La fecundidad del contexto para el aprendizaje revitalizador de las lenguas originarias en la ESFM Simón Rodríguez

Fidel Garvizu Cuellar[1]
Mana wasiypi, mana jallp'aypi, manacha ñuqachu kayman[2]
Teresa Gómez

Resumen

El presente artículo trata de la enseñanza de lenguas originarias en la Escuela Superior de Formación de Maestros Simón Rodríguez de Quillacollo, Paucarpata, (ESFM Simón Rodríguez). La investigación tuvo el procedimiento metodológico vivencial, desde la práctica y teorización del trabajo concreto con estudiantes de la ESFM Simón Rodríguez de Paucarpata y en relación permanente con el plantel docente y autoridades locales, ocasionalmente, también con colegas docentes de otras ESFM de Cochabamba y del país; asimismo, con acceso a documentos de la Dirección General de Formación de Maestros y, naturalmente, en consulta a bibliografía pertinente de autores, cuyo propósito es la revitalización de las culturas y lenguas originarias de nuestro contexto.

La preocupación principal se centra en la fecundidad del contexto para el aprendizaje revitalizador de las lenguas originarias en la ESFM Simón Rodríguez, esporádicamente aprovechada para el aprendizaje del quechua, como se describe en los resultados, y con tan grandes potencialidades para el aprendizaje de la lengua, de los saberes ancestrales y la conciencia de la identidad cultural, como se puede percibir en el análisis de resultados.

1 Es docente en la Escuela Superior de Formación de Maestros Simón Rodriguez, enseña lengua originaria quechua hace más veinte años.

2 Si no estoy en mi casa, si no estoy en mi tierra, yo no sería yo misma.

Las conclusiones puntualizan la realidad de la enseñanza de la lengua originaria en al ESFM Simón Rodríguez y los desafíos para revitalizar el proceso de aprendizaje, apoyándonos en la fecundidad del contexto quechua de comunidades originarias en Cochabamba.

Palabras Claves: Lengua originaria, fecundidad, contexto, revitalización, aprendizaje, enseñanza, territorio, *chakana*.

Qhichwa simipi pisiyachisqa:

Kay qillqay ESFM Simón Rodríguez mama yachay wasipi paqarikun, qhichwa yachachiymanta, ajinallataq yachakuymanta rimarichkan, ichapis wak ESFM ñisqamantapis uchhikanta riqsirinapaq, imaraykuchus qhichwa yachachiypi as kikillan kachkayku, tukuy Ley de Derechos y Políticas Lingüísticas, Compendio Normativo de las ESFM ñisqakunawan, umalliqkuna qhichwa yachachiqkunata, yachakuqkunatawan apaykachawayku.

Ñanchariymanta rimarispa, kay qillqata kawsaymantapacha rikhurichimuyku, yachakuqkunawan, wak yachaysiq masikunawan, kamachiqkunawan rimanarikuspa; ajinallataq p'anqakunata ñawirispa, qhichwa yachachiymanta, qhichwa kawsaymanta astawan riqsirinapaq.

T'ukuriymanta parlaspa, kay p'anqapi qhichwa simi yachachiypi ayllup kallpanmanta rimarichkan, ajinamanta imatataq kunankama Simón Rodríguez mama yachaywasipi ruwachkayku, imatataq manaraq ruwachkaykuchu, chaymanta kawsaykunata pallaspa t'ukurichayku, astawan qhichwa kawsayta, qhichwa simi yachakuytawan qhichwa kawsayninchikmanjina kallpachanapaq.

Wisq'aykunapaq, qhichwa yachachiypi kunan ruwasqaykuta, ajinallataq qhichwa yachachiyta kallpachanapaq yuyaychakunata tukuchaykunapi riqsirichichkayku.

1. Introducción

Este trabajo no es un artículo sobre metodologías ni didácticas, menos un recetario sobre cómo enseñar una lengua originaria, es más bien un material de reflexión sobre el proceso de aprendizaje de la lengua quechua y su relación con el contexto. Sin duda, hace falta que leamos la realidad de las ESFM a través de un proceso investigativo, que en este caso fue mediante la investigación etnográfica, para reflexionar y ajustar las estrategias que permitan profundizar la aplicación

de las políticas educativas de la Ley de Derechos y Políticas Lingüísticas en favor de la lengua originaria quechua, efectivizando la adquisición de la lengua originaria por parte de los estudiantes de formación de maestros.

El problema que se aborda es la poca relación del proceso de aprendizaje de la lengua originaria con el contexto quechua, es decir, con las comunidades donde irán a trabajar los nuevos maestros graduados, particularmente durante los "años de provincia". Sin cuyo vínculo, la formación es limitada a simulacros y procesos teóricos e insuficientes para consolidar la lengua originaria quechua en procesos comunicativos, menos de afirmación cultural.

Por consiguiente, el objetivo del presente artículo es interpelar a los actores sobre la fecundidad o potencialidades del contexto a través de un proceso de recopilación de experiencias efectivas y la consiguiente reflexión, para que se asuman los retos pertinentes de un aprendizaje revitalizador de las lenguas originarias en la ESFM Simón Rodríguez. En tal sentido, el presente documento contiene la descripción de resultados sobre la enseñanza de la lengua originaria en la ESFM Simón Rodríguez, en su relación con el contexto de comunidades quechuas, detallando las experiencias efectuadas y las que se constituyen en demandas o desafíos para profundizar el proceso de conexión entre escuela y comunidad, más todavía cuando se trata de la lengua originaria.

Posteriormente, el trabajo comprende el análisis de los resultados, proyectando problematizaciones y experiencias que conlleva la fecundidad del contexto de las comunidades quechuas para el aprendizaje de la lengua originaria en sus raíces culturales.

Finalmente, se presenta la diversidad de conclusiones a partir de los resultados y el análisis correspondiente, con la intención de problematizar el tema investigado para abrir el diálogo en la comunidad educativa, sobre un asunto que demanda acciones urgentes.

2. Procedimiento metodológico y sustentación teórica

El presente trabajo fue realizado en base a la experiencia vivencial de docencia de lengua originaria en la Escuela Superior de Formación de Simón Rodríguez, ubicada en el distrito Quillacollo, comunidad Paucarpata, del Departamento de Cochabamba; es decir, nos apoyamos en la investigación etnográfica, la cual, como se entiende: "… es una técnica que tiene sus orígenes en la antropología y

la sociología, siendo el estudio de personas y culturas, observando las prácticas culturales de los grupos sociales pudiendo participar en ellos".[3]

El tipo de investigación elegido es la macroetnografía *(MARCA, 1999: Pág. 70),* ya que se pretende conocer datos de la experiencia en la enseñanza de la lengua originaria situada en las ESFM, específicamente en la ESFM Simón Rodríguez de Paucarpata, no como experiencia aislada, sino en su relación con el contexto y las condiciones de políticas lingüísticas nacionales e institucionales. Otro motivo para haber elegido la macroetnografía es la posibilidad que tiene el autor del presente artículo de compartir y convivir en forma directa con la comunidad educativa, en su condición de docente de lengua originaria en la ESFM indicada.

Consideramos que no hay investigación neutral, sino, todas están marcadas, en mayor o menor grado, por la subjetividad de los investigados y los investigadores, más aún cuando la investigación comprende la praxis de personas vivas, conscientes, con un punto de vista sobre los hechos, con una posición ante la vida, con una percepción propia de los problemas y con una visión de su entorno. En tal sentido, empleamos la rememoración de vivencias, la observación; la conversación coloquial o tertulia fuera del aula, en los recreos y situaciones de convivencia informal; la evaluación en un marco de diálogo y reflexión comunitaria entre maestro y estudiantes. En efecto, en el nivel superior es muy importante la evaluación sincera y complementaria del proceso de aprendizaje, con la intención constructiva de fortalecer la conciencia de nuestro proceso de aprendizaje, de cuestionar las metodologías o materiales que son efectivos para la adquisición de la lengua originaria o replantearlos si no han sido suficientemente prácticos y efectivos.

La ESFM Simón Rodríguez es parte de todo un sistema de ESFM, regidas todas por una misma Dirección General de Formación de Maestros, con las mismas mallas curriculares, con un mismo Compendio Normativo, este trabajo en la ESFM Simón Rodríguez de Paucarpata, hasta puede considerarse un estudio de caso, cuyos elementos investigados no distan mucho de la realidad que viven las demás ESFM del país.

3 (https://www.saraclip.com/investigacion-etnografica/)

3. Resultados

A continuación, presentaremos una descripción de los rasgos sobresalientes del proceso de aprendizaje y adquisición de la lengua originaria quechua en la ESFM Simón Rodríguez de Paucarpata.

El proceso curricular del aprendizaje del quechua comprende cuatro años, en el quinto año ya no llevan quechua. El mayor esfuerzo de los estudiantes por aprender quechua es hasta tercer año de formación, porque ese año defienden sus trabajos de Taller Complementario de Lengua Originaria (TCLO) ante una Comisión Evaluadora integrada por docentes de la ESFM Simón Rodríguez y del Instituto de Lengua y Cultura de la Nación Quechua, con sede en Cliza. Posteriormente, después de aprobar TCLO en la mayoría de los estudiantes disminuye el interés por continuar aprendiendo quechua, porque no hay una necesidad concreta para su uso, puesto que, con pocas excepciones donde los docentes guía de educación regular les exigen el uso de la lengua originaria en sus prácticas, la gran mayoría realizan su Práctica Educativa Comunitaria (PEC), con el idioma castellano, debido a que es el idioma dominante del contexto de las Unidades Educativas donde se efectúan las prácticas.

Los maestros y maestras de lengua originaria son los únicos responsables de la enseñanza de la lengua originaria, con alguna excepción aislada donde hay algún docente que coadyuva en el fortalecimiento de la lengua quechua, solo los docentes de lengua originaria trabajan día a día como responsables de la unidad de formación de Taller de Lengua Originaria y Taller Complementario de Lengua Originaria.

Más del 90% del tiempo, el proceso de enseñanza de la lengua originaria se efectúa en aula o los predios de la ESFM, más aún con la pandemia. Excepcionalmente, se sale al entorno de las comunidades quechuas, por uno o dos días, como fue la visita realizada el día viernes 8 de abril del presente año con la especialidad de Biología Geografía, en un recorrido relámpago por las provincias de Tarata, Punata, Arani y Cliza (Ukureña).

En primer año se hace énfasis en el contexto histórico y cultural de la lengua, se trata de internalizar la conciencia del ser quechua, para que los estudiantes comprendan la importancia de la lengua originaria en el trabajo educativo, de manera que, superando la castellanización y la tendencia colonial todavía vigente, se preparen para una educación plurilingüe que, según el contexto,

implica el fortalecimiento de la cultura y lengua quechua para que alcance un equilibrio en el uso con el castellano y la lengua extranjera.

Por el contrario, la lengua sin contexto histórico cultural, puede servir para colonizar con el mismo idioma, como ha ocurrido con la evangelización en lenguas originarias, con biblias y catecismos traducidos en quechua; como también acontecía con el presidente René Barrientos Ortuño, quien les hablaba en quechua a los campesinos del valle cochabambino y hacía masacrar a los mineros quechuas por orden del gobierno norteamericano. Por estas razones se trabaja el aprendizaje de la lengua originaria en el marco de la vida cultural y la historia de colonización y descolonización de los pueblos quechuas.

Para los Talleres de Lengua Originaria, TLO, se organiza comunidades de aprendizaje, en las que necesariamente se elige a uno o dos estudiantes quechuas para que guíen a sus compañeros de segunda lengua, L2, no como un favor, sino como un deber moral y compromiso con su pueblo y cultura quechua. Esta forma de organización coadyuva bastante, puesto que los estudiantes de L2 tienen a mano la primera fuente de aprendizaje y consulta en el compañero o compañera hablante de lengua materna.

Luego, empleamos una serie variada de recursos didácticos, como los ciclos culturales de la nación quechua (carnavales, manka mikhuna raymi, inti raymi, ayamarq'ay raymi); juegos, dramatizaciones, cantos; asimismo, materiales didácticos: vídeos, imágenes, juguetes. Literatura de tradición oral, cuadros; también, visitas esporádicas de un día o dos por semestre a las comunidades del contexto quechua.

La realidad es que, más allá de la buena voluntad de los docentes de lengua originaria, los estudiantes de L2 no logran hablar de manera fluida la lengua quechua. Son pocos los estudiantes de L2 que hablan de manera básica la lengua originaria; en otros casos, apenas entienden y hablan palabras y frases sueltas. Sin embargo, todos logran manejar bien la fonética y comprenden la importancia de la lengua originaria en el marco de la diversidad cultural y el proceso de descolonización.

4. Análisis de los resultados

Un elemento a favor del proceso de enseñanza de la lengua originaria en la ESFM Simón Rodríguez es la formación ideológica que se enmarca en la

historia y la cultura de los pueblos originarios, en los procesos coloniales y sus luchas de liberación, instituido en los lineamientos y contenidos para el primer año de formación. El Ministerio de Educación (2018) señala:

> … se presentan reflexiones y propuestas alternativas en la perspectiva de recuperar el sitial de las culturas y lenguas indígena originarias del país que, por siglos, han sido estigmatizadas debido a varios factores políticos y socioculturales. Sin embargo, estas consideraciones deben ser disueltas para reivindicar el valor y las riquezas culturales de los pueblos, por lo que se realizan acciones concretas y decisivas para que los futuros docentes se encaminen con identidad hacia la descolonización cultural, lingüística desde la práctica educativa. Los pueblos indígenas forman parte sustancial de las decisiones en la construcción del currículo educativo mediante los NPIO-IPELC para optimizar la identidad cultural de los pueblos originarios, fortaleciendo la autoestima y desarrollando los conocimientos y saberes ancestrales, en lo oral y escrito, con la perspectiva de lograr una real descolonización de los pueblos indígenas, asimismo, tener profesionales con el dominio de dos lenguas oficiales donde una es lengua originaria. *(Lineamientos para Lengua Originaria, 2018)*

Sin el componente de identidad cultural e histórica, la lengua originaria puede ser un arma para la destrucción cultural propia, como se puede observar en experiencias pasadas:

> La política lingüística española, en sus inicios, recurrió a las lenguas de amplia difusión para la evangelización de las poblaciones indígenas.... durante los primeros años de la Colonia se publicaron devocionarios, misarios y catecismos en lengua indígena y se incentivó el aprendizaje de las lenguas locales por parte de los curas y misiones que venían a América.... luego de rebeliones indígenas importantes que pusieron en jaque al gobierno español de entonces y que fueran dirigidas por líderes locales bilingües, quienes, en algunos casos, luchaban por la vuelta al orden político anterior al de los españoles. En Perú y Bolivia, por ejemplo, a raíz de la gesta libertaria de Tupak Amaru y Tupak Katari en 1780, el uso del quechua y del aymara fue drásticamente prohibido y los líderes indígenas y sus familiares fueron exterminados". *(López, 1988: Pág. 130)*

Así se entiende con claridad qué quería decir el gramático español Antonio Nebrija, quien refiriéndose a la lengua castellana dijo: "La lengua era la compañera del imperio". Pero no solo el castellano acompañó al imperio, sino también las lenguas originarias usadas para la invasión cultural y espiritual. No tendría sentido siquiera enseñar una lengua originaria, si con la misma se extirpa las cosmovisiones de las naciones originarias, a los dioses y diosas ancestrales,

se propaga ideologías que desestructuran las comunidades originarias, como ocurre con los que adoctrinan en la fe del opresor, a través de radios, televisión, biblias, catecismos y demás materiales.

Las comunidades, cuando menos las andinas y amazónicas, han planteado al sistema y sus docentes un proyecto educativo de aprendizaje de los dos saberes: el propio y el moderno. Respecto a lo propio se ha enfatizado la lengua dejando de lado otros aspectos de su cultura, de modo que lo que tenemos como "propio" es una suerte de "bilingüismo monocultural". Se usa el vernáculo para transmitir el proyecto colonizador *(Rengifo, 2018: Pág. 7)*.

El aprendizaje de la lengua es social, sin embargo, se responsabiliza exclusivamente a los docentes de Lengua Originaria. Sería más provechoso que los maestros de lengua originaria se sumerjan en la *jallp'a* (tierra) como una semilla más, para producir lengua y cultura junto con las otras semillas, en corresponsabilidad junto a todo el plantel docente, autoridades y miembros de la comunidad. En el contexto de las comunidades quechuas, los estudiantes tendrían cien maestros en vez de uno, a los padres y madres de familia, a los mismos estudiantes, a los dirigentes, a las abuelas, abuelos, niñas y niños.

Actualmente se desarraiga la lengua de sus raíces culturales prácticas, de la convivencia con las deidades, del trabajo cotidiano; se la desvincula del lenguaje de los animales y la naturaleza, de la concreta relación de donde fluye la palabra. Por ello no es fácil aprender y consolidar una lengua originaria con los estudiantes de las ESFM, porque, más allá de la buena voluntad de maestros y estudiantes, las breves raíces culturales y lingüísticas que se cultivan con teatro, canto, danza, trabajos comunitarios esporádicos y visitas de uno o dos días por semestre o año a las comunidades quechuas, son como tierra cavada superficialmente, con mínimo riego y abono.

El concepto de territorio es la comprensión de los tres mundos que componen la vida de los pueblos quechuas, equivalentes al suelo, cielo y subsuelo. El *Janaqpacha* con el apu Inti, la apu *Killa* y las *ch'askakuna*, organizadas en la Chakana, velando la vida desde el cosmos; el *Kaypacha* con la laboriosidad productiva y las fiestas en la vida comunitaria de los pueblos, con la convivencia de plantas y animales, con la bienaventuranza de la Pachamama, las *wak'as*, las *pakarinas* y *apachetas*; el *Ukhupacha* con sus raíces y semillas, los mallkis y misterios guardados por *Wakun, Supay* y demás deidades de este mundo que

sostiene y prodiga sabia a los otros mundos. De estas pachas o mundos necesita la lengua quechua para revitalizarse o regenerarse.

Y hace falta también la *Chakana*, el símbolo de luz, piedra y flores, que conecta las tres pachas: *Janaqpacha, Kaypacha* y *Ukhupacha*, para vincular escuela y comunidades quechuas. La *Chakana* que funge de puente conector de la vida, podrá ser construida mediante convenios de beneficio recíproco con las comunidades quechuas, a través de la reestructuración y superación de los horarios de fábrica (y no de labranza), que rigen actualmente la vida de las ESFM; asimismo, con el establecimiento de nexos curriculares entre lengua originaria con las especialidades; mediante convenios de resonancia o difusión con medios de comunicación estatales; vía políticas de corresponsabilidad de docentes, autoridades y comunidades para la revitalización de la lengua quechua. De este modo la Chakana podrá dar luz y sustento al camino entre escuela y comunidad.

Se aprende según necesidad. Se aprende en un contexto determinado (la comunidad) y para un fin claro y visualizado (el trabajo docente con respeto por la lengua y cultura del contexto, que empieza con la Práctica Educativa Comunitaria, PEC).

Se dice, basándose en la teoría de sistemas, que no hay texto sin contexto. Y es cierto, cualquier pieza de una máquina (puedes tomar esta metáfora para cualquier orden de la vida) es un texto que funciona en su contexto. Pero la vida en el aula funciona de modo autónomo a la vida cotidiana del estudiante. Por allí es que se dice que se enseña matemática para resolver problemas que no existen en la vida corriente del estudiante. De modo que la idea de acercar el aula a la vida mediante la elaboración del calendario por los docentes es una manera de estimular la amabilidad del sistema con la sabiduría que anida en la vida de la niñez indígena (Rengifo, 2018: Pág. 8).

La escuela es como un laboratorio experimental. Más allá del empeño de docentes y estudiantes, de las buenas metodologías, de materiales educativos novedosos, la escuela rodeada del mundo castellano, no es la casa y menos la tierra propia de la lengua originaria quechua, por ello no logra prender plenamente ni fluye en la comunicación cotidiana, es como una plantita que apenas crece en las macetas de las casas de cemento, adornando culturalmente los procesos educativos. Sin la casa, sin la comunidad, sin los animalitos, sin

los bosques, sin el trabajo, sin la fiesta, sin los dioses y diosas que nos alientan desde las piedras y la tierra, sin los ríos que nos enseñan cantos, los quechuas no somos nosotros. No en vano el tata Grimaldo dice claramente: "En culturas orales la palabra está fuertemente encarnada en el hecho" (Rengifo, 2018: Pág. 2).

Una lengua sin raíces culturales ni territorio comunitario es mariposa que vuela, con el sorbito de vida de un día feliz, sin saber en qué olvidó, en qué cardos y ortigas de otros idiomas encontrará la muerte ¿Cómo lograremos cultivar de manera perenne nuestro *misk'i simi?* Naturalmente, no basta que los estudiantes aprendan y usen la lengua quechua solamente hasta que aprueben TCLO en tercer año de formación. La continuidad de su uso, no solo depende de la conciencia de los estudiantes, sino de la necesidad y demanda de su uso en el sistema educativo y en contextos donde tenga presencia la comunidad lingüística quechua, que puede ser en las comunidades ancestrales o los espacios urbanos a los que emigran los originarios en busca de fuentes laborales. Este es otro desafío para la concreción de la Ley de Derechos y Políticas Lingüísticas.

Hay pistas claras de lo que se puede lograr cuando establezcamos la chakana entre la escuela y la comunidad. Cuando visitamos Churu, comunidad a la que se llega por el qhapaq ñan desde Tapacari (2015) al ver la forma organizada, hospitalaria y en extremo generosa con la que nos recibieron los comunarios con variada comida, exposición de hermosos tejidos y palabras cálidas de bienvenida, el estudiante Dennis Jiménez dijo admirado: "Por primera vez he visto lo que es el vivir bien; no es palabra vacía y lejana, había sido compartir el alimento de la misma olla, abrazarnos sin conocernos, darnos asiento y demostrarnos que se puede vivir bien con poco." (Comunicación personal, 2015).

En Raqaypampa (2016) nos recibieron con alojamiento, fútbol en cancha de tierra, feria educativa y palabras de hermandad. Los estudiantes de Cosmovisiones, Filosofías y Psicologías ya no serán los mismos después de ver con sus ojos el valor de ese pueblo que lucha por consolidar su autonomía indígena, luego de presenciar sus esfuerzos educativos por implementar el currículum regionalizado y diversificado recuperando sus antiguas semillas, no olvidarán sus emociones al escuchar el dulce runasimi en los labios sonoros de las niñas y niños de la escuela, exponiendo con fluidez quechua sus hallazgos de la recuperación de saberes de sus abuelas y abuelos sobre la variedad de papa, cebada, trigo y maíz ¿Cuándo será posible una relación de reciprocidad y

alternancia entre escuela y comunidad para fructificar el proceso de revitalización de las lenguas originarias en la ESFM Simón Rodríguez desde la fecundidad del contexto?

Otra pista desconocida por la historia oficial es la vivencia de Marcelo Quiroga Santa Cruz en la comunidad de Karamarka Qullu. En una entrevista realizada por Raúl Salmón, Marcelo Quiroga dijo: "Soy socialista no por mi origen de clase, sino a pesar de mi origen de clase." (Entrevista por Raúl Salmón, 1978: Pág. 1) Nosotros quisimos saber el fondo de esa afirmación. Entonces, la pregunta con la que llegamos a Karamarka Qullu (2010) con un grupo de estudiantes de la especialidad de Sociales de Paracaya, fue: ¿Cómo es que Marcelo Quiroga Santa Cruz, a pesar de ser hijo del gerente del varón del estaño Patiño, fue socialista y entregó su vida por la causa de los trabajadores de Bolivia? Dice la historia desvelada por don Alfonso Quiroga, hermano mayor de Marcelo Quiroga Santacruz: Cuando el niño Marcelo estaba en el Instituto Americano, se frustró de la educación escolar y pidió descansar un año. Su padre, al ver la determinación del niño, decidió enviarlo como castigo a la hacienda de Karamarka Qullu con la responsabilidad de administrar la finca entregando herramientas y otros enseres a los peones por la mañana y registrando cada detalle de las entregas y recojo al final de la jornada, además, hacía otras tareas pequeñas de mantenimiento en la casa. El Marcelo adolescente cumplió el encargo a cabalidad. Y, sin las obligaciones escolares, tenía tiempo para recorrer el campo, jugaba con los hijos e hijas de los peones, se bañaban en los ríos, hurtaban los duraznos y manzanas de los huertos; comía con las familias, aprendía a quererlos e identificarse con ellos. De acuerdo a la versión de don Alfonso Quiroga: "Es muy posible que este año de vida de Marcelo en la hacienda de Karamarka Qullu junto a la peonada y el trabajo en el campo haya marcado su conciencia y lo que sería él en adelante." (2010) Esta versión, entre sonrisas y gestos cómplices de añoranza, fue confirmada por campesinos del lugar con un: "*Ari, kaypi tiyakuq*", (Sí, aquí se vivía) ¿Cuántos Marcelos podrían surgir si trasladamos siquiera por unos meses a los estudiantes de las ESFM a convivir en las comunidades o los centros de trabajo en las ciudades?

En la visita de estudio efectuada al Valle Alto (2022) los estudiantes aprendieron palabras y frases quechuas de los habitantes; la estudiante Giovana Córdova Mollo narra que habló con una señora en la plaza de Ukureña, de quien aprendió las siguientes frases: "Ancha ruphay, llamthukuchkani. Para

manaña kanchu. Kaypi sarata tarpuyku. Wasiyman ripusaq. Wak kutikama". *(Mollo, 2022, informe de la visita al Valle Alto)* Más aún, la cultura quechua y la historia de los pueblos quechuas que perdura en ese contexto, como fue el caso de Ukureña, donde se visitó el museo en el que las herramientas y utensilios antiguos estaban identificados por letreros escritos en quechua, como: siqraña, ñaqcha (utensilios para peinar el cabello), t'ipina (herramienta de palo para deshojar la mazorca), k'anti (rueca), t'uru manka (olla de barro); donde, además, el director de la Unidad Educativa, Lic. Edwin Guillén Torrico, les explicó el papel del campesinado de Ukureña en la Revolución Nacional de 1952 para recuperar la tierra para quien la trabaja. Estos son casos que se multiplican por 75 estudiantes que participaron de la experiencia. Si en un día pueden aprender tanto, cuánto aprenderían si logramos convivir, durante un mes, dos meses o tres meses al año.

Sobre el aprendizaje en el contexto hay muchísimos casos de experiencias notables. La estudiante Ana María Lazo narra la siguiente experiencia:

Mi nombre es Ana María Lazo. Yo soy de Cocapata. Quiero contar esta experiencia de cómo una compañera ha aprendido quechua. En mi pueblo había un internado, donde venían estudiantes desde lejos, en su gran mayoría solo hablaban castellano. Los fines de semana podían irse a sus pueblos, pero algunos de quedaban. Y, como se quedaban en mi casa, mi mamá mayormente habla quechua, también habla castellano, pero se le olvidaba que la compañera que se quedaba no sabía hablar quechua y como mi mamá le hablaba en quechua, mi compañera le decía: "¿Qué me estás diciendo?" Mi mamá le aclaraba su significado y así mi compañera ha ido aprendiendo con el tiempo. Por ejemplo, en mi casa cocinamos en una cocina que decimos: "q'uncha", atizamos con leña. Mi mamá le decía: "Llamt'ata apamuy." (Trae leña), "Phukunata jaywamuway." (Pásame el soplete), la phukuna es un tubo para soplar el fogón. Y eso siempre hablaba mi mamá y como hablaba repetidas veces, mi compañera ya sabía a qué se estaba refiriendo. (Comunicación personal, 2022) Sin duda, el contexto enseña y la necesidad demanda un aprendizaje natural, situado y duradero, como se percibe en los casos citados.

Ya el comandante Ernesto Che Guevara decía con pasión: "No debemos acercarnos al pueblo a decir: "Aquí estamos. Venimos a darte la caridad de nuestra presencia, a enseñarte con nuestra ciencia, a demostrarte tus errores, tu incultura, tu falta de conocimientos. Debemos ir con afán investigativo

y con espíritu humilde a aprender en la gran fuente de sabiduría que es el pueblo" (1960). Los grandes personajes históricos van al campo de acción, van al contexto, van donde viven los pueblos; no en vano Elizardo Pérez fue a Warisata a convivir con el ayllu, no llevó a los jóvenes aymaras a la ciudad de La Paz para realizar educación indigenal. En el caso de las ESFM, aunque no es educación indigenal precisamente, no nos podemos quedar en el extremo: el mundo urbano, desarraigando inclusive a muchos de los estudiantes que vienen de las comunidades, como ocurre con los estudiantes de la Modalidad B2 y Modalidad B4, quienes son oriundos de los pueblos originarios. Si emulamos la experiencia de Warisata, aunque sea en breves dosis, tendremos derecho moral de hablar de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez y, naturalmente, tendremos las condiciones para concretar con efectividad y respeto la Ley de Derechos y Políticas Lingüísticas en la formación de maestros.

5. Conclusiones

La formación sobre la identidad cultural y el fondo histórico de la lengua originaria promueve estudiantes con respeto por los ancestros y una actitud favorable para el aprendizaje de la lengua quechua. Sin contexto histórico ni cultural, la lengua originaria puede ser instrumentalizada para fines coloniales.

La enseñanza de la lengua en las ESFM está delimitada por la organización curricular de horarios fragmentados y discontinuos, por otra parte, está condicionada en los límites de los predios de las ESFM, con muy pocas posibilidades reales para vincularse con el contexto cultural y vivencias quechuas. Hace falta el contexto cultural y social, donde la lengua fluya de manera natural, según las necesidades concretas de comunicación y convivencia intercultural.

No es posible aprender efectivamente de manera artificial una lengua, más aún las lenguas originarias que continúan en desventaja cultural y económica en el imaginario social, relegadas en el sistema educativo, no solo en el nivel superior, sino también en primaria y secundaria.

Hace falta la coordinación, el esfuerzo mancomunado interinstitucional y un plan estratégico consensuado para materializar la ley de Políticas y Derechos Lingüísticos, con participación de actores sociales de las mismas naciones originarias.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas originarias, por un bien pedagógico y cultural recíproco, deben acompañar a los pueblos originarios en su proceso de liberación, como podría ser el caso de Raqaypampa.

Referencias bibliográficas

López, Luis Enrique. (1993). Lengua 2. La Paz – Bolivia: UNICEF

Marca, Waldo. (1999). Investigación educativa y tesis de grado, Módulo 9. La Paz – Bolivia: FEJAD.

Rengifo, Grimaldo. (2007). Aprendiendo a leer y escribir con respeto. Perú: PRATEC. Waman Wasi.

Conferencias:

Guevara, Ernesto. (1960-19-Ago). Debemos aprender a eliminar viejos conceptos (Discurso en un congreso de trabajadores de Cuba)

Páginas Web:

https://www.saraclip.com/investigacion-etnografica/

Entrevista a Marcelo Quiroga Santa Cruz por Raúl Salmón. (1978).

https://urgente.bo/noticia/marcelo-quiroga-socialista-pesar-de-mi-origen

Recuperado el 22/06/2022