

BALANCE Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION BILINGUE EN PUNO

Luis Enrique López
Universidad Nacional Técnica del
Altiplano. Puno

INTRODUCCION

El presente trabajo intenta una caracterización breve de una experiencia educativa bilingüe que se desarrolla desde hace seis años en la región sur de la Sierra peruana, en el departamento de Puno.

A lo largo de la exposición haremos un breve recuento de la forma en la que se inició esta experiencia, de su desarrollo y de la situación actual. Describiremos también los métodos y materiales utilizados en la aplicación de la educación bilingüe en Puno, a partir de una presentación de los postulados que la sustentan.

Finalmente intentaremos una suerte de balance de la experiencia y presentaremos nuestro punto de vista respecto de las perspectivas que tiene este tipo de trabajo en la realidad sociopolítica actual del país.

1. ANTECEDENTES

Los antecedentes de la experiencia bilingüe de Puno deben ser vistos desde dos perspectivas distintas. La primera, referida a los antecedentes del actual Proyecto Experimental de Educación Bilingüe-Puno; y, la segunda, relacionada con los intentos llevados a cabo en la región altiplánica con anterioridad al men-

cionado proyecto para implementar un método que haga uso de una vernácula en el sistema educativo.

El Proyecto Experimental de Educación Bilingüe-Puno tiene sus antecedentes en 1975, cuando, a solicitud del Gobierno Peruano, se firma un convenio de cooperación técnica con la República Federal de Alemania. Hacia fines de 1977 se da inicio a las primeras acciones del Proyecto con la realización de investigaciones sociolingüísticas de base, a cargo del Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE), la Dirección Departamental de Educación de Puno y la Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), entidades que hasta hoy tienen a su cargo la conducción del proyecto.

En lo que se refiere a la aplicación misma de la educación bilingüe en Puno o a la utilización de una vernácula en el sistema educativo, los antecedentes más remotos en la región datan de principios de la década del treinta, cuando se da inicio en Puno a una serie de experimentos basados en el uso del aymara como lengua de instrucción. En 1931, Daniel Espezúa Velasco, maestro aymara-hablante, es el primero en postular la utilización del aymara como vehículo de educación, cuando al desarrollar una campaña de castellanización en su escuela de Juli ensaya la enseñanza de la lecto-escritura en lengua materna y postula la utilización exclusiva del aymara en el grado preparatorio o de transición. Lo sigue otro maestro aymara-hablante, Alfonso Torres Luna, quien entre 1935 y 1940 elabora textos bilingües aymara-castellano, proponiendo una alfabetización simultánea en vernácula y castellano. Quizá la experiencia más interesante y de mayor duración haya sido la desarrollada en Ojherani, pequeña parcialidad aymara a orillas del Lago Titicaca, por la maestra María Asunción Galindo entre 1940 y 1951. En el marco de las Brigadas de Culturización Indígena del Ministerio de Salud Pública y Trabajo la maestra Galindo inicia sus ensayos de alfabetización bilingüe aymara-castellano con niños y adultos campesinos (1).

Con la implementación de los Núcleos Escolares Campesinos en las décadas del cincuenta y sesenta, el organismo asesor, el SE-CPANE (Servicio Educativo Cooperativo Peruano Norteamericano) hace suya la experiencia de la profesora Galindo y, con la

participación de lingüistas del Instituto Lingüístico de Verano, revisa y edita las cartillas en versiones quechua y aymara para iniciar la lecto-escritura en estas lenguas (2). Durante este período se añade al programa un componente de 'castellanización oral' (López, en preparación).

Sin embargo, gradualmente, estos intentos van quedando de lado y a través de la región se continúa con la tradicional política de castellanización forzada que no toma en cuenta las características socioculturales de los educandos del medio rural y que rige hasta ahora para todo el altiplano, iniciándose con los niños campesinos a partir de los tres años de edad cuando asisten a los *wawa-wasi* y *wawa-uta*, (3) las casas de niños, conducidas por el Programa Piloto de Educación Inicial No-Escolarizada (PROPE-DEINE). La única excepción a esta regla está atendidos por el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe-Puno.

2. UBICACION, LENGUAS Y POBLACION ATENDIDA

El Proyecto se desarrolla en 24 comunidades quechua y 16 comunidades de aymara de la zona circundante al lago, altiplánica y de altura del departamento de Puno, según se muestra en el siguiente cuadro:

CUADRO 1
UBICACION DE LAS ESCUELAS
ATENDIDAS POR EL PEEB-P

Escuelas	Zonas	Circunlacustre	Altiplánica	De Altura	Totales
Escuelas ubicadas en comunidades quechuas		—	10	14	24
Escuelas ubicadas en comunidades aymaras		5	9	2	16
Totales		5	19	16	40

Fuente: DDE-Puno PEEB-P.

Las lenguas maternas de los niños son el quechua y el aymara. Según la lengua hablada, la distribución de la población estudiantil del proyecto es la siguiente:

CUADRO 2
DISTRIBUCION DE LA POBLACION ESTUDIANTIL
DEL PEEB-P SEGUN LENGUA

QUECHUA		AYMARA		TOTALES	
N	o/o	N	o/o	N	o/o
2,288	51.50	2,154	48.49	4.442	100.00

Fuente: idem. 1985.

Los estudiantes atendidos son en su gran mayoría monolingües vernáculo-hablantes, aunque un porcentaje mínimo de la población regional en edad escolar está representada por bilingües de diverso grado, quienes por haber acompañado a sus padres en migraciones estacionales y temporales a localidades hispano-hablantes de la costa han aprendido algo de castellano. Menos aún son los casos de monolingües castellanos que, por situaciones fortuitas, se encuentran en comunidades en las que opera el proyecto. Estos, por lo general, son hijos de maestros hispano-hablantes que trabajan en la región o de maestros bilingües para cuyos hijos han optado por un monolingüismo castellano. Pueden también ser hijos de migrantes que luego de un período considerable de permanencia en la costa, por la escasez de fuentes de trabajo, deciden retornar a sus comunidades de origen. A este respecto cabe mencionar que en el marco de las investigaciones sociolingüísticas conducentes al diagnóstico de la problemática sociolingüística regional que se realizara en 1977, se detectó que un 80% de los niños del ámbito rural era monolingüe vernáculo-hablante al ingresar a la escuela primaria (Diagnóstico, 1978).

Por otro lado, según estadísticas del Ministerio de Educación (1982) de 152,784 alumnos matriculados en los seis grados de la escuela primaria, 143,361 (93.83%) serían hablantes de lengua vernácula y sólo un 5.75% (8,786) estaría conformado por el grupo de monolingües hispano-hablantes. Del total de ver-

náculo-hablantes, un 86.050/o (123,374) correspondería a los bilingües de vernácula y castellano y un 13.940/o a los monolingües quechua o aymara hablantes, los que, como es de entender, se encontrarán principalmente en los dos primeros grados de escolaridad (18,518 = 92.650/o) (4).

CUADRO 3:

POBLACION REGIONAL MATRICULADA EN EDUCACION PRIMARIA DISTRIBUIDA SEGUN LENGUA

SEXO LENGUA (S)	HOMBRES		MUJERES		TOTALES	
	N	o/o	N	o/o	N	o/o
Castellano	5,107	6.03	3,679	5.30	8,786	5.75
Lengua vernácula	10,343	12.23	9,644	14.14	19,987	13.08
Lengua extranjera	141	0.16	84	0.12	225	0.14
Castellano lengua vernácula	68,695	81.17	54,679	80.22	123,374	80.75
Cast. - lengua extranjera	338	0.39	74	0.10	412	0.26
Totales	84,624	100.00	68,160	100.00	152,784	100.00

Fuente: Ministerio de Educación, OSPE. 1982.

Si tomamos en cuenta que el Proyecto atiende en la actualidad a 4,442 niños vernáculo-hablantes y considerando que el total de niños que requerirían de una educación bilingüe llegaría a 143,361, entre monolingües y bilingües, tenemos que la población atendida por el PEEB-P alcanza sólo a un 3.090/o de la meta.

CUADRO 4

**POBLACION VERNACULO HABLANTE
EN EDUCACION PRIMARIA A NIVEL REGIONAL
Y POBLACION ATENDIDA POR EL PEEB-P**

Total departamental		Total atendido PEEB-P		Total por atender	
N	o/o	N	o/o	N	o/o
143,361	100.00	4,442	3.09	138,919	96.90

Una observación importante que debemos hacer respecto de la población usuaria del programa está relacionada con una breve descripción del tipo de comunidad en la que se opera. A diferencia de lo que ocurre con las comunidades atendidas por programas de educación bilingüe que se desarrollan en la Amazonía, en el altiplano trabajamos con comunidades que desde hace más de cuatrocientos años están en contacto con la cultura costeña-criolla y con el 'mundo occidental'. No se trata, pues, de comunidades aisladas sino de grupos humanos que por las relaciones de mercado están en permanente contacto con ese mundo en el que se habla y se vive en castellano. En las últimas décadas este contacto se ha visto incrementado por el avance de los medios de comunicación —inicialmente de la radio y desde hace cinco años la televisión—, la escuela, la Iglesia y el Ejército. Si bien son comunidades de indudable raigambre andina dedicadas principalmente a actividades productivas agrícolas y pecuarias y en menor medida a la artesanía y en lo social caracterizadas por "relaciones sociales... basadas en el parentesco que tienen como características centrales una marcada orientación endogámica a nivel comunal" (Ossio y Ortiz, 1984: 24), también es cierto que, por el contacto e intercambio con ese mundo "de afuera", estas comunidades ven, en mayor o menor medida, cambios paulatinos que las van desestructurando y transformando a través de la incorporación de elementos de la cultura criollo-costeña.

La realidad sociocultural de la comunidad campesina del altiplano no es uniforme y para describirla habría que pensar en

una suerte de gradiente en la que se va de lo más tradicional a lo más occidental. Las comunidades de altura estarán ubicadas más hacia el polo tradicional de la gradiente mientras que las de la zona circunlacustre, situadas en las cercanías de los pueblos y de las carreteras, estarían más cercanas a su polo occidental.

Según Montoya (1980, 1985), lo andino actual estaría compuesto de una combinación de los siguientes elementos: lo prehispánico recreado, lo feudal católico-cristiano y lo capitalista. Son estos componentes básicos de lo andino los que estarían en juego y determinarían la posición de una determinada comunidad en la gradiente a la que hacemos mención.

El correlato lingüístico de tal situación cultural está caracterizado por el hecho de que Puno constituye uno de los departamentos del Perú con más alta concentración de vernáculo-hablantes. El 90.50/o de su población total tiene una vernácula como lengua materna. De éstos, el 500/o es quechua-hablante y el 400/o hablante de aymara. Como quiera que el 75.600/o de su población habita en la zona rural, es comprensible entonces que allí los usuarios de lengua vernácula constituyan casi una mayoría absoluta, mientras que en las ciudades el porcentaje de hispano-hablantes sea mayor. La predominancia de las lenguas quechua y aymara es pues más notoria en el área rural; allí sólo el 1.380/o de la población es monolingüe castellano-hablante. De un total cercano al medio millón de habitantes del medio rural puneño registrado en 1972 sólo 6,761 tienen como única lengua el castellano. Y si analizamos caso por caso veríamos que éstos están constituidos en su gran mayoría por personas venidas de fuera que ostentan cargos en la administración pública, en las fuerzas policiales o en el Ejército.

Del total de vernáculo-hablantes a nivel nacional calculado en 5'004,572, 911,100 habitan en Puno. Esto es, este departamento por sí solo alberga al 170/o del total de vernáculo-hablantes del país.

Si bien las dos lenguas mayoritarias de la región son el quechua y el aymara, éstas se encuentran en condición de lenguas 'venidas a menos' y subordinadas a la lengua oficial del país, el

CUADRO 5

**POBLACION MAYOR DE 5 AÑOS
SEGUN USO DE LENGUAS Y ZONAS
EN EL DEPARTAMENTO DE PUNO**

Z O N A S

LENGUA	URBANA		RURAL		TOTALES	
	Población	o/o	Población	o/o	Población	o/o
Quechua	80,346	12.40	243,954	37.67	324,300	50.08
Aymara	30,723	4.74	236,486	36.52	267,304	41.28
Castellano	44,394	6.85	6.761	1.04	51.155	7.90
No esp.	3,515	0.54	2,337	0.36	4,842	0.74
Totales	157,968	24.39	489,538	75.60	647,500	100.00

Fuente: Censo 1972.

castellano, lengua de los grupos que ostentan el poder económico, social y político a nivel nacional. Como lo ha calificado Albó, el quechua y el aymara constituyen, en los Andes, lenguas oprimidas (1977).

Finalmente es necesario mencionar que en Puno los problemas de rendimiento y extensión de los servicios educativos en las áreas rurales son apremiantes, notándose una baja cobertura del sistema escolar, un alto índice de ausentismo y deserción y bajo rendimiento en los educandos, en gran parte debido a la situación lingüística (5). Un dato que corrobora esta afirmación surge de la comparación que podemos hacer de las cifras para deserción y repitencia en los cuatro primeros grados de escolaridad para 1980. Allí se nota claramente que el mayor número de desertores y repitentes se da en el año de ingreso a la escuela.

CUADRO 6

**DESERTORES Y REPITENTES DE LOS CUATRO
PRIMEROS GRADOS DE EDUCACION PRIMARIA
EN EL DEPARTAMENTO DE PUNO, EN 1980**

Grados Situación	1º		2º		3º		4º	
	N	o/o	N	o/o	N	o/o	N	o/o
Desertores	4,651	11.61	1,685	6.6	2,107	8.09	1,778	7.41
Repitentes	9,766	24.39	4,540	16.7	4,504	17.3	3,455	14.4

Fuente: Oficina de Planteamiento, DDE-Puno.

3. RELACION CON LA POLITICA EDUCATIVA NACIONAL Y CON LAS INSTITUCIONES OFICIALES

El Proyecto Experimental de Educación Bilingüe constituye una actividad de dos instituciones oficiales del Gobierno peruano: la Dirección Departamental de Educación de Puno, como ejecutora, y el INIDE, en su calidad de organismo asesor, al lado del Equipo de la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica. Las experiencias e innovaciones planteadas por el Proyecto se hacen dentro del aparato estatal; así tratamos de interpretar o implementar la legislación vigente y de aprovechar los recursos disponibles para hacer un tipo de educación acorde con las características socioculturales de nuestros usuarios.

Dos aspectos que ilustran una situación tal son los relacionados con el hecho mismo de hacer educación bilingüe, y con el tipo de maestro que participa de nuestra experiencia. Si bien no muy precisa y siendo necesaria una revisión para adecuarla tanto a los últimos acontecimientos sociopolíticos ocurridos en el país como a los avances de las disciplinas que convergen en esta actividad, existe toda una legislación que faculta el funcionamiento de programas bilingües, allí están la Política Nacional de Educación Bilingüe de 1972, el art. 35 de la misma Constitución Política del Estado de 1979, los artículos 4 y 40 de la Ley de Educación y Cultura y las directivas anuales que emanan del Ministerio de Educación. Todos estos documentos no sólo hablan de una

educación bilingüe sino que, supuestamente, norman su funcionamiento. Lo que pasa es que hasta el momento se ha carecido en el país de los recursos tanto financieros como humanos para poder implementarla. Pero lo que más ha hecho falta es una verdadera voluntad política para buscar la forma de afrontar el problema.

Pero así como quien quiera y tenga los recursos puede hacer educación bilingüe porque existe una legislación que se lo permite, el que lo haga tiene que ver la forma de adecuarse al sistema y estructura existente y no crear un aparato educativo paralelo, como a veces ocurre. En Puno, por estar interesados en lograr la institucionalización de la Educación Bilingüe en la región, tratamos de quedar insertos dentro de la estructura organizativa de la Dirección Departamental de Educación y formamos parte de su Unidad de Supervisión Educativa (6).

Y es aquí donde debemos referirnos al segundo aspecto. Los maestros que participan de nuestra experiencia no son maestros especialmente entrenados por nosotros y que van a ocupar plazas que antes tenían otros de sus colegas. Tal vez sería más fácil para el logro de los objetivos del proyecto contar con sus maestros "propios" o seleccionar jóvenes de las comunidades atendidas que pueden ser capacitados para hacer educación bilingüe en Puno aun cuando una acción tal podría crear todo un problema social en la zona. Puno cuenta con 2,921 (7) profesores que trabajan en el medio rural y que atienden a niños vernáculo-hablantes que requieren de una educación bilingüe. Nosotros trabajamos con los maestros que existen en la zona. Lo que hacemos es racionalizar esos recursos y darles una capacitación adecuada y se debe comenzar por lograr que la oficina de personal de la Dirección Departamental de Educación asigne profesores según la lengua hablada en la comunidad a la que se va a trabajar. Todavía es posible encontrar profesores quechua-hablantes en la zona aymara o viceversa. Lo que aparentemente no es sino un caso de la más absoluta negligencia administrativa puede sin embargo constituir un reflejo de la política imperante. Al tener un maestro aymara hablante con niños quechua-hablantes tendremos como resultado inmediato una comunicación que a la fuerza, debe darse en castellano. (Quien sabe si esto no es precisamente lo que pasa por las cabezas de quienes tienen a su cargo la asigna-

ción de plazas a los docentes). Lo cierto es que aún no se ha logrado que, a una escala mayor, en una región plurilingüe como Puno, las oficinas de personal registren el aspecto lengua como uno de los datos importantes a ser tomados en cuenta en la asignación de docentes.

En suma, a través de estos dos ejemplos, hemos tratado de mostrar que nuestra actividad no solo está relacionada con la política educativa nacional sino que trata de implementarla interpretando algunos de sus dispositivos y utilizando los recursos que su propio aparato ofrece, a pesar que, en muchos casos, este mismo aparato puede entorpecer, en vez de apoyar, la implementación de un sistema educativo alternativo.

4. OBJETIVOS

El Proyecto Experimental de Educación Bilingüe-Puno está concebido en base al reconocimiento de la necesidad de revalorar las lenguas y culturas vernáculas en el contexto nacional a fin de lograr en sus usuarios una autoimagen positiva que les permita identificarse como quechuas o aymaras y como tales participar en la creación de una verdadera identidad nacional, conscientes de la particular complejidad lingüístico-cultural de su país.

La Educación Bilingüe que queremos implementar no es otra que una educación en dos culturas y a través de dos lenguas. Es una educación que parte y se nutre de la cultura materna de los educandos y que, asegurando la identidad de la misma, incorpora los valores positivos de la cultura envolvente en un diálogo crítico y creativo haciendo uso instrumental de la lengua materna del niño y del castellano. Como una de las metas que se persigue es la de desarrollar los medios de comprensión y expresión con los que el niño llega a la escuela; intentamos mejorar el manejo que tiene de su propia lengua materna y proveerlo también de un medio adicional de expresión que le garantice la comunicación con otros ciudadanos peruanos que no hablan su lengua.

Para lograrlo, creemos necesario intentar un tipo de educación bilingüe que haga uso de la vernácula no sólo en los primeros años de escolaridad y sólo para cumplir funciones auxiliares sino

más bien uno en el que se utilice tanto la vernácula como el castellano a lo largo de la escuela primaria, considerando a ambas lenguas tanto como asignaturas del currículum escolar como medios a través de los cuales éstas y todas las otras materias se desarrollen. Si tratáramos de tipificar nuestro proyecto en base a los paradigmas generalmente usados a nivel internacional, diríamos que nos adscribimos al modelo conocido como de mantenimiento (8). Perseguimos no sólo potenciar el uso de la vernácula como lengua de educación a lo largo de la escuela primaria sino también contribuir a su elaboración y desarrollo. Al implementar la enseñanza de asignaturas diversas como matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales en una vernácula, se estará necesariamente entrando a una fase de elaboración que posibilite al quechua y el aymara asumir otras funciones lingüísticas diferentes a las que usualmente cumplen por el progreso diglósico, históricamente determinado, que las ha relegado a funciones auxiliares, íntimas o no-formales, dejando las otras, principales, no-íntimas o formales, al castellano. La revaloración de las lenguas vernáculas no es asumida por el proyecto sólo de manera declarativa. Para revalorar las vernáculas creemos necesario alterar la situación diglósica actual y hacer de estas lenguas medios capaces de transmitir los contenidos más diversos.

Creemos que existen fundadas razones de orden sociolingüístico para postular un mantenimiento y desarrollo de las lenguas vernáculas, que, además de solucionar el problema educativo del poblador vernáculo-hablante, marque el reinicio del proceso de evolución y desarrollo del quechua y del aymara que se viera detenido por razones históricas que no es necesario analizar aquí. En igual forma, la cada vez más notoria carencia de una verdadera identidad nacional no hace sino reflejar la urgente necesidad de iniciar todo un proceso de revaloración de las lenguas y culturas vernáculas a nivel de comunidad regional y nacional, a fin de que, a través de él, podamos también lograr una revaloración en sus usuarios que les devuelva la confianza y seguridad en sus propios medios de expresión; confianza y seguridad que harán de ellos sujetos más identificados con su propio ser, respetuosos y leales a su etnia. Al lograr que los quechua y aymarahablantes se autoafirmen como individuos, no sólo se estará contribuyendo a la gestación de una identidad propia sino que a la

larga se estará coadyuvando hacia la conformación de una plural nación peruana.

Es dentro de este marco general de educación bilingüe que son objetivos del Proyecto, los siguientes:

4.1. Objetivos Generales

- a) Diseñar, elaborar, experimentar y validar una tecnología para el funcionamiento adecuado de un programa de educación bilingüe.
- b) Proponer las bases técnico-pedagógicas para la implementación de un Sistema de Educación Bilingüe adecuado a la realidad sociocultural de las comunidades rurales del altiplano y de otras zonas de características similares.

4.2. Objetivos Específicos

- a) Realizar estudios de investigación para la elaboración y validación de una tecnología para la Educación Primaria Bilingüe.
- b) Elaborar programas curriculares adecuados para todos los grados de Educación Primaria Bilingüe.
- c) Elaborar y experimentar módulos de material educativo para todos los grados de Educación Primaria Bilingüe.
- d) Capacitar y promover la formación de recursos humanos que garanticen la expansión de la Educación Bilingüe en Puno.
- e) Lograr la participación de las autoridades, instituciones y comunidades en las acciones de implementación del Sistema de Educación Bilingüe en Puno.

5. METODOLOGIA PARA LOGRAR TALES OBJETIVOS

5.1. Estrategia de funcionamiento del proyecto

El proyecto ha venido operando a través de las siguientes áreas:

- Investigación
- Elaboración y producción de material educativo
- Capacitación y perfeccionamiento docente
- Supervisión, y
- Difusión.

El área de investigación comprende la realización de estudios de base y de estudios de tipo evaluativo. Así tenemos, entre los primeros, los trabajos destinados a levantar un diagnóstico sociolingüístico de la región, a determinar el universo vocabular de los niños quechua y aymara-hablantes, a recoger información que permita la implementación de las asignaturas de Matemática, Ciencias Histórico Sociales y Ciencias Naturales en la Educación Bilingüe. Por otro lado, las investigaciones de tipo evaluativo comprenden tanto los estudios para la validación de materiales educativos como los de algunos componentes del programa y los destinados a evaluar el funcionamiento mismo de la educación bilingüe en Puno (Ver Anexo 1).

El área de elaboración y producción de material educativo comprende también las actividades destinadas a la formulación y adaptación de las estructuras curriculares correspondientes, además de aquellas concernidas con la producción de material educativo en quechua, aymara y castellano para atender el dictado de las asignaturas siguientes: Lengua materna, Castellano como segunda lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales (Ver Anexo 2).

En lo que respecta al área de capacitación y perfeccionamiento docente es necesario referirse a los cursos de capacitación docente que ofrece el Proyecto anualmente, durante los meses de marzo a abril, para los profesores de centros educativos seleccionados que participan en la aplicación de la educación bilingüe.

El área de supervisión comprende las actividades de seguimiento y verificación de la aplicación de la educación bilingüe entendidas éstas como tareas de apoyo y asesoramiento continuo al docente.

El área de difusión ha sido diseñada con el fin de promover en padres de familia, autoridades y comunidad en general un decidido apoyo a la educación bilingüe, a partir de un reconocimiento de las ventajas que su aplicación reporta y de su relevancia para lograr, a través de ella, el mejoramiento de los servicios educativos en el medio rural.

5.2. Estrategia metodológica en la aplicación de la educación bilingüe

El programa educativo diseñado por el proyecto para atender las necesidades de la población puneña de habla vernácula es bilingüe y bicultural. Esto es, considera la utilización de dos lenguas en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje e implica también la inclusión de contenidos curriculares que se nutren de dos vertientes culturales.

En lo que respecta a su aspecto "bilingüe", esta modalidad educativa se basa en:

- a) El uso instrumental de dos lenguas —la lengua materna del educando y el castellano— durante el desarrollo e implementación del proceso-enseñanza-aprendizaje, de manera que ambas compartan el rol de vehículo educativo.
- b) El aprendizaje del castellano con métodos, técnicas y procedimientos apropiados a su condición de segunda lengua y el desarrollo de las habilidades comunicativas y de las capacidades expresivas que trae el niño en su lengua materna.

Por otro lado, en lo que a su condición de "bicultural", esta concepción educativa considera:

- a) La configuración de un currículo adecuado a las particularidades de los educandos que considere la inclusión de contenidos que les sean familiares, que respeten y tomen en cuenta el mundo de sus creencias, usos y costumbres y que no vulneren lo aprendido de padres y abuelos.
- b) La utilización de métodos, técnicas y procedimientos de enseñanza adecuados a las particularidades de los educandos aprovechando, en lo posible, la forma en la que se transmiten conocimientos en el mundo andino.

Cuando se enfoca el problema de la educación en zonas de habla vernácula, a menudo se considera la situación de manera simplista y se piensa que solucionando la barrera lingüística ya todo queda resuelto. En Puno no lo hemos concebido así, inten-

tamos más bien partir de un entendimiento cabal del problema, por cuanto somos conscientes que las barreras para los educandos vernáculo-hablantes son de orden y de tipo diversos por la asimetría que ha regido las relaciones entre lo urbano y lo rural, lo occidental y lo andino, lo castellano y lo vernáculo; así como por las marcadas distancias que existen entre los patrones culturales que rigen el mundo del cual proviene el niño y los que norman la interacción en el mundo mayoritario o dominante, del cual la escuela forma parte importante y constituye uno de sus instrumentos de perpetuación. El rol que le ha tocado jugar a la escuela en nuestro país ha sido el de transmisora de una cultura urbano-costeña de corte occidental que representa al sector de la población peruana que a través del tiempo ha logrado erigirse como el grupo de mayor dominio económico y político. Inserta en un mundo rural-andino-quechua o aymara hablante dependiente del poder central, como es también el caso de Puno, la escuela exige la adopción de normas, valores, costumbres y creencias ajenas al educando y le impone un cambio de identidad cultural que, por implicar un rompimiento con su mundo, interrumpe el proceso de socialización en el cual se inició a partir de su nacimiento. Es por esto necesario pensar en un tipo de educación que rompa las barreras que ahora separan a la escuela del mundo familiar y cotidiano del niño andino.

Todo sistema educativo tiene necesariamente que adecuarse a las características de sus educandos, a fin de poder desarrollar sus potencialidades y de lograr un individuo integralmente formado que pueda participar activamente en el desarrollo de su pueblo. Esto podemos hacerlo, tanto en Puno como en la mayor parte del país, a través de una educación bilingüe-bicultural. Al postular desde la educación bilingüe la utilización de la lengua que mejor conoce el niño y la inclusión de contenidos que no vulneren su cosmovisión y que le sean relevantes no hacemos otra cosa que reconocer tal necesidad.

En la educación bilingüe-bicultural son dos, pues, los aspectos que podemos tomar en cuenta. Por un lado, la afirmación del educando como miembro de su mundo social-lingüístico-cultural, lo que de por sí implica el respeto a su lengua, a su cultura, a su propia identidad étnica y, por ende, a su condición de ser huma-

no con los mismos derechos y prerrogativas que todos ostentamos, y, por otro lado, la necesidad de ofrecer al niño conocimientos que le sean relevantes, que tengan vigencia en su propio mundo y que le permitan participar activamente en el desarrollo de su comunidad. Esto de ninguna manera debe entenderse como una negación de la posibilidad de acceso al conocimiento de otras realidades socio-lingüístico-culturales existentes en el país ni a conocimientos relacionados con el mundo "moderno" urbano-costeño-castellano sino como una forma más bien gradual para presentar las diferencias existentes cimentadas en las necesidades de afirmar al educando en su mundo. De esta manera, el futuro ciudadano ha de convertirse en un sujeto consciente de la complejidad de su propio país, seguro de las ventajas y desventajas que cada uno de estos mundos ofrece para el desarrollo de su pueblo y no un individuo meramente dependiente de las modas y patrones que emanan desde Lima y que se transmiten de manera sutil a través de un programa educativo cuyo contenido resulta destructor y aculturizante. Es desde esta perspectiva que hablamos de la necesidad de una educación para los niños puneños que sea a la vez bilingüe y bicultural.

A manera de ejemplificar un enfoque tal, permítaseme tomar como referencia lo que proponemos para nuestra asignatura de ciencias naturales. Como es de entender, la enseñanza de las ciencias en el marco de un programa de esta naturaleza no sólo tiene la posibilidad de poner en práctica estos postulados sino también un potencial de éxito más marcado si se parte del conocimiento del grupo humano mismo al cual pertenecen los educandos. La importancia de la naturaleza para la cultura andina ha sido ampliamente reconocida a través del tiempo por numerosos estudiosos y es gracias a ellos que ahora podemos afirmar que, como sucede en toda cultura agrícola, muchos de los actos y decisiones que toma el hombre andino pueden ser explicados a través de los ciclos y el comportamiento de la naturaleza misma. Si es de estos hogares de donde provienen los niños, la educación tiene necesariamente que tomar este hecho en cuenta, a fin de lograr una enseñanza personalizada, en el sentido de haber sido especialmente diseñada para el tipo de audiencia con la que se implanta y esto hace indispensable que reflexionemos acerca de los programas curriculares diseñados desde Lima, particularmente

en lo que se refiere a la enseñanza de las ciencias naturales. La dicotomía rural-urbano así lo impone.

Un programa de ciencias naturales elaborado teniendo en mente un educando urbano de determinado nivel socio-económico pierde vigencia en un contexto campesino en el cual, los niños, desde temprano, toman conciencia de la importancia que la naturaleza tiene en la vida del hombre y participan de su racional aprovechamiento. Es obvio que consideraciones como las que aquí hacemos tienen relevancia para cualquier programa educativo —ya sea éste bilingüe o no— en un contexto pluricultural como el peruano. Pero, ya que lo que se ha venido dando hasta la fecha es la reproducción acrítica de currícula y programas desarrollados para la población urbano-costeña, es necesario llamar la atención sobre estos aspectos en lo que se refiere a la enseñanza de las ciencias naturales en un programa de educación bilingüe-bicultural.

En suma, la enseñanza de las ciencias naturales en la educación bilingüe debe necesariamente partir de las particularidades de los educandos a los que sirve, en un afán por afirmarlos en su propio mundo a través de la revaloración de sus usos, creencias y costumbres, por cuanto éstos constituyen también una evidencia de cómo se hizo y se hace ciencia en el mundo andino. Como bien dice J. Murra (1983), es necesario rescatar del olvido los conocimientos que poseían nuestros antepasados respecto de la mejor utilización del medio ambiente, con el deseo no de revivir algo perdido sino con el propósito de redescubrir algo que como pueblo ya sabíamos, para aplicarlo a nuestro quehacer cotidiano y mejorar nuestras actuales condiciones de vida.

Si para todos el potencial bilingüe de un programa se hace obvio cuando se habla acerca de la enseñanza del lenguaje —por cuanto de por sí implica la enseñanza de y en dos lenguas— resultará igualmente evidente para todos el potencial bicultural que puede y debe tener la enseñanza de las ciencias naturales en un país de tal complejidad lingüístico-cultural como el Perú.

6. PRINCIPALES ACCIONES CUMPLIDAS HASTA LA FECHA

6.1. En cuanto a la aplicación de la educación bilingüe

A 1986 la educación bilingüe se aplica en 40 escuelas rurales del departamento de Puno, en los grados primero a quinto, aunque todavía no se cuenta con los módulos de materiales completos para todas las asignaturas en tales grados. Sin embargo, los maestros del primero al sexto grado de las escuelas seleccionadas han participado en los cursos anuales de capacitación y reciben asesoramiento en sitio.

6.2. En cuanto a la implementación de la educación bilingüe con material educativo.

Hasta la fecha se han desarrollado libros y/o guías para las asignaturas de Lengua materna, Segunda Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. En la actualidad, contamos con módulos completos de cada una de estas asignaturas para los primeros dos grados. El material del tercer grado quedará completo a fines de año, cuando se concluya con la elaboración de la guía de ciencias sociales. Para el cuarto y quinto grado contamos con material educativo para las asignaturas de Lengua Materna, Castellano como Segunda Lengua y Matemática, estando los correspondientes a otras asignaturas en elaboración (Véase el anexo 2).

Por otro lado, cabe mencionar que hemos tomado la decisión de editar volúmenes separados de las estructuras curriculares adaptadas, siguiendo los modelos propuestos por el Ministerio de Educación. Este año deben salir los correspondientes a los grados primero y segundo.

6.3. En cuanto a la preparación de personal docente

El PEEB-P cuenta con 126 profesores que tienen a su cargo la conducción de la educación bilingüe en Puno; de estos, 58 trabajan en el sector aymara y 68 en el quechua.

En este rubro también es necesario destacar el trabajo conjunto que desarrollan el PEEB-P y el Instituto Superior Pedagógico

gico de Puno para formar personal docente para educación bilingüe. A partir de este año el ISP ha sido autorizado por el Ministerio de Educación para modificar su currícula y dar a todos los futuros maestros primarios la formación necesaria que les permita atender, también, una educación bilingüe. El ISP ha recibido la autorización correspondiente que le permite cambiar también los planes y programas de los cursos de profesionalización docente, de manera tal que todo profesor en vías de profesionalización recibe ahora formación para educación bilingüe.

Cabe mencionar también que, a partir de 1985, por Convenio con la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ), la Universidad Nacional del Altiplano, a través de su Escuela de Post-grado, ha organizado un Curso de Post-grado en Lingüística Andina y Educación a nivel de Segunda Especialización y Maestría. En el programa participan 30 profesionales puneños que reciben cursos de Lingüística (Teoría, Sociolingüística, Lingüística Andina, Lingüística Aplicada), Antropología y Educación e Investigación con el fin de capacitarse en áreas que les permitan asumir las exigencias derivadas de la particular situación plurilingüe y multicultural del departamento, para participar en la formulación e implementación de políticas lingüísticas, culturales y educativas que contribuyan al desarrollo de la región.

7. DIFICULTADES ENCONTRADAS

Bajo este rubro debemos anotar una diversidad de aspectos relacionados principalmente con la aplicación e institucionalización de la educación bilingüe.

En primer lugar, debemos referirnos a algunas de las paradojas y dilemas a las que hicieramos referencia en una comunicación anterior (López y Urban, 1985: 11). La primera está relacionada con "la enseñanza de y en una lengua vernácula en un contexto adverso", con esto queremos referirnos a las actitudes de todavía muchos padres de familia, profesores y autoridades que han hecho suyos los prejuicios de la sociedad dominante respecto de las lenguas quechua y aymara. "Es así que tanto para el poblador urbano hispano-parlante como para el del medio rural quechua y aymara-hablante, en mayor o menor medida, las ver-

náculas no constituyen sistemas eficaces de comunicación y, a la brevedad posible, deben ceder el paso a la lengua castellana, la misma que representa el único vehículo posible de 'culturizar' a las poblaciones campesinas" (López y Urban, *Ibid.*).

Si bien en nuestros años de permanencia en Puno hemos podido apreciar un cambio gradual hacia una percepción más positiva de las vernáculas, que se traduce en un número cada vez mayor de comunidades que quieren participar de la experiencia y en una receptividad igualmente mayor en la capital departamental, el contexto en el cual se debe hacer educación bilingüe resulta todavía adverso. Si una de las metas de la educación bilingüe es la de utilizar una vernácula como medio de educación para, a través de ella, coadyuvar a su desarrollo y fomentar un bilingüismo aditivo y no un sustractivo como el que hasta ahora se ha dado, entonces, la situación resulta definitivamente paradójica en tanto y en cuanto esta utilización que juzgamos necesaria se ve confrontada con las actitudes negativas de los propios usuarios de la lengua.

Por otro lado, debemos referirnos al dilema que todo proyecto de educación bilingüe afronta al tratar de dar solución a un problema educativo sin que esta solución se dé dentro de un proceso de cambios que transforme la realidad en la que esa reforma educativa debe darse. Esto es, para cambiar la problemática situación que a diario enfrentan las comunidades campesinas, un cambio en lo educativo por sí sólo no basta y, lo que es peor aún, muchas veces, el contexto mismo no coadyuva hacia la modificación que los planificadores lingüísticos y educativos esperan. Por ejemplo, aquí valdría la pena detenernos un instante y reflexionar un tanto respecto del tipo de educación bilingüe que debería darse en el Perú.

A la luz de nuestra realidad cultural, de sus profundas contradicciones, del estado actual de las vernáculas y de sus hablantes en relación con la sociedad mayoritaria y con la lengua castellana, desde una perspectiva ideológica y teórica, para un proyecto educativo insertado en el medio rural que desee desarrollar un modelo educativo que impulse el desarrollo socioeconómico y cultural de las poblaciones campesinas, no queda otra alterna-

tiva posible que optar por el camino del mantenimiento y contribuir así no sólo a la revaloración de las lenguas oprimidas sino, lo que es más importante aún, coadyuvar a la revaloración de sus propios hablantes a través de la recuperación de su autoestima. Sin embargo, por algunas de las razones anotadas en este trabajo, resultado de nuestro devenir histórico y que surgen de las contradicciones mismas de nuestra realidad, la praxis, constantemente, parece sacarnos de nuestro esquema teórico y de nuestra posición ideológica y nos hace debatirnos entre la transición y el mantenimiento.

Las razones de este desplazamiento están íntimamente relacionadas con la presión social derivada de nuestro desarrollo histórico y de nuestra mentalidad diglósica, que hace que el castellano cobre más peso cada día y las vernáculos vayan cediendo espacios cada vez mayores, así como con la falta de una política clara respecto a las lenguas vernáculos que se traduzca, entre otras cosas, en mayores recursos, tanto para la investigación como para el mejoramiento del sistema educativo en las áreas rurales.

La falta de una política coherente ha generado una serie de problemas que creemos conveniente anotar:

a) Los problemas de educación bilingüe, por ser escasos y por trabajar con grupos reducidos de alumnos y maestros, en relación a las metas para alcanzar, se quedan siempre a nivel experimental y no logran su institucionalización en el sistema educativo peruano.

b) La carencia de personal capacitado, en número suficiente, para atender las diversas etapas que comprende la implementación de un sistema de educación bilingüe.

c) La misma condición experimental de los programas hace difícil para supervisores y funcionarios de las direcciones departamentales diseñar sus acciones, por cuanto las escuelas bilingües constituyen dentro de una determinada zona la excepción y no la regla.

d) El aislamiento en el que se desarrollan las experiencias, lo que puede conllevar a la duplicación de esfuerzos o también al

recorrido de caminos superados anteriormente por otros programas en otras zonas del país.

e) La insuficiencia de los recursos asignados a la educación bilingüe, tanto a nivel del Ministerio de Educación como de las Direcciones Departamentales o las Corporaciones de Desarrollo.

f) Las divergencias que se pueden dar respecto del uso de la vernácula entre un nivel educativo y otro; a este efecto cabe recordar que, en Puno, el Programa Piloto de Educación Inicial No-escolarizada (PROPEDEINE) incentiva, a través de sus *wawa wasi* y *wawa uta*, la castellanización de los educandos, aún cuando, luego, éstos vayan a una escuela en la que la educación es bilingüe.

g) El continuo cambio de docentes, con la consiguiente pérdida de recursos capacitados.

8. LOGROS OBTENIDOS

A pesar de las contradicciones en las cuales se enmarca el desarrollo de un proyecto educativo para niños campesinos se habla vernácula, podemos señalar como logros de la educación bilingüe en Puno, los siguientes:

a) Una mayor aceptación por parte de padres de familia y maestros respecto de la utilización de una vernácula como vehículo de educación. Notamos un sensible cambio de actitud respecto de las lenguas quechuas y aymara y su utilización por parte de instituciones y especialistas diversos en actividades de capacitación y desarrollo rural es cada vez mayor, tanto a nivel oral como escrito, por lo que las consultas al equipo del proyecto son cada vez más frecuentes. Estos cambios tienen relación con las acciones de difusión realizadas, con las mismas acciones de producción de material didáctico y de capacitación, así como también con una flexibilidad de nuestros esquemas teóricos.

En lo que respecta a las acciones de difusión, venimos realizando reuniones con líderes comunales (presidentes de las asociaciones de padres de familia, presidentes de comunidades y te-

nientes gobernadores) a fin de dialogar con ellos respecto a los alcances, políticas y ventajas de la educación bilingüe, enmarcada ésta dentro de una perspectiva de desarrollo regional. Por otro lado, la flexibilización aludida se refiere a la modificación de nuestra política y de nuestra metodología concerniente a la enseñanza del castellano como segunda lengua, cambio que considera la inclusión de algunas etapas preliminares de lecto-escritura en castellano, también a partir del primer grado, al lado de la lecto-escritura en vernácula (9).

b) En las investigaciones evaluativas realizadas a nivel del primero y segundo grados se ha podido determinar que los niños de las escuelas bilingües logran un mejor manejo del castellano en relación a sus pares de las escuelas de control, particularmente en lo que se refiere a pronunciación y al desarrollo de la comprensión auditiva, así como una mejor comprensión de lectura en lengua vernácula y, como es de esperar, demuestran también un mejor manejo de la expresión oral en su propia lengua, resultado de la mayor seguridad con la que afrontan la tarea. Por otro lado, los resultados obtenidos en las pruebas de Matemática son mejores en las escuelas experimentales que en las de control.

c) Los niños de las escuelas bilingües demuestran una mayor seguridad que sus pares de las escuelas tradicionales, lo que deviene en una participación más activa en el proceso enseñanza-aprendizaje.

d) Estamos logrando una paulatina interrelación con otros proyectos de desarrollo que trabajan en las mismas zonas en las que el proyecto opera y buscamos la inclusión del programa bilingüe en los planes de desarrollo regional que actualmente se elaboran.

e) Estamos contribuyendo al desarrollo de una literatura escrita en quechua y en aymara, a través de la producción de material escolar y post-escolar en áreas diversas (Véase el Anexo 2).

f) Como resultado de la implementación misma de la educación bilingüe se están ampliando los contextos de uso de las lenguas vernáculas y se está coadyuvando a su revaloración en el

contexto regional, amén de su elaboración lingüística por lo que creemos estar contribuyendo a su mantenimiento y cultivo.

9. PERSPECTIVAS

Los logros aquí señalados y otras situaciones de carácter coyuntural nos hacen prever un futuro promisorio para la educación bilingüe en Puno. Pareciera ser el caso que el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe-Puno tendría asegurada su continuación, por lo menos por algunos años más, una vez acabada la etapa experimental y concluido el financiamiento de la cooperación técnica alemana. Las razones que motivan nuestro optimismo tienen relación con:

a) La inserción de los planes de ampliación o expansión de la educación bilingüe en Puno en el marco del proyecto de "Desarrollo de la Educación Primaria" que conducen el INIED y el INIDE con fondos provenientes de un préstamo del Banco Mundial. En los planes de dicho proyecto se ha considerado la expansión paulatina de la educación bilingüe que nos llevaría a atender de las actuales 40 escuelas experimentales a cerca de 400 en todo el departamento de Puno.

b) La disponibilidad de personal capacitado a diversos niveles para atender las exigencias derivadas de tal expansión. En 1989 contaremos con las primeras promociones de maestros egresados del Instituto Superior Pedagógico, formados, también, para atender programas educativos bilingües y en 1987 con 20 profesionales capacitados, a nivel de postgrado (Maestría o Segunda Especialización) en Lingüística Andina y Educación, quienes podrán participar en las tareas de investigación, capacitación, producción de material educativo, etc., que demande la expansión.

c) La existencia de material educativo en quechua, aymara y castellano en las asignaturas de Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales para los seis grados de la Educación Primaria (para 1988, año en que concluye la fase experimental).

Por otro lado, cabe también mencionar la mayor sensibilidad que notamos tanto en las autoridades departamentales como

en el contexto global del departamento respecto de las lenguas quechua y aymara y de la conveniencia de su utilización en la escuela. Percibimos un cambio importante a este respecto y no creemos equivocarnos al decir que Puno está haciendo suyo el problema de la lengua.

10. EPILOGO

En el curso de esta exposición hemos afirmado, explícita o implícitamente, que pretendemos contribuir al cambio de la situación existente en Puno y creemos estar en ese camino.

Somos conscientes que los cambios que requiere la región y el país en su conjunto no se pueden lograr fácilmente sólo desde la escuela y, en el caso de la educación bilingüe, nada se podría hacer además si la comunidad misma y las organizaciones de base campesinas no hacen suya esta preocupación. Sin embargo, a pesar de lo poco que hemos podido hacer aún en este sentido, creemos que a través de una verdadera educación bilingüe —y para mí no hay otra alternativa posible para contextos tales como el nuestro que una educación bilingüe orientada hacia el mantenimiento— podremos proveer al individuo vernáculo-hablante de elementos que le permitan a él mismo realizar los cambios que juzgue necesarios para lograr mejores condiciones de vida para los miembros de su comunidad y de su país.

Pensar que nosotros mismos podremos lograr, a través de la educación bilingüe, las transformaciones que nuestra sociedad requiere no es más que una utopía. Lo importante es que un proyecto de educación bilingüe tiene que tomar una posición clara frente al problema y no quedarse simplemente en una perspectiva tecnicista y academicista. Parafraseando a Freire, podríamos decir que “no puede haber una teoría pedagógica que implica fines y medios de acción educativa que esté exenta de un concepto del hombre y del mundo. No hay en este sentido una educación [*bilingüe*] neutra”.

Puno, noviembre de 1986.

NOTAS

(1) En 1946 la profesora Galindo presentó los resultados de su experiencia como tesis a la Escuela Normal bajo el título de *Mis experiencias didácticas de la enseñanza de la lectura y escritura*. Sus experiencias se basaron en los siguientes postulados:

a) Que es posible la enseñanza simultánea de la lecto-escritura en vernácula y en castellano.

b) Que el castellano debe enseñarse al niño vernáculo-hablante utilizando como medio su lengua materna.

c) Que los préstamos del castellano a la vernácula que los niños manejan y a los cuales están expuestos en su comunidad deben permitir el puente entre la vernácula y el castellano.

d) Que en la fase inicial de aprendizaje de la lecto-escritura debería usarse el alfabeto castellano "en la didáctica inicial para después de introducir las combinaciones y duplicaciones de letras para dar los sonidos peculiares" (Galindo, 1947: s/n).

e) Que los niños campesinos pueden castellanizarse en su medio ambiente.

f) Que la enseñanza bilingüe crea el hábito de la lectura en el educando.

g) Que la enseñanza bilingüe vincula el hogar con la lectura sin divorciarla, como ocurre con el castellano. Subyacía a todas estas consideraciones de carácter didáctico el objetivo de castellanizar a los niños vernáculo-hablantes, a la par que se intentaba transformar sus hábitos y costumbres a fin de permitir su integración en la sociedad nacional: "el interés nacional actual es el de castellanizar al campesino" (Galindo, 1947 s/n) (En López, en preparación).

(2) Los libros elaborados por M.A. Galindo fueron revisados por los lingüistas Elaine y Guillermo Townsend del ILV y luego editados por el SECPANE en 1947 bajo el título de *Yateqañani* (aymara) y *Yachasun* (quechua) y distribuidos a los Núcleos Escolares Campesinos.

(3) El Programa Piloto de Educación Inicial No-escolarizada (PROPEDEINE) tiene centros de educación inicial o jardines de infancia en el medio rural a los que denominan "casa de niños", *wawa wasi* (quechua) y *wawa uta* (aymara).

(4) Cabe tomar con cautela los cálculos del Ministerio en lo que se refiere a la distribución bilingüe-monolingüe. Carecemos de información respecto a cómo fueron éstos obtenidos, pero dado lo difícil que resulta saber a primera vista si un individuo es realmente bilingüe o no y a lo amplio del término que considera tan bilingüe a una persona que a duras penas puede decir algunas palabras en castellano, como a aquella que puede moverse con facilidad de una lengua a otra, parece preferible tomar la cifra global referente a vernáculo-hablantes sin hacer ninguna distinción al interior de esta categoría. Por otro lado, como ha sido mencionado en este trabajo, el Diagnóstico arrojó un 80% de niños monolingües al inicio de su escolaridad.

(5) Durante el período 1977-81 el porcentaje promedio de deserción escolar en la educación primaria fue del 11% y en el nivel de educación secundaria común y técnica fue del 15.68% (Villavicencio; 1985: 3).

(6) Un rasgo particular del PEEB-P, a diferencia de otras experiencias en el país, tales como las del ILV, radica en que se sustenta exclusivamente en el uso de la infraestructura existente y no pretende la creación de una estructura organizativa superpuesta ni de nuevos servicios distintos a los que planifica el propio sistema educativo nacional.

(7) En *Estadística de la Educación 1981*, DDE - Ministerio de Educación, Cuadro 11.

(8) El modelo de mantenimiento considera la enseñanza *de y en* ambas lenguas en el sistema educativo, pero a diferencia del modelo de transición, las vernáculos no son consideradas como 'puente' para un mejor paso a la lengua oficial o mayoritaria sino que su uso se *mantiene* en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, al lado de la otra lengua y se fomenta su cultivo y enriquecimiento.

(9) Inicialmente, habíamos pensado dedicar todo el primer año de enseñanza de castellano al desarrollo de habilidades orales en esta lengua, dejando la lecto-escritura en castellano para el segundo grado, una vez que las habilidades de decodificación de material escrito hayan sido desarrolladas en la lengua materna. Sin embargo, a raíz de la presión de maestros y padres de familia que querían ver que sus alumnos y niños '*leyeran*' en castellano, decidimos incorporar, también en primer grado, algunas actividades de lecto-escritura en castellano basadas en la transferencia de habilidades inmediatamente adquiridas en la lengua materna. En nuestra versión validada del material de enseñanza de castellano como segunda lengua hemos incorporado la lectura global de textos breves, contextualizados y sencillos, contruidos con el repertorio de grafías comunes al quechua, aymara y castellano (Véase SAPITO, libro de castellano como segunda lengua).

ANEXO 1

Investigaciones realizadas en el Proyecto de Educación Bilingüe - Puno

A. Estudios de base

- . Diagnóstico sociolingüístico del área quechua (1977-78)*.
- . Diagnóstico sociolingüístico del área aymara (1978).
- . El universo vocabular del niño quechua-hablante (1978).
- . El universo vocabular del niño aymara-hablante (1979).
- . Elaboración de un diccionario aymara-castellano (1980-1984).
- . Estudio para implementar la asignatura de Matemática (1981).
- . Estudio para implementar la asignatura de Ciencias Naturales (1982-83).
- . Estudio para implementar la asignatura de Ciencias Sociales (1983-84).

B. Estudios evaluativos

- . Validación de los módulos de aprestamiento *Pukllasun* y *Anatañäni* (1980-81).
- . Validación del módulo de lecto-escritura en lengua materna quechua *Haku Kusiwan*** (1980-81).
- . Validación del módulo de lecto-escritura en lengua materna aymara *Markaja*** (1980-81).
- . Validación del módulo de castellano oral "Ya"* (1982).
- . Validación del módulo de matemática para el primer grado (1983).
- . Validación del módulo de castellano como segunda lengua "Nosotros" para el segundo grado (1983).
- . Validación de los módulos de lengua materna en quechua y aymara para el segundo grado. *Ayllunchis* y *Sarnaqañasa*. (1983).
- . Evaluación integral del proyecto: Primera etapa de la evaluación (1982-1983).

(*) Con informe publicado por el INIDE.

(**) Informe en prensa.

(***) Informe final en preparación.

ANEXO 2

Materiales educativos producidos por el PEEB-P

A. Material escolar

Primer Grado

- . Aprestamiento
 - Guías y Cuadernos, *Anatañäni** (aymara), *Pukllasun** (quechua).
- . Lengua Materna, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.
 - Guías, libros y cuadernos, *Katita*** (aymara), *Kusi*** (quechua).
- . Segunda Lengua.
 - Guía y libro, *Sapito***
- . Matemática
 - Guía y cuadernos, *Jakhuñäni*** (aymara), *Yupasun** (quechua).

Segundo Grado

- . Lengua Materna
 - Guía y libros, *Sarnaqañasa**** (aymara), *Ayllunchis**** (quechua).
- . Segunda lengua.
 - Guía y libro, *Nosotros***
- . Matemática.
 - Guía y libros, *Jakhuñäni 2** (aymara), *Yupasun 2** (quechua).
- . Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
 - Guía, *Yatiñanakasa* (aymara), *Kawsayninchis* (quechua).

Tercer Grado

- . Lengua Materna.
 - Guía y libros, *Ukhamawa* (aymara)*, *Suyunchis* (quechua)*
- . Segunda Lengua.
 - Guía y libro, *Zampoña**.
- . Matemática.

- Guía y cuadernos, *Jakhuñäni 3* (aymara), *Yupasun 3* (quechua).
- . Ciencias Sociales.
 - Guía. *****
- . Ciencias Naturales.
 - Guía, *Yatiñanakasa II* (aymara)*, *Kawsayninchis II* (quechua)*.

Cuarto Grado

- . Lengua Materna.
 - Guía y libro, *Aruskipañäni* (aymara)*, *Qhawana* (quechua)*
- . Segunda Lengua
 - Guía y libro, *Taruka******.
- . Matemática.
 - Guía y cuadernos, *Jakhuñäni 4* (aymara)*, *Yupasun 4* (quechua)*
- . Ciencias Sociales.
 - Guía y libro*****.
- . Ciencias Naturales.
 - Guía y libro*****.

Quinto Grado

- . Lengua Materna.
 - Guía y libro*****.
- . Segunda Lengua.
 - Guía y libro*****.
- . Matemática.
 - Guía y libro*****.
- . Ciencias Sociales.
 - Guía y libro*****.
- . Ciencias Naturales
 - Guía y libro*****.

Sexto Grado

En elaboración

- B. Material post-escolar y de referencia
 - *Unay Pachas I* (libro de cuentos en quechua).
 - *Unay Pachas II* (libro de cuentos).

- *Yanamayu Ayllu* (libro de lectura en quechua con temas relacionados con la medicina tradicional y moderna).
- *Wiñay Pacha*. Maynirjaljata. (libro de cuentos en aymara).
- *Diccionario Aymara-Castellano*.
- *Qala Chuyma*. Canciones tradicionales aymaras.

- (*) Ediciones experimentales.
- (**) Ediciones validadas.
- (***) Ediciones validadas en prensa.
- (****) Edición experimental en prensa.
- (*****) En elaboración.

BIBLIOGRAFIA

CERRON PALOMINO, R.

1983 *Multilingüismo y defensa idiomática*. Lima: CILA.

DIETSCHY-SCHEITERLE, A.

1983 *Kawsayninchis I*, Ciencias Naturales, Guía para el maestro del 2do. grado. Puno: PEEB-P.

1985 "Ciencias naturales y saber popular: ¿Dominación o complementariedad?. Problemática de la enseñanza de las ciencias naturales en educación bilingüe", Ponencia leída ante el VI Congreso Peruano del Hombre y la Cultura Andina. Lima, agosto (mimeo). También en el presente volumen.

INIDE

1979 *Diagnóstico sociolingüístico del area quechua* (Puno). Lima: INIDE.

JUNG, I.

1985 "Educación bilingüe como parte integral de un programa de emancipación social". Ponencia leída ante el VI Congreso Peruano del Hombre y la Cultura Andina. Lima, agosto (mimeo).

LIER, L.A.W. van

1984 *Informe de una evaluación integral del Proyecto*. Primera etapa de evaluación (1982-1983). Puno: Peeb-P. (mimeo.).

LOPEZ, L.E.

1984 "Tengo una muñeca vestida de azul o kuns uka siñurita^s parlpachaxa?". En *Autoeducación* 10/11, Mayo-setiembre. Lima, pp. 45.

1985 "Reflexiones en torno al bilingüismo y biculturismo del Sur Andino". Conferencia pronunciada ante el *Seminario de Investigaciones Sociales del Sur Andino*. Cuzco, octubre (mimeo).

(En preparación)

La escuela en Puno y el problema de la lengua.

LOPEZ, L.E. y VALDIVIA M.

1983 *Enseñanza de la lengua materna en un programa de educación bilingüe.*

LOPEZ, L.E. y VALDIVIA M.

1984 *Planteamientos para un modelo educativo adecuado a las características lingüístico-culturales de las áreas rurales vernáculo-hablantes del Departamento de Puno.* (Documento de estudio). Puno: PEEB-P. (mimeo.).

LOPEZ, L.E. et al.

1989 *Perú 1984: Caracterización sociolingüística. Apuntes para un debate.* Lima.

LOPEZ, L.E. y URBAN, Ch.

1985 "Enseñanza de y en lengua vernácula en el sistema educativo peruano: paradojas y dilemas". Ponencia leída ante el VI Congreso del Hombre y la Cultura Andina.

MILK, R. y LOPEZ, L.E.

1985 Bilingual education: a cross national perspective. Presentado a *International Education Journal*.

MONTOYA, R.

1985 "El factor étnico en el desarrollo". Ponencia leída ante el *Seminario Nacional: Hacia una Integración de Desarrollo para la Sierra del Perú*. Cuzco, junio (mimeo).

MURRA, J.

1983 *Entrevista.* En *Kawsayninchis*, p. 9.

ROTHFRITZ, H.

1985 "Una experiencia educativa bilingüe en Puno". Ponencia leída ante el VI Congreso del Hombre y la Cultura Andina.

SECPANE (MINISTERIO DE EDUCACION)

1947 *Yateqañani*. Primer libro de Lectura.

VILLAVICENCIO, M.

1985 "Logros dificultades y perspectivas del Proyecto de Educación Bilingüe-Puno" (mimeo.).