

# **El Programa de Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad de San Marcos en Ayacucho.**

**Madeleine Zúñiga C.\***

The program for Intercultural Bilingual Education of the University of San Marcos in Ayacucho has gone through several stages since its inauguration in 1966. Oriented to Quechua speaking people, it had to deal with the doubts of the indigenous people themselves with respect to the possibility of an instrumental use of both languages (Quechua and Spanish) in the educational process. Although the support of the teachers for the intercultural bilingual approach has been achieved, the program is being hindered by the presence of Shining Path terrorists in the region.

Le Programme d' Education Bilingue Interculturelle de l' Université de San Marcos a Ayacucho a traversé diverses étapes depuis ses débuts en 1966. Destiné a une population quechua, ce programme se heuta a la défiance des populations indigenes elles-memes vis a vis des possibilités d' utilisation instrumentelle des deux langues (quechua et espagnol) dans le processus pédagogique. Ayant gagné le soutien des enseignants aux perspectives d' éducation bilingue interculturelle, la marche du programme fut difficilee dans les années 80 par la présence de Sentier Lumineux dans la région.

\*Lingüística, CILA - Universidad Nacional Mayor de San Marcos

---

La búsqueda de posibles soluciones a problemas de carácter nacional es una reponsabilidad de la universidad peruana y, como tal, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos asumió esa responsabilidad en lo que respecta a la educación de niños quechua-hablantes. Como entidad académica, su preocupación se plasmó en un proyecto de investigación aplicada para escuelas rurales de la sierra ayacuchana. El proyecto ha pasado por diferentes etapas, pero su objetivo ha sido siempre ir probando alternativas que, de resultar positivas, puedan ser acogidas por el Estado.

Antes de pasar a esbozar las etapas del programa para luego abocarnos al tema de los modelos de educación bilingüe, quisiéramos reiterar su carácter universitario. Esto nos permitirá analizarlo en su justa dimensión, especialmente en lo que concierne a su cobertura y disponibilidad de recursos humanos y materiales, tanto más si se recuerda que su auspiciador es una universidad estatal cuyos problemas económicos son por todos conocidos. No es ésta una justificación sino una solicitud de atención, pues muchas veces se nos pide tomar decisiones —como la de la continuidad o expansión del programa— que corresponden a los órganos de gobierno o autoridades educativas locales más que a la universidad.

## **Etapas del programa**

Muy someramente y con fines de información, el trabajo de la UNMSM en Ayacucho pasa por las siguientes etapas:

a) 1966-1968. Se aplica en la escuela de la comunidad de Quinoa el "Programa Experimental de Quinoa" en el que, juto a la enseñanza de castellano oral como segunda lengua, se prueban dos alternativas de alfabetización: en quechua en una sección, en castellano en otra. Los resultados escolares fueron muy similares, con ligera ventaja para los alfabetizados en quechua, sin embargo, los comuneros, insertos cada vez más en una economía mercantil, juzgaron que la alfabetización en el vernáculo podría retrasar sus posibilidades de participación en un mercado más abierto. Aunque en el programa se continuaba una fase inmediata de alfabetización en castellano para los iniciados en la lecto-escritura en quechua, los comuneros rechazaron esta alternativa y solicitaron a la universidad la alfabetización en castellano.

---

b) 1969-1971. Atendiendo a la demanda de los padres de familia, el programa preparó y aplicó únicamente materiales de lectura en castellano. Como era de esperar, los resultados no fueron del todo satisfactorios, hecho que nos llevó a probar otra estrategia.

c) 1972-1976. El programa vuelve a intentar ser bilingüe, al menos a nivel oral, pero el objetivo central y de corto plazo fue elaborar una metodología de enseñanza de castellano que se adecuara a la realidad de los docentes y alumnos del medio y, de esta manera, se satisficiera la justa demanda de la población campesina por tener acceso a la lengua oficial.

El trabajar con un número reducido de escuelas y maestros —seis— permitió un contacto directo y constante con los ejecutores del programa, base para lograr el objetivo propuesto. Los docentes probaron la eficacia de emplear técnicas metodológicas y materiales especialmente diseñados para la enseñanza de castellano a niños quechua-hablantes. El éxito alcanzado con los niños le dio seguridad al maestro y así fue mayor su apertura ala aceptación del uso instrumental del quechua. De hecho, en dos escuelas se probaron lecciones de lectura en quechua y castellano con resultados halagadores. El terreno estaba preparado para iniciar una nueva etapa.

En lo que respecta a financiación, cabe decir que se contó con la que ofreció la Fundación Ford, desde su nacimiento, al Plan de Fomento Lingüístico de la UNMSM, luego convertido en el Centro de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA). El Programa Experimental de Quinoa era el área de investigación aplicada del CILA, como lo es el Programa de Educación Bilingüe Intercultural, junto a las áreas de investigación lingüística más dialectológica sobre lenguas andinas y amazónicas.

d) 1977 - 1981. El Programa de Quinoa pasa a llamarse Programa Experimental de Educación Bilingüe Quechua-Castellano y su objetivo es preciso en cuanto al uso instrumental de las dos lenguas, el quechua y el castellano, tanto a nivel oral como escrito; este objetivo es, en el fondo, un medio para el logro de un fin último: la legítima aceptación de la lengua vernácula junto a la lengua oficial en los contextos escolares, comunales y regionales.

El logro de este objetivo y otros (Zúñiga et alia 1977) demandó una especial dedicación al trabajo con los docentes, a la par que la preparación de materiales didácticos. Nuevamente, el número limitado a cinco escuelas rurales y siete maestros para la experimentación del programa era requisito para la investigación aplicada diseñada por la universidad. Los cursos de capacitación docente también fueron considerados experimentales. Cada verano se ofreció un curso de capacitación en educación bilingüe a treinta maestros provenientes de las diversas provincias del departamento de Ayacucho, con excepción de las alejadas provincias sureñas colindantes con la costa.

Al término de la experimentación, en 1981, aún sin tener analizados los datos y las pruebas aplicadas a los niños en seguimiento, las ventajas de la educación en quechua y castellano eran evidentes para maestros, padres y niños. Los principales logros del programa pueden resumirse en los siguientes:

— La confianza generada en los niños al comprobar su capacidad de expresarse y de estudiar en quechua y castellano.

---

— La aceptación del quechua como lengua instrumental de educación junto al castellano de parte de maestros, padres y alumnos. (Este logro fue medido en una encuesta sociolingüística aplicada en 1980 y otra de comprobación en 1984 a la misma población, luego de dos años de experimentación).

— La aceptación de una alfabetización paralela en quechua y castellano desde el primer grado de educación primaria.

— La confianza generada en los maestros sobre sus posibilidades de mejorar su actuación profesional y convertirse en un verdadero agente de cambio del sistema educativo imperante.

— La concientización de los maestros sobre la necesidad de revalorar y, especialmente, de desarrollar el quechua para que esta lengua pueda cumplir a cabalidad su función educativa.

— El reconocimiento, de parte de los docentes, de la necesidad de un método para enseñar castellano a niños de habla quechua y el aprendizaje de técnicas y recursos básicos de este método. De esta forma, el proceso de enseñanza-aprendizaje de castellano mejoró notablemente, tal como se demostró en un trabajo anterior (Zúñiga, 1987).

La mejor prueba de la aceptación del programa, fue el pedido que hicieron los maestros del Curso de Capacitación ofrecido en el verano de 1982 para que el mismo fuera oficializado y aplicado en las veintiocho escuelas de las que ellos provenían. Al mismo tiempo se solicitó la creación de una plaza de Promotor de Educación Bilingüe en la Dirección Departamental de Educación de Ayacucho. Así se inicia la etapa más reciente del trabajo de la universidad, marcada por el telón de fondo que constituye la hasta hoy incontenible escalada terrorista y la consecuyente lucha antisubversiva. Sobre esta última etapa hablaremos luego de examinar con qué concepto de educación bilingüe hemos trabajado hasta hoy.

En términos de financiación, a mediados de 1979, obtuvimos el valioso apoyo del Consejo Británico hasta finalizar la experimentación en diciembre de 1981. El aporte más significativo fue la participación de una experta en enseñanza de segunda lengua, hecho que nos permitió prestar la debida atención al componente enseñanza en quechua en el programa.

Cabe señalar también que en julio de 1977, se firmó un Convenio entre la UNMSM y la entonces Dirección Zonal de Educación de Ayacucho, en virtud del cual, a más de permitírsenos aplicar el programa en escuelas estatales, se asignaba un profesor en servicio, seleccionado por la universidad, para integrar el equipo de trabajo del CILA en Ayacucho. De esta manera se dio comienzo a la capacitación de docentes en acciones de educación bilingüe que trascienden la labor de aula, como son la preparación de materiales, supervisión y asesoramiento en la planificación regular de una enseñanza bilingüe. El Convenio era implementado cada año a través de acciones especificadas en un Plan Anual de Ejecución de Convenio, práctica que continúa en vigencia.

---

## Sobre conceptos y modelos de educación bilingüe

En la concepción y ejecución del programa, la clásica dicotomía de modelos de educación bilingüe de transición vs. mantenimiento fue tomada como lo que es, un presupuesto teórico que en la práctica tiene una amplia gama de realizaciones en los múltiples países en los que se llevan a cabo programas de educación bilingüe, no siempre con poblaciones de habla vernácula. Como presupuesto teórico los modelos en sí están exentos de juicios valorativos; estos pueden emitirse sobre los programas o proyectos que, en determinados contextos, hacen uso de uno u otro modelo con fines que pueden o no ser beneficiosos para los hablantes de lenguas discriminadas o de menor prestigio en el contexto nacional.

El rasgo distintivo más difundido entre los modelos es el del tiempo planificado para el uso de una de las dos lenguas en el proceso educativo bilingüe; es decir, si una de las lenguas es instrumental durante un número limitado de años de escolaridad (por lo general los correspondientes a la escuela primaria) para luego continuar la enseñanza monolingüe, se está ante un modelo de transición. Si, por el contrario, las dos lenguas se mantienen como instrumentales durante toda la escolaridad —primaria y secundaria— identificamos un modelo de mantenimiento. Pero esta caracterización de los modelos es insuficiente sino se explicitan los fines y objetivos que se persiguen, no sólo a nivel de los educandos como futuros sujetos bilingües, sino también a nivel de la sociedad sobre la que se pretende actuar o influir por medio de la educación bilingüe.

El modelo de transición adoptado como política educativa en los Estados Unidos para los hablantes de otras lenguas que no sea el inglés es de una duración de tres años escolares, tiempo considerado suficiente para que los alumnos adquieran el inglés y puedan continuar sus estudios haciendo uso exclusivo de esta lengua. Esta política es juzgada como integracionista asimilacionista, en cuanto incluye las lenguas amerindias o de las poblaciones migrantes como medios para garantizar un mejor aprendizaje del inglés, fin último de los programas bilingües, más no con el objeto de revalorar o desarrollar estas lenguas con miras a conseguir una valoración igualmente positiva hacia cada una de ellas en la sociedad nacional.

Muy distintos son los objetivos de otros programas que también se enmarcan dentro del modelo de transición por su planificación temporal, tales como los programas de inmersión en francés, de gran aceptación en Canadá, o los programas de educación bilingüe para niños de 7 a 11 años en Gales. En los dos casos, los objetivos trascienden el logro de un bilingüismo societal aditivo, es decir, aquel que procura no sólo el uso de dos o más lenguas sino una valoración igualmente positiva hacia cada una de ellas. En este sentido, el proceso de socialización escolar en dos lenguas y en dos culturas, se orienta hacia el logro de una mejor comprensión entre las comunidades inglesa y francesa en Canadá; inglesa y galesa en Gran Bretaña.

De otro lado, el modelo de mantenimiento que involucra una lengua indígena, sin tradición escrita, puede no lograr la meta del bilingüismo aditivo que hemos mencionado si no planifica acciones destinadas a desarrollar esa lengua, a nivel individual y societal, requisito indispensable para mantenerla como componente educativo. Adoptar

---

el modelo de mantenimiento para una educación bilingüe quechua-castellano, conlleva el compromiso de planificar su desarrollo, estandarización y modernización que posibilite su mantenimiento como lengua instrumental en los niveles de educación primaria y secundaria. En el contexto peruano, las tareas de planificación lingüística deben desprenderse de una explícita política lingüística que es responsabilidad del Estado aunque la universidad puede influir en la gestación de esa política, como de facto lo ha hecho la UNMSM, directa o indirectamente, desde los años setenta en particular.

Por estas razones, el programa de la universidad fue presentado y discutido con sus ejecutores, los docentes de aula, no como un modelo, sino como un proyecto educativo alternativo en dos lenguas y en dos culturas que explícitamente buscaba valorar positivamente por igual al quechua junto al castellano y, en especial, tenía como meta el desarrollo de la lengua quechua para poder emplearla cada vez más como lengua instrumental. El énfasis se puso en la necesidad de "hacer crecer" la lengua y cultura quechuas para lograr un diálogo armónico con el castellano, diálogo que hasta hoy se asemeja al de un David y un Goliat y, por tanto, dista mucho de ser armónico. Los maestros comprendieron que las menores o mayores posibilidades de una educación en quechua dependían del esfuerzo conjunto que realizaríamos, la universidad y ellos, comprendidos en el nosotros inclusivo del quechua, por recuperar, rescatar, revalorar, seguir creando en la lengua materna de los educandos, también primera lengua para muchos de ellos. En este sentido, los maestros asumieron el compromiso de defensa y desarrollo del quechua por tiempo indefinido; en no pocos casos, para toda la vida.

Ante la exigencia de estudiosos o interesados, no conocedores de la amplia gama de realizaciones de una educación bilingüe, de adscribirnos a uno u otro modelo, nuestra respuesta fue el no trabajar con un modelo sino más bien en y con una realidad concreta en la que, en todo caso, podíamos decir que estábamos en una etapa de transición hacia el ideal del mantenimiento y desarrollo de la lengua y cultura quechuas en la sociedad ayacuchana y nacional.

## **Programa en la etapa 1982 - 1989**

Las condiciones de trabajo en este período son sustancialmente distintas a las de la etapa inmediatamente anterior, sin embargo, la universidad estuvo siempre dispuesta a encontrar la forma que permitiera mantener el espacio para la educación bilingüe intercultural en el campo y lograr la efectiva responsabilidad hacia la misma de parte de las autoridades educativas departamentales y otros organismos estatales.

En efecto, en cuanto a la concepción de educación con la que se trabaja, se decide llamar la atención sobre el componente cultural y el reto que significa incluir en el programa educativo contenidos provenientes de las dos culturas involucradas, la quechua y la no

---

andina. De allí que se comience a identificar el programa como de educación bilingüe o intercultural. Reiteramos, el nombre no resuelve el problema; es un recurso para tomar plena conciencia del problema y esto es puntualizado en los cursos de capacitación docente. La ligazón lengua-cultura es reconocida y se enfatiza una y otra vez la necesidad de desarrollar la lengua quechua, revitalizarla y recuperarla en lo que sea posible, como medios de afianzar y revitalizar la cultura que sustenta.

En lo que respecta a la efectiva expansión del programa con carácter de oficial, podemos decir que los pasos fueron lentos pero culminaron este año con la definitiva transferencia de responsabilidades a la Dirección Departamental de Educación de Ayacucho, para quien la universidad es un asesor técnico-pedagógico en las acciones de capacitación docente, revisión y elaboración de materiales didácticos. La mayor garantía de la efectividad de esta transferencia fue el que se designara como responsable de la misma a una docente de reconocida experiencia en educación bilingüe, dada su participación en diferentes momentos del programa desde la etapa 1972-1976.

Es importante señalar que la respuesta de parte de la Dirección Departamental de Educación a la expansión del programa en 1982 fue muy positiva; así como fue la actuación de los Promotores de los seis Núcleos Educativos Comunales en los que se ubicaban los 28 docentes que aplicaban voluntariamente el programa. Fueron las incursiones terroristas y los ataques antisubversivos en las zonas rurales los que afectaron seriamente la posibilidad de continuación en 1983. Aún así, de los 28 docentes de abril de 1982, 26 culminaron el año escolar. De ellos, sólo 13 volvieron a sus escuelas en abril del 83; de ellos, ocho permanecieron allí hasta diciembre. Recordemos, los cambios eran obligados o solicitados con urgencia, dada la situación de guerra en el campo.

Un cambio de autoridades, bastante menos receptivas al programa en la Dirección Departamental, más la persistente inestabilidad de los maestros, nos decidió por la suspensión de la aplicación del programa durante 1984-1985, años que dedicamos a la evaluación cualitativa de la metodología y resultados de la enseñanza de castellano como segunda lengua, la aplicación y análisis de una encuesta sociolingüística, la preparación de nuevas versiones para la impresión de parte de los materiales experimentados, la elaboración de versiones experimentales de nuevo material de lectura en quechua y castellano y de castellano como segunda lengua. Paralelamente, se ofrecieron dos cursillos de difusión de una semana de duración y asesoramiento y materiales a maestros que querían continuar aplicándolos en sus nuevos centros de trabajo. Una vez más hay evidencia de que el maestro que hace el esfuerzo por una educación bilingüe, prueba sus ventajas y busca repetir la experiencia cuando el medio la reclama.

En 1986 se puso nuevamente en vigencia el convenio con la Dirección Departamental de Educación (DDEA) y se reinició la aplicación del programa en 26 escuelas con docentes seleccionados por la DDEA. Actuó como contraparte del convenio uno de los especialistas en Educación Primaria, quien asistió y participó activamente en el Curso de Capacitación. Desafortunadamente, la multiplicidad de responsabilidades a su cargo hacían difícil que atendiera el programa en la magnitud requerida y como él lo hubiera deseado, dado su genuino interés en aprender sobre educación bilingüe. Luego de un retiro temporal de dos años, este profesor volvió a su cargo este año y continúa brindando su apoyo al programa, junto a la Especialista responsable del mismo, como señaláramos.

En lo que respecta a los representantes del aparato estatal en Ayacucho y su reacción frente a la alternativa de una educación bilingüe intercultural en esta última etapa, debemos destacar el decidido apoyo de la Corporación de Fomento y Desarrollo de Ayacucho (CORFA) y la del CONCYTEC. Estos dos organismos han sido —juntamente con la UNMSM— las únicas fuentes de financiación que han permitido la continuación de nuestro trabajo en la zona. Sin modestia alguna, el prestigio de la labor de la UNMSM en sus esfuerzos por elevar el nivel educativo en las zonas rurales de Ayacucho fue la carta de presentación que logró que nuestras solicitudes de apoyo fueran siempre atendidas.

Irónicamente, el sector Educación fue el más indeciso en hacer suyo el programa que le brindó la universidad. Este hecho se reflejó en la demora de prácticamente dos años en designar a un responsable oficial de la educación bilingüe intercultural en Ayacucho, pese a tener más de un candidato con experiencia en el campo. Las presiones de tipo político-partidarias pesaron enormemente en este sentido. Otro nivel en el que se advirtió falta de compromiso y aún rechazo a la propuesta educativa en quechua y castellano fue en el de los Supervisores Sectoriales o Provinciales, por lo general, miembros del partido de gobierno. Así, mientras que en la sede central se emitían los dispositivos legales más avanzados para la implementación de la educación bilingüe intercultural, había un supervisor que se oponía a que sus profesores fueran capacitados para aplicar el programa aduciendo falta de título o no poder supervisarlos por la lejanía de sus centros. Esta última razón puede ser válida, pero se supera si se cuenta con la voluntad del docente en aprender nuevas técnicas de enseñanza que implican conciencia del problema y necesidad de cambio.

El principal escollo para la aplicación del programa en los últimos años ha sido la imposibilidad de garantizar la permanencia de los docentes por más de un año en su centro educativo; es más, sólo el 50% logra terminar el año escolar sin ser trasladado. Esta inestabilidad es producto del clima de violencia en que se vive y que escapa al control de las autoridades de la DDEA. En justicia es necesario mencionar que las posibles tareas de asesoramiento o supervisión que los especialistas están dispuestos a asumir, son muy difíciles de realizar si no es en escuelas cercanas a la ciudad, dada la amenaza terrorista que pesa sobre todo lo que represente al Estado. Para 1989, la DDEA seleccionó 16 maestros para ser capacitados por la universidad e iniciar una nueva promoción de docentes en educación bilingüe bajo su responsabilidad. Esperamos que el mayor número de ellos logre culminar el año y pueda continuar con la aplicación del programa en 1990.

Pese a la situación descrita, queremos enfatizar que a lo largo de los años, la educación en quechua y castellano ha probado ser siempre una ventaja para los niños de las escuelas rurales, nunca una desventaja. Los maestros admiten que requiere más trabajo, pero esto redundaría en su mejor preparación para la labor docente, en el campo y en la ciudad. ¿Puede esto ser una desventaja? También saben los maestros que tropezarán con temores de los padres y rechazos de sus jefes más inmediatos hacia una educación en quechua y que necesitan prepararse para convencerlos de palabra y en los hechos —el rendimiento de los niños en el aula— sobre lo infundado de los temores y la injusticia del rechazo, pues denota un desconocimiento de la realidad más inmediata o gran insensibilidad al problema. Esta preparación, ¿puede ser desventaja? Los docentes no lo sienten así y ellos influyen en los padres de familia.

Para terminar, sólo dos palabras sobre la revaloración étnica a través de la educación bilingüe. Hemos comprobado que poner el acento en el reto de la interculturalidad y la



---

urgencia de conocer más profundamente las raíces, transformaciones y renuncias de la cultura quechua siempre remeció de alguna manera a los docentes. A veces los entusiasmo, otras los molestó verse atrapados entre dos culturas, pero quedó en ellos la inquietud por conocer, al menos, el planteamiento de un problema que tal vez había aflorado a su conciencia hasta ahora. Creemos que esta es la cimiento para la búsqueda revaloración étnica de las poblaciones indígenas del país.