianas. Esta situación, que creemos es la más común en las comunidades indígenas, necesita estrategias metodológicas distintas a las del modelo aplicado a los colectivos monolingües vernaculohablantes. Sin embargo, la actual propuesta EBI que maneja el sistema educativo peruano no contempla esta realidad.

⁵ Área de Lenguas y Comunicación de la DINEBI (2003). *Propuesta de Comunicación Integral en Contextos Bilingües*. Redacción del Documento final: Nila Vigil.

⁶ LÓPEZ, Luis Enrique, LÓPEZ HURTADO, Enrique y VIGIL, Nila (2001). *Análisis de la Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación*. Dirección Nacional de Educación Bilingüe. (Doc. interno).

2. El uso de las lenguas en el aula

Muchos docentes asumen que hacen EBI porque utilizan la lengua indígena y el castellano en la enseñanza. Sin embargo, el uso que hacen de las lenguas no es planificado, sino asistemático. En efecto, los maestros manifiestan que enseñan en una lengua y luego traducen a la otra para "reforzar" lo explicado. Así, para ellos, enseñar en castellano y luego traducir esos contenidos a la lengua indígena, es hacer EBI.

En la *Propuesta de Educación Bilingüe Intercultural en ámbitos rurales* realizada la década pasada, y que aún no ha sido derogada por la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, se presenta el siguiente esquema de distribución de tiempos.

Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer ciclo
80 %	70 %	50 %
20 %	30 %	50 %

Lengua vernácula 
Castellano 

No creemos que ésta sea una propuesta viable en las escuelas EBI por la sencilla razón de que la mayoría de ellas son unidocentes o multigrado. Así, ¿cómo podría el maestro utilizar 20%, 30% y 50% de castellano simultáneamente? A esto habría que agregar que, dada la *performance* de los docentes, es poco probable que puedan preparar y organizar los contenidos de todas las materias en las dos lenguas. Para que una propuesta sea considerada válida, debemos exigirle coherencia interna y adecuación empírica. Lamentablemente, la propuesta de EBI no cumple el segundo requisito y no creemos arriesgado sostener que uno de los motivos que impulsan a los docentes a utilizar la lengua indígena para traducir (en sus palabras, "reforzar") lo explicado en castellano, es que han entendido que se debe usar las dos lenguas para todos los contenidos. Así utilizadas las lenguas en clase, los niños de las escuelas de EBI tienen un 50% menos de tiempo para el aprendizaje de los contenidos que sus pares de las escuelas "hispanas" (el tiempo empleado en traducir a los educandos de las escuelas EBI es aprovechado de mejor manera por

los niños de escuelas que no se encuentran bajo esta modalidad). A esto hay que agregar que, dada esta situación, los docentes ya no tienen tiempo para enseñar castellano como segunda lengua. Así, al terminar la primaria, los alumnos de las escuelas EBI han aprendido pocos contenidos, no han aprendido el castellano, y llegan a la secundaria con un bilingüismo deficiente, que algunos incluso han denominado "semilingüismo".

Analicemos esta situación de manera concreta: los niños empezarán un tema de Matemática, por ejemplo, en lengua indígena, y a los dos días estarían tratando el mismo tema en castellano. Esto, de hecho les traerá confusiones, y como lo señala Selene Vásquez, no existen experiencias donde este tipo de tratamiento de lenguas en clases haya funcionado⁷.

Quizás el principal objetivo de la propuesta EBI al plantear el uso del castellano en todas las áreas, sea que el niño pueda continuar la secundaria en lengua no vernácula, pero esta meta no se cumple⁸.

Más que pensar en tiempos para trabajar las lenguas, creemos que se debe tener claro el papel que éstas desempeñarán en el proceso educativo. Así, se debe definir qué áreas trabajar en la lengua materna del niño y qué áreas, y a partir de qué grado, en la segunda lengua. Consideramos que éste es un criterio más adecuado porque:

- Según diversas investigaciones, son necesarios más de siete años para utilizar la segunda lengua en áreas "duras".
- Si se pide desarrollar ciertas áreas en lengua indígena, esto obligaría al profesor a utilizar efectivamente la len-

⁷ VÁSQUEZ, Selene, doc. cit.

⁸ Antes de continuar con la cuestión del uso de las lenguas en clase, quisiéramos precisar que nos encontramos en la línea de quienes creen que la EBI es necesaria más allá de la primaria, pero no por el hecho de que el niño no haya aprendido suficiente castellano para ir a una secundaria no EBI, sino porque la educación (en todos sus niveles) en la propia lengua y desde la propia cultura, es un derecho que tienen todos.

gua indígena en la programación y desarrollo de la actividad educativa.

- La utilización de las lenguas en el aula sería más sistemática.

Para terminar, por ahora

■ Es necesario replantear la propuesta de tratamiento de lenguas que postula la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, puesto que distintas investigaciones etnográficas señalan que el planteamiento actual ha generado confusión, y se ha demostrado que, al finalizar la primaria, los niños no han aprendido a escribir ni a leer correctamente en ninguna de las dos lenguas de enseñanza.

Esperamos que haya quedado claro que nos oponemos a una EBI descontextualizada y diseñada "desde arriba", que no tome en cuenta las expectativas de las comunidades indígenas. Apostamos, más bien por una Educación Intercultural Bilingüe que reconozca el derecho de los pueblos originarios, y que en el planteamiento de sus propuestas pedagógicas, como lo sostiene Varese (1983:19), asuma como tarea complementaria la descolonización ideológica y política de los ámbitos nacionales involucrados en la cuestión indígena.

Bibliografía

ÁREA DE LENGUAS Y COMUNICACIÓN DE LA DINEBI

- 2003 *Propuesta de Comunicación Integral en Contextos Bilingües*. Redacción del documento final: Nila Vigil.

ARÉVALO, Ivette

- 2003 *Evaluando a nuestros docentes EBI. Informe de resultados de pruebas aplicadas a docentes EBI de ámbitos quechua castellano*. (Documento interno).

DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

- 1999 *Propuesta de Educación Bilingüe Intercultural en ámbitos rurales*. Redacción del documento final: Manuel Valdivia y Áurea Bolaños.
- 2001 *Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación*.

HUNT, Barbara C.

- 2001 *Peruvian Primary Education: Improvement Still Needed*. Latin American Studies Association, Washington, D.C., September 6- 8, 2001. En: <http://136.142.158.105/Lasa2001/HuntBarbara.pdf>

LÓPEZ, Luis Enrique, Enrique López Hurtado y Nila Vigil

- 2001 *Análisis de la "Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación*. Dirección Nacional de Educación Bilingüe. (Documento interno).

LÓPEZ, Luis Enrique (coordinador)

- 2002 "A ver a ver...¿Quién quiere salir a la pizarra? ¿Jumasti? ¿Jupasti?". *Cambios iniciales en la escuela rural bilingüe peruana*. Documento de trabajo N° 15 del Programa Especial de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana. Lima, Ministerio de Educación.

MELIÁ, Bartomeu

- 2003 "El silencio de las palabras y la palabra recuperada". En: Solís Gustavo (ed.). *Cuestiones de Lingüística Amerindia, Actas del Tercer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas*, pp.21-36. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

- 1993 *Diagnóstico General de la Educación*. Lima, Perú: Ministerio de Educación, Banco Mundial, PNUD, GTZ, UNESCO/OREALC.

- 2003 *Plan Educación Para Todos*. Documento de trabajo

NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.

PNUD-GEF-UNOPS

- 1998 *Atlas de Comunidades Indígenas de la Amazonía Peruana*.

VARESE, Stefano y Nemecio RODRÍGUEZ

- 1983 *Etnias indígenas y educación en América Latina: Diagnóstico y perspectiva en: Educación Etnias y descolonización en América Latina. Una guía para la educación bilingüe Intercultural*. Vol. 1, Instituto Indigenista Interamericano UNESCO. pp. 3-55 (pp. 209-230).

VÁSQUEZ, Selene

- 2004 La EBI en el Perú. Pueblos indígenas en busca de sus culturas.
Informe sobre la Educación Bilingüe Shipibo-Castellano. (Manuscrito).

ZARIQUIEY, Roberto

- 2004 "Kichwa primero castellano después. La Educación Bilingüe Intercultural en la Comunidad de San Carlos". Capítulo 3 de la tesis para optar el título de lingüística de la Pontificia Universidad Católica del Perú. (Inédito).

ZÚÑIGA, Madeleine

- 2000 *Textos de Comunicación Integral en Lengua Indígena: La tensión entre la modernización y la pertinencia*. (Documento interno).