

Desafíos Interculturales y Lingüísticos en Contextos Educativos Latino Americanos – Un recorte de las Fronteras.

Mauricio Santos

RODRIGUES, José María. Ciudadanía Democrática y Multilingüismo: La construcción de la identidad lingüística y cultural del MERCOSUR. Asunción. Imprenta Salesiana, 2012.

Presentación

El libro tiene por objetivo tornar públicos los principales trabajos científicos presentados durante el III Seminario Intercultural Bilingüe y Educación Indígena. El artículo propone una reflexión acerca de la educación y interculturalidad bien como una abordaje sobre el derecho a la educación con diversidad cultural y étnica, todavía coloca la pretensión de contribuir para el desenvolvimiento de una política común que defienda la pluralidad lingüística-cultural e que promoví la integración.

La investigación realizada por Zenete Ruiz da Silva focalizo en las implicaciones del contexto social multicultural y multiétnico en la práctica educativa desarrollada por la Escuela Estatal Marechal Rondon en Tabatinga (AM, Brasil). A través de observaciones en las salas de aula y entrevistas con alumnos y profesores busco entender como ellos lidian con la diversidad étnica y cultural presente en ese contexto escolar.

Se constata que el recelo de encontrar conflictos interculturales induce a estrategias de convivencia que raramente superan la segregación entre grupos. Para una de las profesoras- “Las relaciones en la escuela se dan en el campo de la tolerancia pues cada grupo (de brasileiros, indígenas, colombianos y peruanos) intenta mantenerse dentro de su núcleo cultural, evitando entrar en conflictos con otro grupo “.

Desafíos Interculturales y Lingüísticos en Contextos Educativos Latino Americanos – Un recorte de las Fronteras.

La educación en Brasil es predominantemente monolingüe y monocultural. En el contexto de triple frontera no es diferente, el ejercicio escolar realiza procesos de menosprecio de lenguas nacionales vecinas visibilizan otras lenguas y culturas ancestrales.

El estudio de Zenete Ruiz da Silva procura entender la relación de las prácticas docentes con los diferentes saberes y experiencias socio-culturales en el contexto multicultural de una escuela de frontera. Particularmente se pregunta cómo la diversidad cultural y lingüística viene siendo trabajada en esa escuela, considerando la presencia de estudiantes brasileños, colombianos y peruanos, muchos de los cuales originarios de etnias indígenas, particularmente Tikuna.

El contexto multicultural de frontera por tanto, puede configurar la interacción conflictiva y compleja entre diferentes pueblos y culturas, trae a la escuela desafíos particulares. En este contexto la escuela pasa a ser una de las instituciones seden “la multiculturalidad de prácticas culturales que se encuentran y confrontan en la interacción entre diferentes sujetos” (FLEURI, 2001:142).

El gran desafío de la escuela de frontera es invertir en la superación de la discriminación y dar a conocer la riqueza representada por la diversidad etno-cultural que compone el patrimonio socio-cultural brasileño, valorizando la trayectoria particular de los grupos que componen la sociedad. En ese sentido, la escuela como lugar de dialogo , convivencia y espacio privilegiado de reconocimiento y respeto a los valores culturales que son universales, y a las cuestiones de diversidad cultural al ser tratadas como ética universal posibilitan un trabajo ético en la educación (PEREIRA, 2009 :62).

Según las directrices curriculares de la educación intercultural bilingüe generadas por la resolución nº 3/1999 del Consejo Nacional de Educación (CNE) es resguardada la valorización plena de las culturas de los pueblos indígenas y la afirmación y permanencia de su diversidad étnica (Art 1º). Incluso con la educación administrada en las lenguas maternas de las comunidades atendidas, como una de las formas de preservación de la realidad sociolingüística de cada pueblo.

Para Candau y Koff (2006), pensar en la enseñanza sobre la óptica intercultural implica en considerar la diversidad y la construcción histórica de las identidades socioculturales y sus sujetos. Una acción educativa multicultural camina en defensa de prácticas pedagógicas que llevan en cuenta la heterogeneidad y diversidad cultural de sus alumnos trayendo las voces de los sujetos y sus identidades culturales para el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La dificultad de comunicación se vuelve más grave en la interacción con los indígenas, indicando que el mayor desafío más que en la interacción entre identidades nacionales se constituye en las relaciones interétnicas que se atraviesan. Según una profesora: El relacionamiento entre brasileros, colombianos y peruanos se da la mayoría de las veces de forma armoniosa. Por otro lado con los indígenas, por ser más retraídos, no siempre es posible establecer comunicación. La dificultad más constante es el trabajo con los indígenas, por el motivo de que ellos no hablan mucho, están siempre callados.

El retraimiento y el miedo de exponerse que los estudiantes indígenas manifiestan en el cotidiano escolar parece mantenerse en el juego de poder entre los propios estudiantes agilizado por el contexto monocultural instituido por la práctica docente: dice la profesora: “Mi mayor dificultad es hacer lecturas y trabajos de investigación en las que ellos tienen que presentar sus actividades para sus compañeros, ya que muchos alumnos sienten miedo a la hora de hablar, no solo por timidez sino también por miedo a ser rechazados por la forma de hablar. Como los colombianos y peruanos, yo en particular solo hablo español cuando es necesario, porque ellos vienen a Brasil a aprender el idioma”.

La profesora apunta al interés de los estudiantes en aprender la lengua oficial brasilera como uso exclusivo de la lengua nacional en sus actividades educativas. Entretanto, el hecho es que no se encuentra en condiciones de promover pedagógicamente en

contexto multicultural y multilingüístico, por no tener formación pertinente y por no contar con apoyo institucional y didáctico.

Los profesores de esa escuela en su mayoría nacieron y viven en área de frontera con países hispanohablantes y de fronteras étnicas, principalmente con naciones indígenas. Pero no dominan la lengua española, ni el Tikuna al utilizar en sus interacciones diarias y pedagógicas con los estudiantes.

De la misma forma, institucionalmente, los programas curriculares y proyectos pedagógicos de la escuela indican poca preocupación en trabajar pedagógicamente con las múltiples culturas y lenguas de esa población fronteriza. El bilingüismo no es mencionado en las propuestas pedagógicas de la escuela

También los recursos pedagógicos en la escuela poco favorecen al aprendizaje de las lenguas habladas por los estudiantes. Aunque en Brasil haya una pequeña pero significativa producción de libros didácticos en varias lenguas indígenas, este material multicultural es usado apenas en escuelas indígenas. El trabajo pedagógico en escuelas regulares se apoya de este modo en material didáctico producido en nivel nacional.

Se verifica un gran esfuerzo institucional para evitar, en la producción de estos materiales didácticos referencias discriminatorias y prejuiciosas en relación a diversidad cultural. El propio Ministerio de Educación brasileño al realizar la distribución de los recursos didácticos manifiesta la intención de “terminar con prejuicios y ampliar el conocimiento de los alumnos, profesores y directores de la enseñanza fundamental y media al respecto de la cuestión indígena y la diversidad cultural brasileña” (Brasil,1997) pero aún se encuentran problemas como confusión de criterios, inadecuación de nivel, invención de reglas, sobrecarga de teorización, preocupación excesiva de definiciones, impropiedad de definiciones, artificialidad de ejemplos, falsedad de nociones, gratuidad de ilustraciones, precario aprovechamiento del texto (Faria,2000) entre otros.

Por otro lado, la utilización de libros didácticos de producción nacional, que visan un público genérico, pueden contribuir para reproducir varios estereotipos sociales que retratan realidades distantes del contexto sociocultural específicos vividos por los estudiantes. Por ejemplo las frutas y verduras mencionadas en los textos no forman parte de la vida de los estudiantes de esa región amazónica. Por otro lado, el reconocimiento de la construcción de la identidad étnica de los indígenas así como de los negros, es muchas veces presentada predominantemente como esclavos, de la misma forma que indígenas son muchas veces representados siguiendo un imaginario creado por los colonizadores. Así, el libro didáctico tiende a priorizar valores y culturas distantes de la realidad local de la mayoría de los estudiantes, particularmente de los que viven en contextos multiculturales de frontera internacional e interétnicas.

Con el crecimiento de las tecnologías, los profesores son desafiados a trabajar además de con el libro didáctico, con internet, la televisión, la radio, el DVD y los demás tipos de recursos didácticos. La utilización de otras posibilidades pedagógicas, como construcción de carteles o diarios y otros tipos de actividades que proporcionen la discusión sobre la realidad vivida, puede favorecer un proceso de reflexión y aprendizaje que ultrapase la temática y el enfoque lineal proporcionado por libros

didácticos. Pueden ayudar a redimensionar la práctica educativa, articulando el ambiente de la sala de clase con otras experiencias educativas que favorezcan, la descolonización del saber, en la medida en que favorezcan la interacción participativa y recíproca de todos, estudiantes y profesores, en trabajos pedagógicos

En esta perspectiva, la práctica pedagógica, en la escuela focalizada, indica también tentativas de entrelazamiento entre culturas de estudiantes de diferentes nacionalidades y etnias. Dice una profesora: “No sé si es un entrelazamiento, pero hubo un año en que los alumnos se reunieron en el fondo de la sala para cantar la misma música en español y portugués. Decían que querían aprender el idioma del otro”.

Así, aunque no haya propuesto su objetivo pedagógico, la interacción intralingüística, la profesora tuvo la sensibilidad de aceptar y promover la iniciativa que los estudiantes tuvieron, en promover actividades lúdicas para “aprender el idioma del otro”.

De la misma forma, la profesora supo potenciar la creatividad de los estudiantes, desarrollada a partir de poblaciones nativas, para ampliar el conocimiento de las lenguas nacionales oficiales.

En el año 2010 hicimos un trabajo sobre la cultura indígena, en el cual abordamos danza, culinaria, vestimenta. Lo que considero más interesante fue la elaboración de un mini diccionario Tupi – Portugués, por el cual fue posible conocer el origen de algunas palabras.

La atención y la valorización de la diversidad cultural y lingüística de los niños y jóvenes, por parte de los profesores, se configura como factor fundamental para promover la formación de identidades étnicas de cada estudiante, así como la interacción educativa con sus colegas. Puesto que “la lengua materna de un niño es el instrumento que le sirve para aprender su cultura y lo sitúa en la posibilidad de aprender otras lenguas y otras realidades” (GOMES, 2007:31).

Por lo tanto en una política de educación intercultural, la enseñanza bilingüe representa mucho más que un derecho fundamental garantido de leyes. Es el reconocimiento de la valorización y de la aceptación positiva de la diversidad cultural, de respeto a las diferentes culturas, a las lenguas y a la manera de pensar y actuar. Es construido en la valorización, en la legitimación y en el aprovechamiento de conocimiento, saberes y experiencias de todos los grupos culturales, aunque exista el conflicto en el interior y en el exterior de los grupos sociales.

Así, al constatar que en el cotidiano escolar las diferencias culturales y lingüísticas de los países fronterizos son, oficial y pedagógicamente, poco considerados, nos preguntamos: ¿Porque en un contexto de fronteras nacionales étnicas, la práctica escolar promueve procesos que subalternan y tornan invisibles a las lenguas y culturas de los diferentes pueblos?