

Consideraciones sociolingüísticas, psicolingüísticas y lingüísticas para la enseñanza aprendizaje de la L₁ y la L₂ en la EIB temprana

Norma Meneses Tutaya
UNMSM

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) Temprana constituye una propuesta educativa que tiene por objetivo la educación integral de los niños de 3 a 5 años. El objetivo es dotarlos del aprestamiento socioemocional, cognitivo y psicomotor empleando su lengua materna, con vistas a asegurar su mejor desenvolvimiento en la lectoescritura y en los estudios de la Educación Primaria, mientras simultáneamente se impulsa su adquisición del castellano como segunda lengua y su aproximación reflexiva a la cultura oficial.

La revisión crítica sobre el desarrollo de la Educación Bilingüe (EB) nos muestra períodos en los cuales los objetivos fueron confundidos con las estrategias. Así, en las décadas iniciales se consideró que el objetivo de la EB era conducir a los alumnos hacia el aprendizaje de la segunda lengua, lo cual dio lugar a la corriente castellanizadora. Posteriormente, surgió el movimiento nativista que centró el objetivo de la EB en el desarrollo lingüístico y cultural de la sociedad nativa la cual se encontraba en una situación diglósica de lengua y cultura dominadas, visión que conduce a una ampliación de la denominación a Educación Bilingüe Intercultural (EBI). Esta perspectiva condujo a una tendencia encapsuladora del desarrollo de la lengua y la cultura nativas con el consiguiente rechazo de los supuestos beneficiados. En la última década del siglo xx esta orientación intenta romper con la concepción encapsuladora al incorporar el factor intercultural como el aspecto central de su concepción nativista, dando lugar al con-

cepto de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Esta centralización en la lengua y la cultura nativas nos permite entender el porqué de la debilidad de estos programas en el componente de la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua. Asimismo nos explica el origen del actual prejuicio entre los docentes de que toda EIB está orientada únicamente hacia las lenguas nativas y debe servir sólo a las sociedades indígenas, considerando como tales a los grupos étnicos de la Sierra y de la Selva. En estos últimos años hay una corriente renovadora de esta concepción que está ampliando sus horizontes y aproximándose mejor a la realidad de nuestros pueblos. Ya no se trata de visiones esquemáticas culturalistas y hasta paternalistas de las culturas nativas. Ahora hay una mejor comprensión del desarrollo desigual y combinado que en los aspectos económico, social y cultural existe en nuestro país y que en el ámbito de las microsociedades nativas también se reproduce. Prueba de ello son las clasificaciones de las situaciones de bilingüismo existentes en el país.

Por lo expuesto se debe entender que, en general, los programas de educación intercultural bilingüe (EIB) son propuestas educativas instrumentales y no objetivos en sí mismos. Constituyen un instrumento teórico-metodológico para la consecución de objetivos de desarrollo individual y colectivo.

El objetivo en el ámbito individual nos conduce a tener en cuenta consideraciones psicolingüísticas. Se trata de proveer al niño de un instrumento que potencie su desarrollo cognitivo y socioemocional. El manejo eficiente y diferenciado de dos códigos lingüísticos y culturales le permite una gran ductilidad mental para entender con mayor facilidad los procesos más abstractos y sistemáticos del movimiento de la naturaleza y la sociedad. Su exposición a las estructuras gramaticales y pragmáticas y el ejercicio de la adquisición de las mismas en ambas lenguas conducen al niño a que su mente esté entrenada a relativizar y contextualizar la presentación de los fenómenos y su significación cultural (BAKER 1997). Por lo tanto la asunción básica, en este aspecto cognitivo, es que el desarrollo de la inteligencia lingüística —la apropiación del código lingüístico como el código preeminente para la vehicu-

lización del pensamiento individual— coadyuva eficaz y concomitantemente al desarrollo de las otras inteligencias del niño, más aún si esta inteligencia lingüística logra desarrollarse a través de dos códigos lingüísticos. En el aspecto socioemocional el niño intercultural y bilingüe es capaz de desarrollar una actitud equilibrada pues tiene el entrenamiento en diferenciar las formas particulares de manifestación de cada cultura y puede juzgar y tomar decisiones pertinentes, sobre la base de esta amplitud de información.

Las consideraciones lingüísticas y sociolingüísticas están fundamentalmente presentes en la consecución del desarrollo y el bienestar colectivos. La EIB puede ser un eficaz instrumento para la consecución de dos objetivos relacionados entre sí, pero bastante bien diferenciados: el mantenimiento y desarrollo de la lengua vernácula y el mantenimiento y desarrollo de la organización sociocultural de la comunidad indígena. Este aspecto colectivo pasa por la necesidad de asumir la existencia de una política comunal que tenga como objetivo central la construcción de una sociedad intercultural bilingüe alfabetizada.

El aspecto intercultural se explica porque el contexto real de desarrollo actual, el fenómeno de la globalización, se produce dentro de la multiplicidad de culturas. Debido a este fenómeno los pueblos se ven obligados a abrir no sólo sus fronteras económicas sino también sus fronteras culturales y asistimos a una suerte de homogenización pancultural producto de la influencia económica del capitalismo mundial, cuyo eje cultural es la denominada cultura occidental. Sin embargo, al mismo tiempo, y de manera dialéctica, este movimiento homogeneizador y centrípeto genera un movimiento opuesto centrífugo que conduce al énfasis en las diferencias culturales de los movimientos etnicistas. Estos últimos, en su fase más exacerbada, dan lugar al fundamentalismo cultural cuyo opuesto de igual grado es el fenómeno de la alienación. Frente a esta situación la educación intercultural se convierte en un eficiente instrumento para asegurar la convivencia humana, en general, como incubadora de individuos interculturales que construyen una sociedad intercultural.

El bilingüismo es el otro aspecto importante de una sociedad intercultural. Por un lado, contribuye a mejorar la comprensión de la interculturalidad a través de las expresiones lingüísticas a nivel fónico, morfológico, sintáctico y semántico. Nada más impactante, por ejemplo, que la comprobación de la diversidad etnosemántica: las configuraciones léxico-semánticas de las percepciones humanas del color, la forma, el olor, el sabor, etc. Por otro lado, desde una consideración psicolingüística permite engarzar lo individual con lo colectivo ya que contribuye a formar individuos con un mayor entrenamiento de su capacidad intelectual, pues ejercitarse con dos códigos lingüísticos constituye un reto mayor para la inteligencia múltiple que se pretende desarrollar.

El alfabetismo es un aspecto igualmente trascendental en una sociedad intercultural. Algunos investigadores han puntualizado el carácter oral de nuestras sociedades en desarrollo. Otros señalan que hemos pasado de la cultura oral a la cultura audiovisual. Consideramos que lo característico de nuestros países es el desarrollo desigual y combinado de diversas propuestas culturales. En los sectores socioculturales más elevados hay una mayor aproximación a una cultura alfabeto o escrita, en paralelo a la cultura oral y la audiovisual y que desaparece en los sectores más deprimidos. No obstante, mayoritariamente aún constituimos una sociedad oral lo cual nos aleja del anhelado desarrollo socioeconómico. Además es necesario tener presente que el modelo de desarrollo vigente en el ámbito mundial es el de las sociedades alfabetas. Esto explica el porqué del énfasis en el desarrollo de la educación para el desarrollo humano y la preocupación en las sociedades desarrolladas por el crecimiento del denominado analfabetismo funcional. Frente a este panorama es necesario incidir que las políticas educativas deben explicitar como un objetivo a alcanzar la formación de individuos alfabetos en toda su extensión. Es decir, individuos que alcancen a realizar un dominio real de la variedad estándar de su lengua tanto en la comprensión y la expresión oral como en la comprensión y la expresión escrita. La tarea en los países en desarrollo como los nuestros resulta doble y casi titánica. Debemos combatir, en las zonas mayoritariamente

castellanas, el analfabetismo primario, cuyo porcentaje es reducido (11%); así como el analfabetismo funcional, presumiblemente muy extendido pero casi nada estudiado. Al mismo tiempo debemos fortalecer una debilitada tradición literaria nacional en lengua castellana. Por otro lado, en las zonas mayoritariamente bilingües o monolingües la tarea es mayor. Existe un analfabetismo primario aplastante en casi todas las lenguas nativas, con la excepción del quechua y en menor medida del aimara y algunas lenguas amazónicas en las que se brindó algún programa de EBI y por ello pueden contar en sus comunidades con un número reducido de alfabetos. Sin embargo, estos pocos alfabetos están irremediablemente condenados al analfabetismo funcional dada la inexistencia de tradiciones literarias o escriturarias en sus respectivas lenguas. Únicamente el quechua y en parte el aimara cuentan con una incipiente tradición escrituraria, realizada básicamente por bilingües mestizos e indígenas y nada por monolingües indígenas. La comunicación dentro de las sociedades nativas es desarrollada únicamente en forma oral. La tarea es proveer a las lenguas nativas de su variedad estándar escrita y procurar, simultáneamente, el afianzamiento de esta variedad mediante su aprendizaje en las escuelas de EIB, así como el establecimiento y el desarrollo de una tradición literaria.

Una reflexión necesaria que sirve para integrar la concepción de una sociedad intercultural, bilingüe y alfabeta es que la construcción de este tipo de sociedad debe contemplar dos ámbitos simultáneos de desarrollo educativo: el ámbito íntimo o familiar y el ámbito público. A su vez, el ámbito público puede comprender al ambiente público inmediato: barrio o comunidad y al ambiente público mediato: región o nación.

En consecuencia, la EIB deberá ser asumida como un instrumento sociopolítico fundamental para la formación de sociedades interculturales, bilingües y alfabetas. Asimismo, se deberá tener en cuenta que la implementación de la EIB se desarrollará sobre tres ejes de actividad educativa que se intersecan entre sí: el eje de la educación familiar y la educación pública, el eje de la educación individual y la colectiva y el eje de la educación escolarizada y la

educación no escolarizada. El primer eje nos conduce a establecer una concordancia entre la formación de la casa y la formación adquirida fuera de ella. El segundo eje nos permite visualizar la necesaria congruencia entre la educación del individuo y la educación de las masas. El eje de la educación escolarizada versus la no escolarizada nos permite armonizar los objetivos pedagógicos de la educación escolar y la formación extraescolar. Este esquema de la EIB nos permitirá integrar en una sola acción mancomunada la acción escolarizada colectiva y pública del Estado con la acción no escolarizada, familiar e individualizadora de la educación sociocultural, la que se produce durante el desarrollo del individuo dentro de su ambiente sociocultural, parte de este proceso es el de la enculturación. La acción del estado debe ser formalizada en políticas educativas y culturales, las cuales deben ser planificadas, ejecutadas y evaluadas por las entidades estatales que tengan responsabilidad sobre estas políticas, en este caso, especialmente el Ministerio de Educación, el PROMUDEH. De manera similar la acción de la educación sociocultural está en las manos de la sociedad civil, la que a través de las diferentes formas de organización que posee deberá asumir la tarea de la movilización social para el éxito de su acción educativa y la fiscalización de la acción educativa del Estado. Evidentemente alcanzar este último tipo de acción educativa sociocultural es sumamente difícil pues ésta se realiza de manera espontánea y sin coordinación alguna entre sí de las distintas entidades del colectivo sociocultural. Y por lo mismo, mucho más difícil resulta la coordinación entre la acción educativa del Estado y la acción educativa del colectivo sociocultural. Sin embargo, las últimas corrientes teóricas de la gestión educativa se aproximan hacia esta participación a la que se denomina el *empoderamiento*.

Por todo lo expuesto, la EIB Temprana debe ser implementada con el objetivo de formar individuos bilingües equilibrados que sean capaces de vehicular eficientemente el desarrollo de su inteligencia múltiple empleando muy bien su lengua materna y aproximándose con relativa seguridad al empleo de la segunda lengua como otro vehículo para la expresión de la misma. Esto im-

plica apelar a una metodología funcional-comunicativa para la adquisición tanto de la primera y de la segunda lengua en una suerte de combinación de métodos de enseñanza de 1.^a y 2.^a lengua, puesto que la variedad de L_1 a ser presentada será la variedad culta que no necesariamente será la que empleen en su casa, y por otro lado, la segunda lengua constituye un código completamente distinto a su lengua vernácula. Paralelamente a esto la EIB Temprana debe realizar la socialización y enculturación del niño en su organización sociocultural vernácula y aproximarlos al conocimiento de algunas formas del comportamiento sociocultural de la sociedad oficial.

En lo colectivo o comunal, la relación que debe establecer la EIB no debe quedarse únicamente en el nivel inmediato del colectivo de los padres de familia del PRONOEI, sino que primariamente debe ser asumida como un instrumento político de la comunidad en su conjunto. El reto es que la organización comunal, y no únicamente la dirigencia comunal, debe realizar las acciones necesarias para poder desarrollar crecientemente un contexto comunal de tipo bilingüe, intercultural y alfabeto que sirva de marco para el desarrollo de la EBI Temprana en particular y de la EBI en general. Un ejemplo sumamente interesante sobre este proceso de movilización social para procurar un entorno intercultural bilingüe es el que pudimos observar en La Paz, Bolivia, y del cual obtuvimos un poco de información mediante algunas entrevistas individuales. Contrariamente a lo esperado, se trata del comportamiento de las madres en una pequeña zona urbana de la clase pudiente paceña. En este lugar las madres cuyos hijos estudian en colegios bilingües de habla inglesa, y que a su vez son ellas mismas bilingües, se esfuerzan conscientemente en hablarles únicamente en inglés a sus hijos para asegurar el bilingüismo de estos niños. En una ocasión, en los servicios higiénicos del aeropuerto de "El Alto" de La Paz, conocimos a un par de estas señoras que viajaban con sus respectivos niños. Aunque entre ellas hablaban en la variante culta del castellano paceño, al momento de dirigirse a sus hijos cambiaban hacia el empleo de un inglés muy fluido con notorias interferencias fónicas del castellano. Al entrevistarlas

me aseguraron que era una costumbre extendida en su sector social realizar esta práctica de manera consciente. También señalaron que eran más las madres que los padres quienes realizaban esta ejercitación. Al entrevistar a un taxista, éste corroboró mi observación ya que en algunos barrios de la clase alta se producía esta práctica y que los niños hablaban muchas veces entre sí empleando ambas lenguas de manera natural y no forzada, “como cuando uno habla en castellano y aimara en la casa”.

Propuestas para una EBI Temprana en la enseñanza de la Lengua Materna Vernácula y el Castellano como Segunda Lengua en comunidades donde se habla lengua vernácula

La necesidad de un diagnóstico general y a nivel particular para el establecimiento de políticas macro y micro o institucional

Aunque no tenemos un diagnóstico general sobre los aspectos lingüístico, cultural y educativo de las comunidades indígenas contamos con el conocimiento nacido de la experiencia de trabajo. Nuestra experiencia nos muestra que las comunidades indígenas suelen ser comunidades con diversos niveles de bilingüismo vernáculo-castellano. A pesar de que es posible hallar comunidades indígenas con poblaciones mayoritariamente monolingües, es difícil no encontrar en ellas un segmento, por muy reducido que sea, de bilingües. Son éstos los que tienen asegurada su participación en actividades dirigenciales pues poseen la lengua dominante. La causa de esta situación es el gran movimiento de migración masiva del campo a la ciudad por diversas causas económicas y políticas como las crisis económicas sucesivas y el proceso de subversión terrorista. Todo ello ha configurado nuestra sociedad nacional como un país urbano en un 80%. Las comunidades indígenas constituyen parte del 20% restante, consideradas como sociedades rurales por el Estado.

En cuanto a la organización y al desarrollo cultural, las comunidades indígenas constituyen sociedades pre-industrializadas, ágrafas secundarias y ágrafas primarias (ONG 1989). Preindustrializadas porque son sociedades con economías de subsistencia que combinan la organización económica apropiativa (caza, pesca y recolección) con la organización económica productiva (agricultura y ganadería). No existen sociedades absolutamente apropiativas o sólo agrícolas o únicamente ganaderas. No existe transformación industrial de su producción y su poca producción está mal encaminada en el mercado nacional o no llega a él.

En el ámbito educativo son sociedades ágrafas secundarias porque si bien existe un buen número de personas egresadas de la educación primaria e incluso de la educación secundaria, la gran mayoría engrosa el contingente de analfabetos funcionales. Aunque se tiene conocimiento que el analfabetismo absoluto ha descendido hasta un 11% de la población del país, no es menos cierto que el analfabetismo funcional ha ido creciendo. Aún faltan estudios sobre este fenómeno. La causa fundamental de esta situación es la gran distancia de usos sociofuncionales que existe entre la lengua castellana y lengua vernácula (diglosia interlingüística)¹ que conduce a la ceguera oficial de realizar la alfabetización y la formación educativa en la lengua oficial relegando el empleo de las lenguas nativas a algunos proyectos aislados de EBI. Si queremos salir del subdesarrollo y pretendemos alcanzar a las sociedades del primer mundo debemos apuntar hacia una sociedad plenamente alfabetizada que asegure el acceso y la manipulación eficiente de la información científica y tecnológica que en esta etapa de la tercera ola, según Alvin Toffler, se presentan a través de la informática. El reto, en países como los nuestros todavía inmersos entre la primera y la segunda ola, es alcanzar a la tercera ola aún sin haber finiquitado la segunda.

¹ Por ejemplo, el castellano oral y escrito es la lengua de instrucción oficial en las escuelas y colegios. En muchas escuelas el profesor escribe en la pizarra el texto en castellano y lo explica primero en castellano y luego en quechua.

La construcción de una comunidad bilingüe intercultural y alfabeta

La consecución de objetivos sociales como la educación bilingüe intercultural alfabeta pasa por una toma de decisiones políticas que no sólo compete al Estado como máximo ente político (políticas macro), sino a las organizaciones de base, entre ellas a las organizaciones comunales (políticas micro o institucionales). Es necesario que ellas participen activamente coparticipando políticamente con el Estado en la conducción de la gestión educativa. Es decir, que deben hacer suyo el proyecto político de constituirse en comunidades bilingües interculturales y alfabetas. Esto implica que deben coparticipar en todos los aspectos de la gestión educativa: currículo educativo, materiales pedagógicos, recursos ambientales, recursos humanos, planificación, programación y evaluación de las actividades pedagógicas asumiendo el *empoderamiento* de la gestión educativa: La organización comunal tiene el deber y el derecho de velar por el desarrollo educativo de sus miembros. (Una recomendación a este respecto es que se nombre un miembro de la junta directiva comunal para la secretaría de educación o cultura y que entre sus obligaciones tenga la de ser el delegado de la comunidad “la contraparte comunitaria”, frente a la escuela oficial, y que tenga reconocimiento oficial como tal). Lo ideal es que se organice un comité educativo con los presidentes de las asociaciones de padres de familia del PRONOIE o CEI,² la escuela primaria y del colegio secundario, presidida por este delegado o secretario comunal. Asimismo las autoridades escolares deben asistir permanentemente a las asambleas comunales para informar de las actividades escolares.

² CEI. Centro de Educación Inicial atendido formalmente por el Estado. Cuentan con docentes especializados. PRONOIE. Programa No Oficial de Educación Inicial. Constituye una modalidad no formal, incentivada por el Ministerio de Educación para hacer frente al déficit de CEI, especialmente en zonas rurales. Son conocidos como *wawa wasi* o *wawa uta* en quechua y en aimara, respectivamente. Están subvencionados por el Estado. Es atendido por un animador o animadora que es comunero de su pueblo y que por lo general tiene algún nivel instrucción media.

a) Con el objetivo de alcanzar el bilingüismo equilibrado lengua vernáculo-castellano la organización comunal debe no sólo elegir a la animadora más hábil sino promover la formación de más educadoras. Asimismo debe movilizar a toda la comunidad tanto para la recuperación y el desarrollo de la lengua vernácula como para la apropiación de la segunda lengua. Para el desarrollo de la lengua materna, debe convocarse la participación de los comuneros más antiguos y/o con mejor dominio de la variedad más conservadora de su lengua. Debe promoverse y exigirse el uso más *intensivo* y *normativo* de la lengua vernácula en un mayor número de ámbitos sociales dentro de la comunidad y fuera de ella, en las sociedades urbanas con las que tienen relaciones socio-económicas. Por ejemplo, en los medios de comunicación de masas. La educación debe exigirse que sea dada en lengua vernácula y con profesores oriundos de la comunidad. Paralelamente, también debe convocarse a una movilización de los recursos humanos con los que cuenta la comunidad para crear una sociedad bilingüe. Los adultos o personas de la comunidad que son bilingües deben crear espacios o momentos al interior de su familia y en el ámbito comunal para realizar un empleo intensivo, cuidadoso y diferenciado del castellano que poseen. Deben asegurar una participación constante en las actividades internas y a extramuros del *wawa wasi* para que los niños se acostumbren a oír muestras de un castellano que, aunque muchas veces dudoso, les permitirá darse una idea de esta lengua. Paralelamente debe incentivarse a que los niños practiquen sus lecciones de castellano durante los viajes que realizan acompañando a sus padres a la población más cercana; así como escuchando los medios de comunicación en habla castellana para que diferencien entre el castellano normativo y el castellano incipiente. La comunidad debe comprometerse a crear un ambiente verbal bilingüe y realizar una toma de conciencia en el ámbito de cada comunero que la formación de sus niños como individuos bilingües pasa por la práctica constante de los dos códigos, diferenciándolos continuamente con absoluta rigurosidad. Todos deben tener como objetivo alcanzar una lengua vernácula bien desarrollada y altamente conservadora tanto en la

pronunciación, la gramática y el léxico, y muy en guardia frente a la introducción de préstamos castellanos innecesarios. Esto no significa que deba existir un purismo absoluto sino que toda incorporación de préstamos de elementos lingüísticos sea realizada bajo el criterio de su necesidad comprobada y previamente deberá someterse a un proceso de reinterpretación gramatical. Para esta última labor deberán contar con la asesoría de un especialista en lingüística. Por otro lado, con respecto al castellano deberán tomar también una actitud purista pues el objetivo será que los niños aprendan la variedad culta de la región. Es decir, que deberán hacer consciente una actitud purista frente a ambas lenguas. Para ello será necesario estar siempre atentos y corregir colectivamente a sus niños llamándoles la atención de que están cometiendo una interferencia al emplear cualquiera de las lenguas. El objetivo de esta actitud política frente al bilingüismo será crear nuevas generaciones que sean bilingües vernáculo-castellano desde la cuna para finalmente constituirse en una **comunidad bilingüe plena**.

b) El objetivo de convertirse en una sociedad intercultural debe ser conscientemente asumido por todos los miembros de la comunidad. La meta es apropiarse instrumentalmente de la cultura oficial sin mayor menoscabo de la propia cultura. Si la propia es una cultura no desarrollada en muchos aspectos será necesario modernizarla conscientemente. Esto exige una movilización social en la comunidad que asuma la incorporación de préstamos culturales bajo una reinterpretación adecuada a su cultura, de manera similar como ocurre con los préstamos lingüísticos. Asimismo para esta labor deberán contar con la asesoría de un especialista en antropología. El objetivo es formar en los niños una personalidad intercultural; es decir, que el niño distinga claramente cuáles son las formas de sentir, pensar, actuar e interpretar el mundo que le pertenece a la cultura de su comunidad y cuáles son las que caracterizan a la cultura oficial. Este conocimiento debe ser estimulado por el conjunto de miembros de toda la comunidad. La comunidad es la que tiene la obligación de reafirmar mediante actividades especiales el orgullo por la cultura propia. La comunidad debe asegurar a sus niños un ambiente intercultural de

conocimiento de ambas culturas paralelamente a una permanente actitud de reafirmación de lo propio. El niño que crece en un ambiente familiar, escolar y comunal de plena identificación de su cultura propia, simultáneamente a un permanente reconocimiento de las características de la otra cultura, adquiere un orgullo personal de sí mismo como integrante de esa cultura y con gran autoestima porque se sabe capaz de interactuar con los integrantes de la cultura oficial sin sentirse inferior pues conoce su cultura y conoce la cultura ajena y ha llegado a la sana conclusión de que todas las culturas son diferentes; pero al mismo tiempo, poseen aspectos en común. En síntesis, el niño ha logrado articular las dimensiones particular y universal de la interculturalidad.

c) El objetivo de convertirse en una sociedad alfabeta debe ser trabajada de manera muy consciente por la comunidad. Consiste en crear un ambiente alfabeto en toda la comunidad. Se debe hacer el propósito de que toda comunicación e interacción colectiva con fines de organización social deba ser registrada en el estándar escrito de las lenguas pertinentes. Toda reunión pública deberá contar con un libro de actas y en ella deberá transcribirse la agenda, el debate entre los participantes, los acuerdos y las tareas. Asimismo se debe incentivar el empleo de la escritura en la redacción de las ideas o propuestas que cualquier miembro desee alcanzar a la directiva de las instituciones internas. Más aún, se debe incentivar a que los participantes en una reunión tomen nota de la fecha, los puntos de la agenda, las decisiones y las tareas que le competen realizar a él o a los miembros de su familia. Una sugerencia importante es que estas actas y documentos oficiales, internos a la comunidad, sean realizados por escrito en la lengua nativa. Obviamente los documentos oficiales que van dirigidos a la sociedad oficial deberán ser traducidos, luego, al castellano estándar por ser ésta la lengua de la administración estatal. Más interesante sería enviarle a estas instituciones públicas comunicaciones bilingües, es decir, el texto en lengua vernácula con su correspondiente traducción al castellano. Una conclusión obvia, a la que tendrán que arribar los miembros de las comunidades indígenas en la tarea de implementar las recomendaciones an-

teriores, es que será necesario afrontar un problema importante: que la gran mayoría de los comuneros son analfabetos en su lengua nativa, incluso aquellos bilingües que alcanzaron a aprender a escribir en castellano. Una solución a esta problemática será emprender un proceso de alfabetización en su propia lengua para cumplir con la tarea de proveer a los niños de un ambiente alfabeto en la comunidad y en la casa.

Otras acciones que se sugieren para esta labor de crear un ambiente alfabeto es incentivar la transmisión de mensajes en lengua nativa por los medios de comunicación de masas. Por ejemplo, los ambientes públicos de la comunidad deben ser rotulados en lengua aborígen. Los afiches, llamamientos, propagandas deben estar escritos en lengua nativa y en lengua castellana y deben adornar las habitaciones públicas (salón comunal, posta, telecomunicación, pensiones, etc.) y familiares. Para incentivar la interculturalidad, con relación al bilingüismo y al alfabetismo, se deben presentar los saberes y tradiciones literarias orales en lengua estándar nativa. Por ejemplo, paralelamente al calendario occidental presentar el calendario cultural de la comunidad. Otra actividad que puede realizar la comunidad es promover el surgimiento de una literatura indígena realizando concursos colectivos o individuales para la redacción de una historia de la comunidad escrita en lengua propia, por ejemplo, o para la creación de nuevos cuentos y leyendas, o para la representación cantada de sus actividades productivas y presentadas por escrito, la transcripción de proverbios, máximas, refranes, adivinanzas, contrapuntos de chanzas, chistes, cantos, oraciones o palabras rituales, incluso, traducciones a la lengua nativa de textos de la cultura oficial. Un objetivo fundamental que debe trazarse la comunidad es la construcción de una biblioteca comunal donde se den cabida a dos tipos diferenciados de textos: los textos propios de la cultura tanto los que son productos de la recopilación de la literatura oral como de los textos creativos individuales, escritos en L_1 y en L_2 ; y los textos de las otras culturas que generalmente están dados en castellano. Lo importante sería promover la traducción interna de ellos. Otro

elemento importante es el empleo del periódico mural. La organización comunal debe poseer su periódico mural donde entre otras noticias y requerimientos generales se den a conocer los acuerdos y las tareas arribadas en cada asamblea. Debe promoverse que las distintas instancias o comités de la comunidad tengan su espacio de expresión escrita en lengua nativa. Asimismo, es necesario que cada entidad cuente con un espacio en su local para contener un estante donde se archiven los documentos administrativos, actas pasadas, cartas, oficios, etc. Y aunque parezca un sueño, la comunidad debe aspirar a producir sus pequeños medios de expresión de masas donde puedan emplear codo a codo la lengua nativa y la castellana en una gacetilla o boletín propio y en una pequeña estación de comunicación oral que en un inicio podría estar en manos de los estudiantes del colegio para realizar programas en lengua nativa empleando un equipo de altavoz, especialmente durante las ferias comunales. Algo que sí puede realizar de inmediato la comunidad es solicitar por escrito a los dueños de las emisoras del pueblo que realicen programas en lengua nativa empleando un estilo más cuidadoso y sin préstamos innecesarios de palabras castellanas.

La construcción de una familia bilingüe intercultural y alfabeta

Siguiendo con la propuesta de una política, lingüística-cultural-educativa veámosla ahora en el nivel institucional de la familia indígena. En el objetivo de constituirse en una **familia bilingüe**, los miembros de la familia deben auscultarse a sí mismos para tomar conciencia de sus actitudes y de las decisiones que han tomado acerca de su lengua nativa y del castellano. Es necesario que la familia tome conciencia de que la apropiación del castellano no tiene como condición obligatoria el abandono de la lengua propia. Con esta finalidad es necesario que tomen nota de cuántos son los casos de bilingües exitosos que hay en su comunidad y también de los que conocen en la sociedad de habla castellana. Recordarán y harán conciencia de que el bilingüismo equilibrado

vernáculo-castellano es muy provechoso pues genera mejores oportunidades de trabajo.

La familia debe construir un ambiente bilingüe en el seno del hogar. Es decir, debe establecer el uso diferenciado de las dos lenguas al interior de ella misma. Para ello deberá identificar entre sus miembros quiénes de entre ellos son los mejores bilingües, los que tienen el mejor castellano —no importará qué tan correctamente lo hable, sino su fluidez— para que se constituyan en los portadores del castellano. Estos portadores de L_2 deberán ser conscientes de que aún tienen que mejorar su castellano y, por lo tanto, deberán trabajar en ello con ayuda de los docentes y el animador. Una sugerencia importante es que organicen una asociación y se reúnan siempre para practicar y avanzar en el empleo del estándar escrito y la variedad culta regional de castellano. Esto implicará la necesidad de crear programas de castellano avanzado para este tipo de personas.

Una estrategia que se conoce en muchos hogares es que los niños son presionados a hablar únicamente en castellano con estos portadores de L_2 pues éstos sólo les dirigen la palabra en esta lengua, aun cuando hablen en la lengua nativa con la madre o los abuelos del niño. Por lo general se trata de individuos masculinos como el padre, el tío, los hermanos, etc. Esta estrategia es muy eficaz pues los niños son confrontados, desde la cuna, con el castellano. Sin embargo, para que su eficacia sea mayor es necesario que la delimitación en el empleo de las lenguas deba ser consciente y sin cargas de prejuicio de superioridad de la lengua castellana sobre la nativa. Debe tomarse conciencia de que la lengua nativa es la portadora de la cultura propia y debe ser respetada, valorada y desarrollada por todos los miembros de la familia. En consecuencia, debe asumirse que al interior del hogar hay portadores de L_1 y de L_2 para el niño y ambos tipos de portadores deben desarrollar una actitud purista en él frente a las dos lenguas. Deben estar atentos y vigilantes de que el niño emplee correctamente la lengua nativa cuando se dirija a los portadores de L_1 y un castellano normativo cuando se dirija a los portadores de L_2 . Nuestra experiencia personal sobre este punto nos hace asegurar la vali-

dez de este aserto. Crecí en un pequeño pueblo del departamento de Ayacucho, en el seno de una familia bilingüe, dentro de una sociedad plenamente bilingüe. Mi abuelo materno y mi madre me hablaban únicamente en castellano y eran muy rigurosos en el uso normativo regional que debía hacer de esta lengua —recuerdo vivamente el tremendo rezondrón que me dio mi abuelo cuando erré el código y me dirigí a él en quechua—. Por otro lado, mi abuela materna y mi nana se dirigían a mí únicamente en quechua y mi abuela era muy estricta en observar que no empleara palabras castellanas en mi habla. Sin embargo, en la familia, la única persona monolingüe era mi nana que sólo entendía un poco de castellano. Cuando salía a la calle acompañando a mi abuela hacia la iglesia, el cine o la casa de un familiar o amigo, ella me enseñaba cómo debía comportarme y en qué lengua debía dirigirme a los sucesivos conocidos o familiares con los que nos encontrábamos en el camino. Si ella se dirigía en castellano a la persona entonces yo debía saludarlo en castellano, si ella lo hacía en quechua yo hacía otro tanto. Cuando conversaba con sus amistades y familiares unas veces lo hacía en castellano y otras en quechua. En estas ocasiones me enseñaba a responder según la lengua en la que ellos se dirigían a mí. Me di cuenta a la temprana edad de tres años que existían dos lenguas y que debía tener conciencia de mi trato con las demás personas. Debía fijarme no sólo en cómo se vestían (traje regional frente a traje occidental), sino del tema, el lugar y la presencia de personas monolingües, que determinaban un cambio de código.

El manejo cabal de este *sistema de distribución funcional* del castellano y la lengua vernácula es un aprendizaje que se inicia en la cuna y será permanentemente desarrollado hasta la madurez. El objetivo de esta estrategia de política lingüística familiar es formar niños bilingües de cuna que no sólo tengan una lengua materna, sino dos lenguas maternas.

La familia debe asumir que debe construirse un perfil intercultural familiar. Es decir, que en su seno, por un lado, debe desarrollar el conocimiento y la práctica de las formas de sentir, actuar, pensar y representar el mundo que caracterizan a su cultura

local y para ello todos los miembros de la familia deben ser los portadores de esta cultura propia. Deben mostrar orgullo, respeto y compromiso personal por desarrollarla equilibradamente. Al mismo tiempo, todos los conocedores de la cultura oficial deben presentársela al niño de manera contrastiva, cuidando siempre de no crear un percepción de inferioridad de la cultura nativa frente a esta cultura oficial. Como se nota, no establecemos un parangón con la estrategia de formar una familia bilingüe. Asumimos que todos los miembros de la familia pertenecen a la cultura nativa y que muchos de ellos ha tenido y mantienen algún tipo de contacto con los miembros de la cultura oficial al margen de si tienen o no conocimiento de la lengua castellana. Por ejemplo, la abuelita o la tía que alguna vez trabajó por un período corto en la casa de un habitante del pueblo sabe las diferencias culturales en los modos de preparar la comida, la forma de servirla, la forma de disponer las habitaciones de la casa, etc. El tío o el hermano que hizo el servicio militar ha conocido otros lugares más grandes y distantes y podrá mostrar que al interior de la cultura oficial hay variaciones entre las costumbres en la Costa y en la Sierra o en la Selva.

La situación es que los conocedores de la cultura oficial pueden contrastar y percibir las diferencias y las similitudes y pueden —y de hecho lo hacen— juzgar estas últimas en términos de superioridad, igualdad e inferioridad. Lo importante frente a esta natural actitud contrastiva es que no se presente desvalorizada a la cultura propia porque no tiene los logros materiales que ofrece la cultura oficial por el acceso a la ciencia y a la tecnología modernas. Estos presentadores de la cultura oficial deben centrar su atención en las características o cualidades más esenciales de cada cultura y no sólo los logros materiales. Es decir, deben mostrar los postulados culturales que refuerzan la identidad de su cultura como diferente de la cultura oficial. Por ejemplo, si muestran la importancia de las ciudades y sus impresionantes logros urbanísticos y de servicios, señalen que les acompaña una gran desigualdad social donde falta mucha solidaridad entre la gente.

Otra manera práctica de incentivar el desarrollo de la interculturalidad en el seno de la familia es cuando los padres llevan a los niños a la ciudad o al pueblo para que los ayuden. En esas ocasiones, al mismo tiempo, podrán practicar su castellano y conocerán algo nuevo sobre la cultura de este pueblo o ciudad. Lo importante es que una vez en el hogar todos se sienten a comentar sus impresiones sobre la ciudad. Los padres deben animar a los niños a que cuenten sus impresiones y deben felicitarlos por haber practicado su castellano y por las cosas interesantes que lograron observar. También deberán ser cuidadosos de contrarrestar cualquier impresión negativa en los niños que contribuya a crear un sentimiento de inferioridad cultural en sus hijos.

Con el mismo objetivo se puede invitar a pasar algún tiempo en la casa a los familiares que se han ido a asentar en las ciudades. Muchos niños limeños de la periferia de la ciudad, hijos de migrantes de comunidades indígenas, nos han contado que a ellos les gustaría aprender el quechua para poder conversar con sus primos de la comunidad pues éstos saben por lo menos algo de castellano y no son monolingües como ellos. Estos nuevos limeños vivieron la necesidad de ser bilingües pues “me perdía muchas ‘notas’ (información) y mis primos se aburrían de traducirme todo”. Sin embargo, todos estaban contentos con la experiencia de haber vivido en el ambiente rural y de conocer las costumbres originarias de sus padres. Obviamente, esos primos de la comunidad ganaron una gran experiencia intercambiando sus conocimientos culturales y practicando su castellano con los primos de la ciudad. Nuevamente, en estos casos, es necesario que la familia esté atenta para contrarrestar las impresiones negativas que puedan generar este tipo de contactos.

La construcción de una familia alfabeta es una meta que deberá ser acometida con mayor firmeza, pues escapa bastante de la experiencia de los miembros de la familia indígena debido a que la cultura indígena tiene el sello marcador de la oralidad primaria.

Sin embargo, esta situación no es un óbice infranqueable. En principio, es necesario hacer consciente de que se trata de un cambio cultural positivo que ellos deben acometer reflexiva y coordi-

nadamente con la comunidad, al igual que en los otros aspectos desarrollados. Lo primero es crear un ambiente alfabeto en L_1 y L_2 al interior del hogar pegando afiches, calendarios, frases religiosas o pensamientos educativos escritos en ambas lenguas. Solicitar a su comunidad que realicen campañas de alfabetización en lengua indígena. Hacer escuchar en casa las noticias y los programas en lengua quechua de la radio. Sentarse a comentar con los miembros de la familia, en L_1 , sobre las noticias o los programas escuchados. Esto permitirá cimentar una cultura informativa entre los niños basada en una oralidad secundaria. De manera paralela se deberá motivar a los miembros de la familia a escribir en la lengua nativa mensajes y órdenes a un familiar, un recetario de comidas, el calendario agrícola, listas de compras, listas de actividades a realizar en el mes o año y otros datos prácticos. No interesa si lo hacen empleando las grafías del castellano. Lo importante es que se esfuercen en ejercitarse como personas alfabetas.

Un objetivo que debe promoverse es la lectura familiar, para lo que sería necesario contar con una “biblioteca familiar” compuesta de algunos libros o documentos en ambas lenguas y facilitar el préstamo de libros de la biblioteca comunal o escolar. La familia deben buscar un momento durante el día o, si no es posible esto por las actividades productivas unos momentos durante la semana o en los periodos de menor exigencia de la actividad productiva, para que los portadores de la L_1 y de la L_2 realicen la lectura en voz alta de pequeños textos en estas lenguas y procedan a comentarlas en las lenguas pertinentes con los pequeños de la casa. Esto puede ser posible pues no es fácil hallar un televisor en cada casa debido a la extrema pobreza de estas comunidades.

La construcción de una PRONOEI bilingüe, intercultural y alfabeto

Para que una PRONOEI sea bilingüe debe conducirse como tal. Es decir, debe haber al interior de la entidad un entorno bilingüe donde la presentación de ambas lenguas esté bien diferenciada y se realice siempre en coordinación con la familia y la comunidad

para asegurar el entorno exterior. La animadora, como primer paso, tendrá que realizar un diagnóstico del nivel de dominio alcanzado por sus niños en la L_1 y en la L_2 . Para ello deberá realizar una entrevista personal con cada niño empleando primero la L_1 y luego la L_2 . También observará en que lengua prefieren relacionarse con sus compañeritos. Luego deberá confeccionarse un listado de sus alumnos donde anotará el grado de dominio de tienen en L_1 y L_2 cada niño, así como el grado de desarrollo que tienen en las capacidades de las cinco áreas que contempla el currículo oficial Asimismo deberá averiguar quiénes son los portadores de L_1 y de L_2 al interior de la familia de cada niño y finalmente deberá averiguar quiénes son los portadores idóneos de L_1 y L_2 en toda la comunidad. Para este segundo paso la animadora, con ayuda de su especialista asesora y la intervención de un representante de la comunidad, deberá adecuar los materiales que para este fin se le proponen (aumentar más preguntas, quitar alguna o modificar alguna otra). Hecho esto deberá proceder a realizar la pequeña investigación que debe conducirla a redactar un breve informe o un esquema de sus hallazgos pues, de seguro, tanto la especialista como el delegado de la comunidad necesitarán tomar conocimiento para, a su vez, ellos informar a sus instancias superiores. El objetivo de esta pequeña investigación es, en primer lugar, que la animadora sepa con qué recursos humanos cuenta dentro de cada familia y en toda la comunidad para impulsar la conjunción de los esfuerzos educativos. El segundo objetivo va dirigido a los actores locales (animadora, niños, padres de familia y comunidad organizada) y a los actores externos (especialistas de la zonal y de la sede central). Consiste en tomar conciencia y llevar a la práctica el criterio de que la actividad educativa no es una actividad únicamente escolarizada y por ello tanto el sistema pseudo formal del PRONOEI y la acción educativa familiar y comunal deben aunar sus esfuerzos para conseguir el objetivo común de criar niños bilingües, interculturales y alfabetos. El tercer objetivo es entrenar a nuestra animadora y a los demás actores locales en la investigación-acción. Es crear las condiciones para una actitud científica y coparticipativa de los propios actores involucrados.

El postulado pedagógico fundamental para el logro del bilingüismo es el establecimiento de fronteras bien definidas en el empleo de cada lengua. Puesto que en el PRONOEI hay únicamente una animadora que debe atender a niños de tres, cuatro y cinco años de edad las estrategias pedagógicas a emplear serán aquellas que conduzcan a mantener separadas ambas lenguas bajo el criterio de la división del tiempo. Diariamente deberá existir un tiempo considerable para el desarrollo de la L_1 pues en ella se dará todo el grueso del desarrollo de las capacidades en las cinco áreas contempladas en el currículo oficial (personal-social, ciencia y ambiente, lógica-matemática, higiene y salud y comunicación integral). Paralelamente deberá destinarse un periodo más breve (media hora o una hora diaria) para la introducción del castellano o L_2 . La consigna es que también los niños puedan diferenciar a la animadora en tanto portadora de la L_1 y a la misma animadora en tanto portadora de la L_2 mediante algún artificio que deje bien separadas estas dos actancias.

El segundo postulado pedagógico debe ser que la animadora internalice que ella es un modelo de habla tanto en la L_1 como en la L_2 para sus alumnos. Por lo tanto en la L_1 deberá ser cuidadosa de emplear la lengua nativa de la manera más purista posible. Deberá preparar sus clases con antelación seleccionando cuidadosamente el léxico que va a emplear. Si tiene que “negociar” con los niños el tema a trabajar que prepare dos o tres propuestas de temas con el léxico que debería utilizar. El propósito es que pueda tener tiempo para consultar con los comuneros más antiguos cuáles son las palabras más originarias para aquellas palabras que ella sólo conoce en castellano. De la misma manera cuando halle un concepto que sólo existe en castellano deberá recurrir a los más ancianos o entendidos en la comunidad para que le ayuden a tomar una decisión tanto para proponer alguna nueva palabra en lengua nativa o como para tomar prestada la palabra castellana y adaptarla a la pronunciación de la lengua nativa. Estos listados de palabras nativas constituirán poco a poco un pequeño vocabulario que le servirán a la animadora para evaluar cuánto han desarrollado sus niños su adquisición de la lengua materna. Asimismo,

servirán para crear un pequeño diccionario que formará parte de la biblioteca del PRONOEL.

Con respecto a la adquisición de L_1 el postulado esencial es que el niño se apropia de la lengua materna de manera natural, intencional y dialéctica dentro del marco de la interacción comunicativa permanente con los adultos o portadores de L_1 . Es un proceso natural porque se produce en situaciones reales de comunicación producto de la necesidad de satisfacer sus necesidades de comer, orinar, jugar, conocer, explorar, obtener protección y otras.

La apropiación de la L_1 es intencional o funcional pues lo esencial de la comunicación es transmitir un mensaje y todo mensaje contiene no sólo significados (representaciones verbales de las cosas o hechos) sino un sentido, una intención del emisor. Se dice que la comunicación es eficaz cuando el emisor envía un mensaje con una intención definida y el oyente logra captar esta intención. Las intenciones, que motivan la comunicación del emisor y son reconocidas por el receptor, se expresan a través de unidades comunicativas denominadas funciones del lenguaje las que empleando el código lingüístico se expresan en oraciones o enunciados gramaticales. Cada una de estas funciones del lenguaje tienen una gama finita de enunciados posibles cuya variación está condicionada por el uso socioculturalmente establecido (pragmática) de la lengua. De ello es que deviene la percepción de que la pragmática de una lengua es altamente protocolar. Esta gama finita de enunciados protocolares está condicionada por el fenómeno de la variación lingüística en dialectos, regionales, sociales, históricos y de los registros, estilos y canales del habla.

La corrección idiomática en L_2

La corrección idiomática en L_2 también deberá presidir esta enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, esto no nos debe llevar hacia el temor de que los niños tengan contacto con hablas incorrectas del castellano de los bilingües incipientes. Lo importante es que los portadores de L_2 , que presentan diferentes niveles de dominio del castellano, transmitan a los niños su valoración del nivel que él

mismo y los otros portadores han alcanzado. La idea es que, por ejemplo, si en un hogar se ha decidido que sean el padre y el hermano mayor los portadores de la L_2 para el niño pequeño no importará que el padre tenga un interlecto menos avanzado que el del hermano; no obstante, sí será necesario que se haga consciente al niño de esa diferencia y que la perciba comprensivamente como un caso de aprendizaje menor de la L_2 . Al mismo tiempo deberá animársele a superar su nivel de castellano señalándole, adicionalmente, otros modelos mejores de L_2 del entorno comunal o extracomunal. Todos, en la familia y la comunidad deben crearse una conciencia de purismo en las dos lenguas y, en el caso del castellano, todos deben reflexivamente entender que para la gran mayoría de comuneros se trata de una segunda lengua y, por lo tanto, se tiene que ser comprensivos sobre las interferencias que existan en sus hablas; pero, a la par, hay que ser estrictos en la corrección de estas interferencias en el habla de nuestros niños.

El aprendizaje de la L_2 debe ser natural puesto que debe producirse en situaciones comunicativas reales. En otras palabras, el niño debe ser capaz tanto de comprender las intenciones comunicativas de sus interlocutores, como de manifestar sus intenciones comunicativas. Por lo tanto, el reto que tiene el método es crear situaciones reales en las cuales el niño, de manera natural, *sienta que necesita tanto comprender las intenciones comunicativas de su interlocutor, como manifestar sus propias intenciones* durante la interacción comunicativa. Por esta razón es que hemos propuesto una suerte de diglosia³ interna al aula. Es decir, que los niños puedan diferenciar a los portadores de la L_1 y de la L_2 con toda claridad e internalizar un sentimiento profundo de necesidad de interactuar con ellos empleando la lengua apropiada. En otros términos, el

³ El concepto de *diglosia* de Charles Ferguson y en menor medida el concepto de *etnografía de la comunicación* (Hymes) han sido, lamentablemente, vilipendiados y ahora puede parecer una “herejía” señalar que tienen un carácter natural y hasta necesario. La base de ambos procesos es el concepto de *distribución sociofuncional de variedades y/o de lenguas*. Consideramos que este proceso no es positivo ni negativo en sí mismo, simplemente existe y las valoraciones que se le asignan dependen de las características particulares de los factores socioculturales que lo originan en cada caso.

niño debe aprender a hablar el castellano hablándolo por necesidad. Por ello, como no se puede contar aún con dos profesores diferentes para cada lengua se debe recurrir a la creación de un personaje especial para que sea identificado como un portador de L_2 con el objetivo de que conduzca las actividades permanentes en L_2 en el aula. Asimismo debe ponerse a los niños en contacto con los otros portadores de la L_2 que se encuentran en la comunidad, ya sea invitándolos al aula o llevando a los niños a visitarlos. Entre estas personalidades tendremos con seguridad a los especialistas foráneos: educadores, enfermeros, técnicos agropecuarios y también a vecinos notables como los dirigentes comunales, actuales y anteriores, dueños de establecimientos comerciales, etc. El objetivo general de esta propuesta es que los niños sientan en todos los ámbitos en el que se desenvuelven (casa, comunidad y PRONOEI) la necesidad de comunicarse correctamente y con el código pertinente a todos los portadores de la L_1 y de la L_2 .

El carácter intercultural del PRONOEI debe ser estructurado de manera similar a la propuesta para los demás ámbitos. Es necesario definir quiénes son los portadores de la cultura propia y la cultura oficial. Luego reconocer, entre los portadores de la cultura propia, quiénes son conocedores de la cultura oficial; es decir, quiénes son los individuos con algún nivel de interculturalidad. En las actividades escolares permanentes debe haber un momento diariamente en el cual se introduzcan el conocimiento y la práctica de las características de la cultura propia. De igual manera debe incluirse un momento, una o dos veces a la semana, donde se realice una presentación, en lengua nativa, de algunas características de la cultura mayoritaria. Podría ser un momento denominado “Vayamos al pueblo” o con algún otro nombre. En este lapso los niños conversarán sobre las impresiones que les causaron ver u oír acerca de alguna característica cultural de los pueblos y de las personas de las zonas urbanas. Si la comunidad tuviera contacto con otros grupos culturales, entonces éstos deben ser introducidos en el conocimiento reflexivo de los niños.

La animadora debe estar consciente de no promover con sus palabras u observaciones un sentimiento sobre la supuesta infe-

rioridad de la cultura propia frente a la cultura oficial. Debe recordar que ella va a ser el modelo de individuo intercultural que sus niños van a tener en cuenta. Si ella se siente desvalorizada y avergonzada de su cultura nativa y trata de mostrarse más orgullosa de su manejo de los elementos culturales de la cultura oficial, entonces los niños crecerán con un sentimiento de inferioridad muy marcado y en el futuro tendrán la misma tendencia de renegar de su cultura. Lo más importante, entonces, es que la animadora reestructure conscientemente sus actitudes hacia ambas culturas. Debe sentirse muy orgullosa y plenamente identificada con su cultura, conocerla bien y buscar mejorar este conocimiento acudiendo a otros portadores de la cultura. Valorizarla en sus aspectos más abstractos y emotivos que son los esenciales, tales como el amor y respeto a la naturaleza, respeto a la sabiduría de los mayores, la laboriosidad y la solidaridad del grupo, la alegría de vivir, etc. Debe mostrarles a sus niños en qué formas y actitudes se manifiestan estos postulados culturales. De la misma manera al hablar de la otra cultura debe mostrar sus principales características no sólo en los términos materiales, sino en los aspectos más esenciales como el tipo de organización para el trabajo, generalmente individual, la fuerte unidad familiar desprendida de la comunidad, la actitud pragmática frente a la naturaleza, etc. Debe resaltar los aspectos positivos de cada cultura y comentar, sin carga reprobativa, los aspectos negativos de cada cultura. Del mismo modo cuando invite o vayan a visitar a los portadores de la cultura propia y de la cultura oficial es necesario que previamente converse con ellos para decirles que el propósito de la conversación es el conocimiento de cómo son esas culturas sin llegar a hacer comparaciones de superioridad o de inferioridad. Lo que sí pueden remarcar son las diferencias y semejanzas cuidándose de hacer juicios de valor sobre ellas. A esta edad los niños deben conocer ambas culturas en sus aspectos más positivos. El contenido de los ejercicios y estrategias pedagógicas para introducir el castellano deben presentar, en lo posible, las características culturales de la cultura oficial.

El carácter alfabeto del PRONOEI debe construirse desde una ambientación o decoración adecuada en el aula hasta la formación de hábitos y costumbres de personitas alfabetas. La ambientación alfabeto del aula debe hacerse rotulando en lengua nativa los diversos sectores del aula y todo el PRONOEI. Debe establecerse el empleo de medios de comunicación masiva como el periódico mural y es necesario que se forme una biblioteca del aula.

La animadora debe construirse para sí una actitud alfabeto, debe habituarse a escribir y leer constantemente. Es importante que los niños observen que siempre está actuando como una persona alfabeto. Por ejemplo, cuando los niños salgan a exponer o “leer” sus textos, la animadora debe escribir algunas observaciones sobre el niño en su cuaderno diario. Un ejercicio importante es que tenga su propio diario de impresiones como educadora. Debe promover el desarrollo de la capacidad oral reflexiva de los niños paralelamente a su desarrollo “político”. Es decir, los niños deben aprender a pensar antes de hablar, al intervenir de manera ordenada en alguna discusión con sus compañeros, para identificar el problema, proponer soluciones, tomar acuerdos, distribuir las tareas y en la siguiente reunión, o “asamblea”, evaluar si se cumplieron las tareas. Para este tipo de niños esta actividad no les va a parecer difícil ni muy novedosa, pues ya tienen el conocimiento de esta praxis política cuando acompañan a sus padres a las asambleas comunales. Les parecerá un bonito juego. Lo novedoso será ver que la profesora toma apuntes de la discusión, los acuerdos y las tareas; es decir, lleva un “cuaderno de actas” y publica en un periódico mural estos acuerdos y tareas para que los recuerden y conozcan los padres y otros miembros de la comunidad.

Igual de importante será que la asociación de padres de familia tenga también un pequeño periódico mural donde publiquen los resultados de sus asambleas e incentivar a los padres a que presenten sus textos individuales o colectivos. Esto les debe conducir a asimilar que su PRONOEI —los niños, su animadora y los padres de familia— se comunica con los demás miembros de la comunidad a través de la palabra escrita en lengua nativa. Una idea interesante es que el PRONOEI tenga un periódico mural

interno y otro externo para que los niños vean que la comunicación escrita es interna y externa. En este periódico mural externo se deben publicar no sólo las comunicaciones “oficiales” de sus acuerdos de asamblea, pedidos a los padres, etc., sino también las producciones “escritas” de cada niño, las que primero, se exhibirán en el periódico interno, luego en el periódico externo y, finalmente, los niños cuidadosamente los guardarán en sus archivos personales dentro del aula. Al final del año la profesora entregará a los niños el conjunto total de ese archivo personal. Adicionalmente los niños deben realizar otras producciones “escritas” acompañadas de dibujos para que sus padres las publiquen en una pared de la casa.

Finalmente, de todo lo expuesto se puede colegir que este planteamiento ideal de la EIB Temprana da por sobreentendido la necesidad de entender que su implementación está correlacionada con el desarrollo de la EIB a nivel de la primaria y la secundaria dentro del marco de una política EIB de mantenimiento de las lenguas vernáculas en las zonas rurales. Al mismo tiempo se considera que esta propuesta de EIB mantenimiento necesita ser correspondida por una propuesta de EIB de recuperación de lenguas vernáculas en las zonas urbanas y rurales donde las lenguas nativas están perdidas o en retroceso. La implementación de ambas modalidades de EIB contribuirá a la tarea de construir para nuestro país una sociedad intercultural bilingüe y alfabetada.

Referencias bibliográficas

- CPAL - PUC - UPCH - UNMSM - UNESCO. *Actas del IV Congreso de las Américas sobre Lectoescritura*. Lima-Perú, 4, 5 y 6 de agosto, 1999.
- BAKER, Colín. *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo*. Madrid, Ed. Cátedra, 1997.
- BROWN, Roger. *Psicolingüística Algunos aspectos sobre la adquisición del lenguaje*. México, Ed. Trillas, 1981.
- FISHER, Robert. *Cómo desarrollar la mente de su hijo*. Barcelona, Ed. Obelisco, 2000.
- FREINET, Celestin. *Los métodos naturales. El aprendizaje de la lengua*. Barcelona, Ed. Martínez Roca, 1984.

- JO BUSH, Wilma y Marian TAYLOR. *Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas*. Barcelona, Ed. Martínez Roca, 1984.
- LICERAS, Juana. *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*. Madrid, Ed. Síntesis, 1996.
- MCLANE, J.B. y McNamee, G.D. *Alfabetización temprana*. Madrid, Ed. Morata, 1999.
- MENESES, Norma. *Evaluación Lingüística del Programa de EBI Temprana Tráves de Medios Audiovisuales*. Minedu - Perú - DINEIP - UNEBI - OEA - CIDI, 2000.
- MONCKTON, Patricia y Eugenia MATTA. "Funciones del lenguaje en niños preescolares", en *Lingüística y Educación*. Lima, Actas del Congreso Internacional de la ALFAL1975. Ed. UNMSM. p. 464, 1978.
- ONG, Walter. *Oralidad y escritura*, FCE, 1989.
- OSTROSKY-SOLÍS, Feggy y Alfredo ARDILA. *Lenguaje oral y escrito*. México, Ed. Trillas. 1.^a reimpresión, 1991.
- RONDAL, Jean-Adolphe. *La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje*. México, Ed. Trillas, 1990.
- SIGUÁN, Miguel (coord.). *La Enseñanza Precoz de una Segunda Lengua en la Escuela*. Barcelona, Ed. HORSORI, 1996.