

De la comunidad indígena a la comunidad educativa: la formación docente EIB como un camino de (des)encuentros con la cultura y la identidad en la Amazonía peruana

Ana Inés Carolina Corzo Arroyo

Recibido Marzo 2018

Aceptado Abril 2018

Resumen

En este artículo se presenta y analiza la experiencia de un grupo de estudiantes indígenas del Programa de Formación de Maestros bilingües de la Amazonia Peruana (Formabiap), contada desde sus propias voces. Los estudiantes reconstruyen el camino transitado desde sus comunidades de origen hacia la comunidad educativa. A través de este recorrido se busca reflexionar sobre la relación entre la historia personal y la opción de la educación intercultural bilingüe. Así mismo, se analiza el rol de la educación en la reivindicación-afirmación de la identidad y el compromiso con la defensa del territorio y los derechos de los pueblos indígenas.

Palabras clave: Educación Intercultural Bilingüe, Formabiap, Amazonia, trayectorias personales, identidad, pueblos indígenas.

From the indigenous community to the educational community: the EIB teacher education as a way of (dis) encounters with culture and identity in the Peruvian Amazon

Abstract

This article presents and analyzes the experience of a group of indigenous students of the Bilingual Teacher Training Program of the Peruvian Amazon.

told from their own voices. The students reconstruct the path traveled from their communities of origin to the educational community. Through this journey we seek to reflect on the relationship between personal history and the option of bilingual intercultural education. Likewise, the role of education in the claim-assertion of identity and commitment to the defense of the territory and the rights of indigenous peoples is analyzed.

Key words: Intercultural Bilingual Education, Formabiap, Peruvian Amazon, personal trajectories, Identity, indigenous peoples.

Introducción

En este artículo busco traer la realidad de los¹ estudiantes indígenas de la Amazonía peruana, a partir de sus propias voces y relatos. Para ello voy a presentar la experiencia y sistematización de uno de los 3 talleres realizados con los estudiantes del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap) el año 2013, en el marco del proceso de investigación para mi tesis de maestría en Educación en la UBA. Mi propósito original fue indagar por el modo en que los estudiantes entendían en vínculo entre lo político y lo pedagógico en su proceso de aprender a ser docentes EIB (bilingües interculturales), partiendo de las historias de vida que guían/subyacen a las motivaciones y la experiencias educativas de cada uno de ellos(as).

La idea de realizar talleres con estudiantes respondía a un compromiso de reciprocidad con el programa, por lo cual la metodología empleada fue la investigación acción participativa (IAP)². Los talleres, planteados como espacio de inter-aprendizaje, tenían sus propios fines y objetivos. Con ellos se buscó

1 En este artículo emplearé el masculino como genérico

2 Como propone Fals Borda, se trata de “una investigación que se funde con la acción (para transformar la realidad)”. “Fundirse” con la acción supone un compromiso para aquellos que se embarcan en esta aventura en la que se va moldeando una “filosofía de la vida” desde un conocimiento vivencial. “Recordemos que la Investigación Acción Participativa (IAP) a la vez que hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes” (Rahman y Fals Borda, 1989) Citado en: Ortiz, Marielsa; Borjas, Beatriz (2008: p.5).

convocar a los actores del estudio, los estudiantes, (sus saberes, experiencias, problemáticas) como protagonistas en la construcción de conocimiento - comprensión sobre la realidad educativa en la que estaban inmersos. Empezamos así, reflexionando colectivamente sobre la relación entre las historias personales y sus primeras experiencias como estudiantes en el Formabiap.

El Formabiap

Una de las características principales del Perú es su gran diversidad étnica, cultural y lingüística. Actualmente se reconoce la existencia de cincuenta y cuatro pueblos originarios, que hablan cuarenta y siete lenguas agrupadas en diecinueve familias lingüísticas. Cuarenta y tres de estas lenguas se hablan en las regiones amazónicas y cuatro en las andinas³.

Esta realidad ha sido sistemáticamente invisibilizada por la larga tradición asimilacionista y colonial que ha acompañado siempre el proyecto “moderno” de país que se buscó instalar con la constitución de la república. Esta invisibilización refleja la persistencia de la discriminación étnico-racial en los distintos espacios (públicos y privados) de nuestra vida cotidiana actual y explica nuestra dificultad para vernos como una comunidad integrada a partir de su diversidad y para construir imaginarios compartidos de sociedad.

Sin embargo, como ha ocurrido en varios países de América Latina, en las últimas décadas las identidades étnicas han comenzado a expresar su carácter político. El Estado ha experimentado cambios en su relación con los pueblos indígenas, que se expresan en el reconocimiento constitucional y creación de normativas que responden al carácter multiétnico y pluricultural. En el Perú la pugna del movimiento indígena amazónico se da principalmente por el territorio, frente a la gran expansión de concesiones para la explotación de recursos naturales. En estos procesos de lucha se ha fortalecido la reivindicación de la identidad étnica

³ Fuentes consultadas para información sobre pueblos originarios: INEI, Censo Nacional de Población y vivienda 2007; Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios, elaborada por el Ministerio de Cultura (<http://bdpi.cultura.gob.pe/>). Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú, elaborado por el Ministerio de Educación-2013 (<http://www2.minedu.gob.pe/filesogecop/DNL-version%20final%20WEB.pdf>).

y cultural, oponiendo su principio de “buen vivir” o “vida plena” al concepto occidental de crecimiento económico y acumulación como medida del desarrollo.

En este marco la propuesta de educación intercultural constituye parte de la lucha por afirmar la identidad de estos pueblos. Al respecto Lucy Trapnell (2008) relata:

A inicios de la década de 1980, dirigentes indígenas de varios países latinoamericanos, junto con profesionales vinculados al movimiento indígena, se sumaron al cuestionamiento que se hacía, desde diversos continentes, al sesgo homogeneizante y asimilatorio de los sistemas educativos (...) Así, se empezó a plantear la necesidad de ir más allá de los programas de educación bilingüe, por entonces fundamentalmente dirigidos a traducir contenidos académicos escolares a las lenguas vernáculas (Trapnell 1984), y de repensar la educación indígena desde una perspectiva de descolonización cultural e ideológica (...) En este contexto, la escuela empezó a ser vista por los dirigentes de las jóvenes organizaciones indígenas amazónicas, como un espacio desde el cual se podrían promover procesos de reafirmación étnica y cultural (...) (Op. Cit.: 14)

Una de las organizaciones más grandes y significativas de la Amazonia es la AIDSESEP (Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana), creada a fines de los años 80, desde sus inicios se involucró en la creación y sostenimiento del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap)⁴, que empezó a funcionar en 1988. Se trata del primer programa educativo en el Perú en el cual una organización indígena (AIDSESEP) asume, en el marco de un convenio con el Ministerio de Educación, la co-ejecución de la especialidad de educación intercultural bilingüe junto con una entidad pedagógica estatal: el Instituto Superior Pedagógico de Loreto, en Iquitos (Gasché, 1997). El Formabiap está ubicado a 6 km de la ciudad de Iquitos, provincia de Maynas, Región Loreto (Perú)⁵, en la zona Nor-oriental del Perú.

4 Sitio en internet de Formabiap, recuperado de: <http://www.formabiap.org/sitio/>

5 Según el censo poblacional 2007 realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)

Este programa se propone fortalecer la identidad cultural en tanto propuesta educativa bilingüe intercultural “no civilizatoria”. Se concentra en la formación de docentes nativos quienes, al egresar, podrán trabajar en sus comunidades y educar manejando la lengua, cultura y cosmovisión locales.

El taller de narrativas pedagógicas

El taller de documentación narrativa de experiencias pedagógicas fue realizado durante el año 2013 con 25 estudiantes del 3er, 4to y 5to año del Formabiap, pertenecientes a los pueblos Kichwa⁶, Kukama⁷ y Shawi⁸. La edad de los estudiantes fluctuaba entre los 18 y 25 años.

El objetivo del taller fue reconstruir el camino transitado desde las comunidades de los estudiantes hasta la comunidad educativa del Formabiap. A través de este recorrido buscábamos reflexionar sobre la relación entre la historia personal y la opción de la educación intercultural bilingüe. Asimismo, buscábamos indagar por los compromisos vinculados a dichas elecciones y los desafíos hallados en las primeras experiencias de encuentro con los docentes y otros compañeros en esta comunidad educativa.

La intención, decidida en conjunto con la coordinación del Formabiap, y consultada previamente con los estudiantes, era que, al compartir relatos personales relacionados con el camino y la elección de ser docentes bilingües interculturales, podríamos reforzar motivaciones respecto de la labor docente e identificar algunas experiencias comunes que pueden motivar espacios de encuentro y reflexión crítica entre los futuros docentes sobre el camino transitado hacia la docencia y sobre las fuertes dificultades que presenta este país para

Loreto es una de las regiones que concentra el mayor número de habitantes indígenas en el país, cerca de la tercera parte de la población total indígena (31,8%) con 105 mil 900 habitantes. Nota 3.

6 El Pueblo Kichwa del Napo (Quichua) cuenta con 19.118 habitantes distribuidos en 65 comunidades nativas. Se ubican en la región Loreto, provincia de Maynas, alrededor del río Napo. Nota 3.

7 El pueblo Kukama (Cocama-Cocamilla) cuenta con 11.307 habitantes distribuidos en 51 comunidades nativas. Se ubican en la región Loreto, Provincias de Alto Amazonas, Loreto, Requena y Ucayali. Alrededor de los ríos Huallaga, Bajo Marañón, Bajo y Alto Ucayali, Amazonas y Bajo Nanay. Nota 3.

8 El pueblo Shawi (Chayahuita) cuenta con 21.424 habitantes distribuidos en 77 comunidades nativas. Se ubican en la región San Martín y parte de la región Loreto, provincia de Alto Amazonas. Alrededor de los ríos Paranapura y sus afluentes, Cahuapanas, Sillay, Supayacu y Shanusi. Nota 3.

quienes deciden ser docentes, especialmente para quienes se orientar en docencia en EIB.

Me apoyé en la metodología de la *documentación narrativa de experiencias pedagógicas*, una estrategia de indagación pedagógica de carácter cualitativo-participante que pone el acento en las interpretaciones y prácticas de los actores fundamentales del mundo escolar. Esta metodología se viene desarrollando en Argentina y, en menor medida, en otros países de A.L desde el año 2000 ⁹.

La documentación narrativa se propone innovar en las formas de interpelar y convocar a los docentes para poner en el centro del escenario escolar y curricular a sus experiencias de enseñanza, su saber práctico y sus narraciones pedagógicas. A través de sus dispositivos de trabajo, cuyo diseño se inspira en principios y criterios teóricos y metodológicos de la investigación interpretativa, del enfoque etnográfico y de la investigación acción, les brinda la posibilidad de volver reflexivamente sobre lo hecho, usando la escritura como una vía para la crítica y transformación de la propia práctica. (Suárez, Dávila y Ochoa de la Fuente, s/f:)

Empecé presentando el objetivo principal de la investigación (señalado líneas arriba) y el objetivo del taller, que había sido ya presentado y discutido con los estudiantes por los coordinadores del Programa. Propuse, a modo de consigna inicial trabajar los relatos a partir de la pregunta acerca de *¿Cómo llegué al Formabiap? (mi historia previa y mi llegada a este centro de formación)*.

Las voces en las narrativas

Sobre la escritura en castellano

Inicialmente se plantearon ciertas dudas sobre el hecho de invitar a un taller de escritura a estudiantes bilingües de distintas comunidades indígenas siendo yo

⁹ La metodología fue desarrollada por dos instancias académicas que trabajaron de manera articulada entre los años 2003 y 2005: 1El programa “Memoria Docente y Documentación Pedagógica” del Laboratorio de políticas públicas de Buenos Aires. 2El proyecto de transferencia universitaria y desarrollo pedagógico “talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas”, en el marco de la secretaría de transferencia y desarrollo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

castellano-hablante o “mestiza”, como llaman ellos a los que venimos de fuera¹⁰. El tema de la lengua es central en este espacio educativo. En este contexto pedir a los estudiantes que cuenten su trayecto desde la comunidad al Formabiap implicaba que puedan hacerlo en el modo más cómodo y familiar para ellos. Sin embargo, los escritos e intercambios se hicieron en castellano, pues esta es la lengua en la que se comunican los estudiantes de distintos pueblos cuando hacen trabajos juntos, además de ser la lengua aprendida durante su etapa de escolarización. Por otro lado, se acordó que los talleres serían un espacio de práctica y aprendizaje del castellano escrito.

Los relatos

Los relatos abarcaron una amplia variedad de temas que, al mismo tiempo, nos acercaron a la comprensión de trayectorias comunes por tratarse de estudiantes que provienen de contextos muy similares y procesos históricos compartidos: la época del caucho¹¹, el extractivismo, la contaminación del territorio, las relaciones de género históricamente opresivas para las mujeres, la presencia de diversas iglesias con sus proyectos evangelizadores y la llegada de la escuela como ejes fundacionales y articuladores de la vida en la comunidad, la ausencia del Estado o su aparición precaria y/o eventual etc.

Entre los temas encontramos las vicisitudes de la vida escolar, las experiencias de migración a la ciudad en la búsqueda de trabajo o de mejores condiciones educativas, las dificultades familiares, los procesos de encuentro y desencuentro con la identidad y la cultura indígena, la construcción de la vocación del docente intercultural bilingüe, el compromiso con la educación y el desarrollo de sus comunidades, entre otros.

10 Soy de Lima, la capital del Perú, y mi lengua materna es el castellano. Estudié Sociología en Lima y luego Educación en Argentina. Gracias a los talleres que realicé en el marco de mi tesis de maestría tuve la oportunidad de incorporarme al equipo del Formabiap como docente del área de investigación educativa entre 2013 y 2016.

11 Entre fines del XIX y comienzos del XX, con la llegada de la segunda revolución industrial, y la demanda internacional de gomas silvestres (caucho, jebe, shiringa) llegaron a la Amazonia “caucheros” que se dedicaron a la extracción del recurso con capitales británicos, utilizando mano esclava indígena. La región del Putumayo fue donde se extrajo la mayor cantidad de caucho y por lo tanto el mayor impacto económico, demográfico, cultural y humanitario.

A continuación voy a desarrollar algunos de los temas más recurrentes, trayendo las voces de los estudiantes, para después concentrarme en la historia de Yericá, a quien pude entrevistar luego de 4 años, en 2017, cuando se encontraba trabajando como docente EIB en una comunidad Kukama. Después de 3 años de ser docente en el Formabiap, y acompañar a varios de los estudiantes que habían participado en el taller de narrativas, me pareció que sería muy rica la oportunidad de volver a mirar sus relatos e invitarlos a reflexionar sobre el vínculo entre formación y práctica docente.

La violencia cultural de la escuela y de los centros de formación superior

Encontramos vivencias comunes respecto a la escuela y los centros de formación profesional: lo escolar experimentado como un mandato difícil de cumplir debido a la violencia expresada en los discursos y prácticas escolares discriminatorios o invisibilizadores respecto a la identidad cultural y la lengua de estudiantes provenientes de comunidades indígenas. Asimismo la apuesta por salir de la comunidad para formarse profesionalmente también aparece teñida de experiencias de discriminación y exclusión de la cultura indígena. Los fragmentos que veremos nos muestran incluso el nivel de desarraigo cultural que llegan a sentir los jóvenes y la desorientación y soledad que acompaña estos procesos.

En mi comunidad (...) los primeros cinco años de la primaria tuve maestros mestizos, en la cual tenía una educación totalmente alejada de la realidad educativa que teníamos como pueblo indígena. (...) Pasaron cinco años en la secundaria con profesores mestizos de diferentes partes y culturas, en esos años perdí mi cultura, mi identidad, mi idioma indígena, perdí el equilibrio y la relación con los seres espirituales de la naturaleza. Cuando terminé la secundaria no sabía qué hacer, ni adónde ir, como el viento que sopla el río sin dirección.
(Esaú-Kukama)¹².

12 Presentamos los autores y autoras de las narrativas identificándolos con su primer nombre o nombre de pila, y el pueblo al que pertenece.

Corría el año 2005 (...) Había ingresado a un instituto de educación superior. En Nauta funcionaba el instituto como anexo y cuando éste fue cerrado por falta de alumnado a los dos años, tuve la necesidad de ir a estudiar en la ciudad de Iquitos. No fue fácil lidiar en un contexto diferente al mío. Los compañeros al enterarse que era indígena fui objeto de burlas de aquellos que nunca faltan en todo lugar y que suelen juntarse en grupos para ofender a otros. Y es que no podía negar por mis rasgos, así que “caballero no más” siempre respondía: “soy nautino”.

- “¡Indio de m...!” “¡cojudeza!” “¡Cholillo de m...!” (Sólo por nombrar algunas)

Sólo atinaba a agachar la frente o hacer el sordo. Sentía que no era mi mundo, que la vida era injusta conmigo, hasta sentí que mis opiniones no tenían valor. (Kik – Kukama)

La educación en el tiempo de los abuelos, la colonización y aparición de la escuela en las comunidades

También aparecen relatos históricos en relación a la experiencia de los abuelos y de la comunidad en el contexto de cambios más estructurales como la explotación del caucho y el “proceso civilizatorio” expresado en la llegada de la educación de tipo “occidental” a las comunidades amazónicas. A continuación, Roy nos habla de la pérdida de prácticas educativas propias del pueblo indígena debido a lo que él llama proceso de “colonización”, refiriéndose a la entrada de extranjeros para la explotación cauchera y para tareas evangelizadoras (misiones tanto evangélicas como católicas) que llegaron a la Amazonia en los años 50.

Soy del pueblo kukama Kukamiria. Cuando tenía 10 años, mis abuelos me contaron sus experiencias sobre la educación que se desarrollaba en su pueblo, antes de la colonia, los padres les enseñaban a tejer, pescar, hacer canoa; para hacer todo este trabajo ellos tenían que irse o llevarles al lugar adecuado, en la chacra, en

el río, en el monte y también lo hacían en las madrugadas cuando la mañana era fresca, también los abuelos curaban a los niños con plantas medicinales, esto permitía desarrollar sus habilidades y capacidades. Entonces cuando llegó la colonización al Perú-Amazonia-, los extranjeros empezaron a entrar a los territorios de los pueblos indígenas, entonces estas personas llegaron a las comunidades y empezaron a implantar sus propias culturas, esto pasó en los años 50 y 60 en la época del caucho, también se dejó de practicar esta enseñanza de padres a hijos en las comunidades, esta reforma consistió en que los niños deberían aprender en castellano en la escuela y las costumbres del pueblo de esa manera se fueron olvidando. (Roy – Kukama).

Estudiar y culminar los estudios, un camino de grandes obstáculos

Encontramos, por otra parte, que la oportunidad de realizar estudios superiores o ver realizado el proyecto de ser docente aparece en muchos casos en medio de historias de vida con serias dificultades económicas, falta de apoyo familiar y necesidad de migrar a la ciudad en búsqueda de trabajo.

Terminé mis estudios secundarios, como todo joven, tenemos ganas y capacidades de seguir estudiando una carrera profesional (...). A veces no tenemos oportunidades o recursos económicos para continuar los estudios o pagar los estudios. Eso me pasó a mí (...); llegó un día en que mis padres me dijeron que ya no me podían seguir apoyando para seguir estudiando (...) Pero aun así no perdía las ganas de que sí, algún momento pueda llegar la oportunidad de estudiar. Yo sólo me imaginaba que la educación me gustaba, estar con los niños jugando, enseñándoles a cantar por eso quería ser profesora de primaria. (Cony – Kichwa).

Estuve en mi casa cuando culminé mis cinco años de estudio secundaria. Después me animé a viajar a Lima buscando trabajos para poder seguir con mis carreras profesionales. En Lima encontré un trabajo muy bueno, en una empresa de Laboratorios (...) me pusieron en un área para almacén que era un trabajo muy suave, tenía mucha experiencia de trabajo, ganando un sueldo cuatrocientos a la quincena y ochocientos al mes, me tocaba ahorrar mi dinero para volver a casa. (Leonardo– Kichwa).

La oportunidad de estudiar en el Formabiap llega de sorpresa

En varios relatos se menciona que los estudiantes no conocían con anterioridad el proyecto del Formabiap, y que la oportunidad llegó de forma sorpresiva, a través de las visitas que hacían los docentes del Programa a las comunidades o a través de la federación indígena y sus líderes. De este modo, la oportunidad de prepararse para ser docentes EIB aparece muchas veces en medio de dudas y dilemas vocacionales.

(...)Ese año pensaba estudiar una carrera corta o técnica. Pero un día llegó mi mamá diciendo que el Apu de la comunidad había informado que había oportunidad de viajar a Iquitos y estudiar en el Formabiap. Al principio ni siquiera sabía qué significaba el Formabiap (...) Bueno como estaba muerta por estudiar decidí probar suerte. Ingresé al Formabiap el 2010 (...) Llegué y vi a jóvenes hablando su lengua materna, lengua indígena. Yo sentía vergüenza cuando escuchaba hablar de los indígenas. Es que en esos tiempos no me identificaba como indígena, me costaba mucho. (Claudia – Kukama).

Pero también hay casos como el de Roy, quien sí estuvo seguro de estudiar en el Formabiap desde el principio. Esta motivación surge porque en su comunidad ya existía un trabajo previo y sostenido de maestros EIB y relacionados con el Formabiap:

(...) Cuando pasaron los años, seguían llegando los maestros kukamas a las comunidades para trabajar la educación bilingüe. Entonces en el año 2011, cuando yo terminé mis estudios secundarios decidí estudiar para maestro de educación bilingüe. En ese mismo año Formabiap juntamente con el ISEP-Loreto hace una convocatoria para un examen de admisión a los alumnos indígenas, entonces yo decidí participar (...) yo elegí esta carrera para no seguir viviendo una educación que no responda a las necesidades que los pueblos necesitan para su desarrollo. (Roy- Kukama).

El Formabiap, una oportunidad para el encuentro y fortalecimiento de la identidad cultural

En medio de estas difíciles experiencias, también se producen episodios de encuentro con personajes y lugares que ayudaron a transformar las percepciones sobre la identidad. El Formabiap aparece como un punto común en casi todos los relatos. La llegada a este programa se experimenta como un encuentro transformador, un espacio que interpela, cuestiona y desarrolla nuevos compromisos.

La llegada al Formabiap involucró a los estudiantes en un proceso de “recuperación” o, en palabras de ellos, “descubrimiento” de su identidad: poder autodefinirse como indígenas sin temor a ser excluidos o discriminados, asumir el compromiso de recuperar (revitalizar) la lengua originaria (como es el caso de los estudiantes Kukamas), volver a la comunidad a investigar entre sus padres y abuelos las historias y conocimientos ancestrales, reconocer como saberes legítimos sus propios aprendizajes (no escolares) relacionados con el manejo del entorno natural en sus territorios y muchas otras experiencias nuevas que propicia el proceso educativo y de convivencia intercultural en el programa.

Ingresé a la carrera – de profesor EIB en el Formabiap- y ahí noté algo muy, pero muy diferente. En los contenidos estaban temas que ni por un instante había escuchado en mis años anteriores en el anterior

instituto. ¡Sí! Estaban temas referidos a nosotros los indígenas, nuestra cultura y la relación con otras culturas.

Desde ese instante comencé a construir mi identidad. Aprendí a identificarme como indígena al crear un ambiente distinto en donde todos somos indígenas y nos relacionamos de acuerdo a la vivencia de nuestro pueblo (...). Los maestros te enseñan a valorar la cultura y nos enseñan a respetar nuestros derechos como pueblo indígena. Estoy consciente del largo camino pero sé que estoy avanzando paso a paso. Por fin encontré mi vocación: ser maestro intercultural bilingüe para beneficio de mi pueblo kukama-kumamiria. Siento en mi alma el apoyo de los seres de la naturaleza en este largo camino... (Kik – Kukama).

Durante el transcurso de los años de mi vida estudiantil me importaba poco aprender las costumbres de mis abuelos y de mis padres, ni sabía escribir en shawi que es mi lengua, me bastaba con saber hablar. Cuando terminé mi secundaria tomé la decisión de venir a estudiar en Formabiap (...) Cuando llegué ingresé pero no sabía qué tan importante era mi idioma, las costumbres y toda la cosmovisión que abarca mi querido pueblo shawi. Pasó muchos meses y ahora entiendo el verdadero valor y significado de ser shawi y cada día me pongo a tomar conciencia y estoy empezando a valorar y respetar todas las costumbres ancestrales tan ricas tiene mi pueblo y que debo llevarlo a la práctica yo como persona y como estudiante de EIB-Formabiap. (Encarnación- Shawi).

La educación que recibo en Formabiap me ha permitido pensar y analizar muchas cosas dentro de mí al respecto de la educación de mi pueblo. Además me ha permitido valorar la cultura de mi pueblo y la lengua kichwa para identificar como verdadero indígena. Cuando era niño, a pesar que hablaba la lengua kichwa, no sabía el nombre de mi pueblo al que pertenecía. (Franclin – Kichwa).

Lo que comprendí al estar en el Formabiap es que aquí iba a conocer más sobre los pueblos indígenas y a partir de eso conocer la cultura de mi pueblo y de otros pueblos, además construyendo una identidad firme en mí misma. Al inicio no conocía mis raíces (...) ahora siento una gran motivación de mí misma de seguir adelante y además cambiar la educación de nuestro pueblo (...) La EIB cambiará mucho porque habrá maestros formados en EIB y que esos maestros están comprometidos con la educación y con la comunidad. (Susana-Kukama).

Yerica: ser mujer indígena, estudiar y trabajar como docente EIB, pese a todo

Yerica hizo uno de los recorridos más interesantes y difíciles del grupo de trayectorias abordadas en la investigación. Con 21 años tenía todo en contra, era mujer, madre joven e indígena. No tuvo apoyo de sus padres, tuvo que trabajar como empleada de casa en la ciudad de Iquitos. La oportunidad de estudiar llega como una luz de esperanza, ella asume el reto, con la valentía que la caracteriza. Llega al programa y, así como muchos de sus compañeros Kukamas, descubre su identidad indígena siendo esto una revolución en su vida.

Para los estudiantes del pueblo Kukama este proceso es, antes que un tema pedagógico y político, un asunto emocional, encontrarse con la identidad implica movimientos profundos en el plano de las emociones, de la autopercepción y autovaloración. El ejercicio que propone el programa es volver a las raíces indagando por los ancestros y a través de sus padres y abuelos, reconstruir el árbol familiar y su cultura. Asimismo, implica reconocer el violento proceso de silenciamiento o desaparición de una lengua y de sus prácticas culturales y tomar (o no) la decisión de participar activamente en la recuperación o despertar de aquello que, en palabras de Yerica, “estaba dormido”.

Aquí una parte del relato que escribió Yerica en el taller de narrativas, cuando era estudiante, hace 5 años, donde contaba cómo llegó al Formabiap:

Al terminar mi quinto año de secundaria pensé en estudiar otra carrera, pero no pude continuar porque no tuve ayuda de parte de mis padres (...) mi madre, me dijo no puedo ayudarte a que continúes tus estudios, “no hay dinero ni para tus hermanos, peor para ti. Luego pensé en viajar a trabajar, en la ciudad de Iquitos (...) una señora llamada Caril se compadeció de mí y me dio trabajo en su casa para cuidar a sus pequeños niños. En esa casa trabaje un año y medio. Después me fui a trabajar en otra casa, durante esos cuatro años lejos de mi familia trabajando encontré a mi pareja de quien tuve mi primera hija.

(...) Después de un año estando en la ciudad de Nauta miré un afiche en la calle, que decía examen de admisión 2011 (Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana) eso mirando me animé en querer estudiar (...) en ese momento no me sentía identificada con mi propia cultura, pero sí estaba segura de lo que quería, porque me gusta enseñar a los niños y trabajar por el bien de mi pueblo enseñando en mi lengua, que hace años fue dormida (...)

Luego de 4 años, ya egresada y a punto de sustentar su tesis sobre la elaboración de la cerámica en el pueblo Kukama, Yerica reflexiona (en una entrevista) sobre los aportes del Formabiap a su formación como docente EIB y como persona autoidentificada como Kukama

Estudiar en Formabiap para mí ha sido muy importante porque he sabido valorarme como indígena (...) ha sido importante identificarme con mi pueblo con mi cultura con mi raíz de mis ancestros, si yo no hubiera estudiado allí quizás hasta ahora no hubiera sabido realmente quien soy (...) He aprendido muchísimas cosas que mi abuela me había estado ocultando por muchísimos años, nunca me dijo ‘sí yo hablo una lengua, yo pertenezco a un pueblo’, pero sí algunas palabras escuchaba que algunas veces hablaba y cuando le preguntaba qué estaba hablando ella me decía “no es nada”, siempre me ocultaba. Pero en Formabiap supe quién era mi abuela.

Recientemente ha sido convocada por su federación ACODECOSPAT¹³ para asumir un nuevo reto: ser maestra EIB en una de las comunidades más reticentes a identificarse como Kukamas, el reto forma parte de un programa de recuperación de la lengua y la cultura.

Estoy trabajando actualmente en una comunidad que no quiso tener su escuela EIB (...). Yo ahora estoy en una lucha tremenda porque hay padres que no quieren que se le enseñe la lengua indígena a sus hijos (...) Es un reto muy fuerte tanto con las autoridades como con los maestros y estoy luchando en convencer a la gente. Hay que auto identificarnos para defender nuestros derechos y nuestro territorio

Todo eso estoy trabajando con los niños (...) Ahora estoy en un proceso de orientación con ellos, reflexionando por qué nos avergonzamos de nuestra cultura, de dónde somos nosotros, al rechazar nuestra cultura estamos rechazando la sangre de nuestros abuelos, les cuento relatos, cosmovisiones de nuestro pueblo y les oriento.

Yo me fui a trabajar allí porque estaba metida en un plan de la organización de Acodecospat, ellos están trabajando por GIAS, se organizan un grupo de comunidades para trabajar la revalorización y rescate cultural. Y como estrategia están colocando a docentes EIB en cada comunidad.

En mayor o menor intensidad, las dificultades que encuentra Yerica ocurren también en las escuelas y comunidades de otros pueblos en donde trabajan los egresados del Formabiap: escuelas que no se asumen o reconocen como EIB, con maestros bilingües pero que no manejan el enfoque EIB, padres de familia reticentes a que se les enseñe a los niños la lengua materna u originaria. Es por eso que los egresados del programa asumen también un trabajo de incidencia muy fuerte en las comunidades.

13 Asociación Cocama para el Desarrollo y Conservación de San Pablo de Tipishca.

Por otro lado, en Yerica se puede ver que el compromiso asumido con la EIB es eminentemente político, la recuperación o fortalecimiento de la cultura y la lengua es entendida como una necesidad para la defensa de los derechos, del territorio, y la subsistencia de los pueblos indígenas. Tomar conciencia y revalorar la cultura es ganar autonomía, autodeterminación. Este, junto con el encuentro de su identidad indígena, ha sido el mayor aprendizaje de Yerica y es lo que se lleva del Formabiap. No es el recorrido de todos, pero sí de muchos estudiantes y se trata de un proceso que está siempre atravesado de maneras diversas por factores como: la historia personal, la situación económica, la situación familiar, las características de la comunidad, la escuela, el apoyo y acompañamiento de la organización indígena, etc.

El mayor aprendizaje, lo que rescato más es auto identificarse para poder defender nuestros derechos como pueblos (...). Cuando desconocemos, el Estado nos impone cosas pero cuando estamos informados sabemos orientar a las autoridades para que defiendan nuestros derechos, poder defender nuestros recursos, nuestro territorio (...) porque el pueblo Kukama y otros pueblos tienen su propia cosmovisión, su propia forma de ver el mundo, sus propios objetivos, metas, por eso buscamos nuestros proyectos, nuestro plan de vida, con ese propósito de reivindicar nuestros derechos y cultura que ha estado dormido, no perdido, sino dormido, y ahora estamos despertando, y buscamos estrategias por medio de la escuela, para poder reivindicar eso

Yo quiero seguir siendo maestra veo que es un reto muy grande trabajar, más que todo llevar a esos niños a autoidentificarse, eso es bien fuerte, la afirmación de la identidad no es fácil en el pueblo kukama, no es de un día para otro, es con el tiempo.

Reflexiones sobre el proceso

Conocer las trayectorias de los estudiantes del Formabiap desde su llegada al programa, a través de sus relatos escritos y luego a través de los relatos orales

en su etapa de egresados y profesionales ha sido un proceso transformador para mí como docente e investigadora, en este proceso he ido replanteando también las inquietudes y preguntas iniciales que me hacía en torno a la posibilidad que tienen los estudiantes de vincular-reflexionar sobre la relación entre proyecto político y proyecto pedagógico de la propuesta educativa de formación de docentes indígenas.

Si bien sigue siendo esta una inquietud, entendí que se trata más de una aspiración o necesidad intrínseca a la propuesta y que todo docente o persona comprometida con el cambio quiere fomentar. Pero el punto más importante para entender la vida de estos jóvenes es conocer sus apuestas y esfuerzos por formarse como profesionales en medio de tantas dificultades (económicas, familiares, de violencia cultural y de género); y sobre todo, los cambios y transformaciones que se dan en el plano de la identidad, de la autopercepción y valoración como indígenas. Se trata de un proceso de re-construcción de la identidad, lo cual es profundamente movilizador, aprender a encontrarse de nuevas maneras con sus ancestros, padres y abuelos, hablar de lo que son y lo que les tocó vivir, de la violencia y el dolor que implicó dejar de ser quienes eran para acomodarse a las necesidades de un sistema que niega sus raíces, su espiritualidad y su vínculo con la naturaleza.

En este sentido un rol fundamental para el programa y para los docentes es comprender y acompañar las emociones y conflictos que implica descubrir o aprender a valorar aquellos conocimientos, prácticas y lenguas que durante toda su vida fueron silenciados, negados o discriminados.

Como hemos visto, en los relatos escritos sobre su etapa inicial en el Formabiap, la mayoría de estudiantes decide compartir sus impresiones y sentires respecto al proceso de revalorización de su identidad y lo que ellos llaman “recuperación de la lengua y la cultura”. Me animo a decir que este es el principal aporte del programa (Formabiap) y de la EIB para los pueblos indígenas. Es a partir de la afirmación de la identidad étnica que es posible la búsqueda de reconocimiento colectivo de la misma y de la cultura en la que ésta se enmarca. Es así como surge también el compromiso con la defensa del territorio y los derechos específicos como pueblos indígenas. En el caso de Yerica, se ve claramente cómo va construyendo un discurso propio en torno a la identidad étnica, la defensa

de los derechos indígenas y al rol que cumple la educación intercultural en este proceso. Se evidencia, entonces, que la relación entre cultura-pedagogía y política está presente cuando el proyecto educativo intercultural es percibido como esencial para fortalecer luchas y disputas por el reconocimiento identitario y por la defensa del territorio.

Ahora bien, no se trata de un camino sencillo, hemos visto que existen varios desafíos. El colectivo de docentes indígenas comprometidos con la cultura y los derechos indígenas, que se busca fomentar en Formabiap encuentra dificultades para consolidarse y multiplicarse al salir a trabajar en sus comunidades: la falta de escuelas y comunidades con enfoque EIB que los reciban, los problemas familiares y urgencias económicas que los tientan a cambiar de trayecto, migrar o incursionar en otros oficios o negocios, la falta de presupuesto de la organización indígena para fortalecer el acompañamiento a los estudiantes en sus respectivas comunidades en su etapa profesional, el divisionismo de las federaciones indígenas (propiciado principalmente por la presencia de las empresas extractivas y por disputas de poder), etc. Pero estos serán temas para próximos análisis.

Bibliografía

GASCHE, J. (1997). *Más allá de la cultura: lo político. Teoría y práctica en un programa de formación de maestros indígenas amazónicos del Perú*, EREA-CNRS, París y PFMB-AIDSESEP/ISPL, Iquitos.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA DEL PERÚ (2007) *Censo Nacional de Población y vivienda 2007*, Recuperado de: <http://censos.inei.gob.pe/cpv2007/tabulados/>

MINISTERIO DE CULTURA DEL PERÚ *Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios*, Recuperado de: <http://bdpi.cultura.gob.pe/>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2013) *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú*, Recuperado de: <http://www2.minedu.gob.pe/filesogecop/DNL-version%20final%20WEB.pdf>

ORTIZ, M.; BORJAS, B.: (2008) “La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular”. *Espacio Abierto*, Vol.17, Num. 4, Asociación Venezolana de Sociología

SUAREZ, D; DÁVILA P; OCHOA DE LA FUENTE. L. (sf) *Narrativas docentes y prácticas escolares. Hacia la reconstrucción de la memoria pedagógica y el saber profesional de los docentes*, Recuperado de:

http://www.ceip.edu.uy/documentos/2014/aprender/NARRATIVAS_DOCENTES_PRACTICAS_ESCOLARES.pdf

TRAPNELL, L. (2008). *Interculturalidad, conocimiento y poder. Alcances de un proceso de investigación en dos escuelas de la Amazonía peruana* Lima, Instituto del Bien Común.

Ana Inés Carolina Corzo Arroyo: Licenciada en Sociología (Pontificia Universidad Católica del Perú). Estudios de Maestría en Educación: Pedagogías críticas y problemáticas educativas -Universidad de Buenos Aires. Profesora del área de humanidades - Universidad de Ingeniería y Tecnología (UTEC), Lima, Perú. Docente del área de investigación educativa - Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap), Iquitos, Perú. habitabita@gmail.com