

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Entender(se) a(en) Lima. Los estudiantes Shipibo-Konibo de Ucayali y sus estrategias de aprendizaje y uso del castellano en Lima y en sus escuelas públicas

Luis Enrique Moscoso Cotrina¹

¹ Universidad Nacional "Federico Villarreal". Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
lemc79@gmail.com

1. Marco teórico

Queremos presentar como marco teórico un 'espacio explicativo' que nos permita articular los procesos de **movilidad** espacial y social de los pueblos indígenas (en especial del Shipibo-Konibo) con la necesidad de educación **escolar** de los jóvenes y los niños.

Ahora bien, existen por lo menos dos vías de acceso a este complejo de problemas: la primera, consiste en concentrar la atención en la secular discriminación étnica y racial y en la minusvaloración de la diversidad cultural dentro y fuera del Estado y de las instituciones educativas². La otra vía, mucho más directa y más **actual** que la anterior, consistiría en mirar los procesos de 'integración' de la región amazónica y de los pueblos indígenas a la sociedad nacional vía el mercado y la educación³.

Vamos a preferir esta segunda vía por varias razones: en primer lugar, nos permite ligar procesos económicos y sociales con procesos educativos; en segundo lugar; no tiene como explicación única los procesos de discriminación y su mantenimiento por la escuela; en tercer lugar, permite mirar la acción de los pueblos indígenas en sus búsquedas de salida de la situación de subordinación en que los mantiene la sociedad nacional y no sólo como objeto del discrimen racial y / o lingüístico.

1.1 Procesos de integración

Fernando Santos⁴ realiza el análisis de 3 casos de pueblos indígenas (Awajún, Asháninka, Kukama-Kukamiria) que intenta desterrar la falacia de que hace falta integrarlos a la sociedad nacional.

La integración, asegura Santos en un proceso en pleno desarrollo y que ha calado ya en casi todas las sociedades indígenas amazónicas:

“mientras que en el periodo 1968-78 el porcentaje de sociedades con relaciones iniciales, o con una combinación de relaciones iniciales y permanentes, ha disminuido progresivamente, pasando del 42% a 10%, el porcentaje de sociedades con relaciones permanentes y en proceso de disolución, o que han perdido su identidad étnica por estar 'plenamente integradas', ha experimentado un claro aumento, pasando del 9% al 39%”⁵.

² Revísense las investigaciones de PORTOCARRERO, G. *Racismo y mestizaje*. Sur, Casa de Estudios del Socialismo. Lima. 1993; CALLIRGOS, J.C. *El racismo: la cuestión del otro (y de uno)*. Descó. Lima. 1993; MONTOYA ROJAS, R. *Por una educación bilingüe en el Perú*. Sur, Casa de Estudios del Socialismo. Lima. 1990.

³ SANTOS GRANERO, F. y BARCLAY REY DE CASTRO, F. *La frontera domesticada*. Fondo editorial de la PUCP. Lima. 2002; SANTOS GRANERO, F. "Integración económica, identidad y estrategia indígenas en la Amazonía", En SEPIA. *El problema agrario en debate. Sepia III*. SEPIA, CER Bartolomé de Las Casas. Lima. 1990, pp. 399-419; SANTOS GRANERO, F. "Introducción: Hacia una antropología de la contemporáneo en la Amazonía indígena", En Id., ed. *Globalización y cambio en la Amazonía indígena*. FLACSO, Abya Yala. Quito. 1996; pp. 7-43; CHIRIF TIRADO, A. "Investigación y proyecto indígena", En SEPIA. *El problema agrario ...*, op. cit., pp. 363-379.

⁴ Id., "Integración económica ...", op. cit.; ver también, SANTOS GRANERO, F. "Introducción", En CHIRIF TIRADO, A. y GARCÍA HIERRO, P. *Marcando territorio*. Iwgia. Copenhague. 2007; SANTOS GRANERO, F. y BARCLAY REY DE CASTRO. *La frontera*, op. cit.

⁵ SANTOS GRANERO, F. "Integración económica ...", op. cit., p. 400

Aunque la afirmación acerca de la disolución étnica es relativa a los criterios (internos o externos) que se eligen para clasificar a cualquier sociedad en esta situación, Santos asegura que se puede generar un continuum que va desde el caso del pueblo Kukama-Kukamiria como integrado a la sociedad nacional por medio del disfrazamiento de su identidad particular hasta el pueblo Awajún que más bien ha elegido la estrategia colectiva de la exteriorización de su identidad. El pueblo Asháninka se ubicaría al centro.

Santos establece como criterios para esta distinción los siguientes: a) grado de integración económica, b) grado de organización política y c) grado de mantenimiento de la identidad propia.

Aunque Santos establece cierta oposición entre las opciones de integración (en el sentido de disfrazamiento) y de “reafirmación” de la propia identidad, lo cierto es que, primero, ambas opciones serían medios de integración, en el sentido del contacto permanente con las fuerzas del mercado, los agentes estatales y las diferentes iglesias y movimientos religiosos cristianos y, segundo, que la historia muestra una fluctuación entre ambos extremos⁶.

En todo caso, lo que interesa en nuestro caso es fijarnos en la posibilidad de aplicar estos criterios al pueblo Shipibo-Konibo y a partir de este intento derivar nuestras indagaciones hacia la migración interna y la búsqueda de educación escolar.

Un intento, a nuestro juicio fallido, de establecer las coordenadas de la ubicación de los Shipibo-Konibo en la situación actual es **Jenetian** de Tubino y Zariquiey⁷, quienes afirman la incapacidad de este pueblo para enfrentar los desafíos que les presenta la sociedad nacional. El argumento central es que, como en tiempos de lluvia (jenetian) en el momento en que el río se carga es difícil navegar, este pueblo está atrapado en la inacción y no ha sabido establecer un modo propio de ‘integrarse’. Sin embargo, y de acuerdo a los criterios de Santos, los Shipibo si han logrado establecer un modo propio.

En principio, los Shipibo se han integrado mediante la venta de artesanía y de cerámica al mercado peruano e internacional, de manera tal que han llegado a ser distinguidos de los demás pueblos por sus característicos diseños (kené) en cerámica, en tela y en sus collares y adornos de semillas (bimi) o mostacillas (moro)⁸.

Más aún, es perceptible la estrategia de las mujeres, solteras o casadas, de vestir la pampanilla (chitonte) y la blusa de colores (coton) cuando organizan salidas entre parientes para ofrecer sus productos en Pucallpa, en Iquitos o en Lima. Esta misma posibilidad de venta, centrada en las mujeres, les ha otorgado mayor poder y mayor presencia en las decisiones en sus comunidades, incluida Cantagallo. La comercialización de su artesanía en ciudades de América o de otros continentes (por ejemplo Europa) es una posibilidad cada vez más frecuente, tal como han comentado diversas personas pertenecientes a Ashirel⁹.

⁶ Ibid., pp. 400, 401

⁷ TUBINO, F. y ZARIQUIEY, R. *Jenetian*. Fondo editorial UNMSM, OEI. Lima. 2007

⁸ BELAUNDE, L.E. *El recuerdo de Luna*. Fondo Editorial – UNMSM. Lima. 2005; VALENZUELA BISMARCK, P. y VALERA ROJAS, A. *Koshi shinanya ainbo*. Fondo Editorial – Facultad de Ciencias Sociales – UNMSM. Lima. 2005; ILLIUS, B. “La ‘Gran Boa’: arte y cosmología de los Shipibo-Conibo”, p. 185-212, En: *Amazonía Peruana*, t. XII, n° 24 (Jun. 1994); ILLIUS, B. “Arte tradicional y comercial: los Shipibo-Conibo”, p. 213-225, En: *Amazonía Peruana*, t. XII, n°24 (1994)

⁹ Ashirel (Asociación de Artesanos Shipibos Residentes en Lima), es una de las dos asociaciones existentes en Cantagallo.

Otro rubro que les ha permitido integrarse al mercado de una manera distintiva es el de las sesiones de ayahuasca y su maestría en el manejo de las plantas y sus poderes curativos. Y esto incluye por supuesto tanto a las mujeres como a los hombres¹⁰.

Respecto a su organización política actual, los Shipibo también están entre las sociedades que lograron realizar, con ayuda de miembros de la Iglesia Católica, ya desde inicios de los 70's sus primeros congresos: entre 1971 y 1972 organizaron los cuatro primeros congresos¹¹. Incluso, tal como relata Morin¹², en el primer congreso se elige como Jefe Máximo de los Shipibo-Konibo a Teobaldo Ochavano y a otros dos jefes que se encarguen de los asuntos de los Shipibo (Abram Inuma, del Bajo Ucayali) y de los Konibo (José Gómez, del Alto Ucayali). Ya luego los Shipibo se han organizado en la Feconau y conforman parte de Aidesep mediante la Orau.

Su presencia en Cantagallo los sitúa en la posición de mediadores en conflictos que se generan en Pucallpa, como por ejemplo las acusaciones de corrupción y de despilfarro del presupuesto en la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia (Unia), frente al cual han buscado a personalidades políticas y educativas que los ayuden a revertir esta situación y devolverles el poder de decidir sobre el futuro de esa Universidad (testimonio de un miembro de Ashirel).

Respecto al tercer criterio, grado de mantenimiento de la identidad propia, quisiéramos revelar la dificultad propia de un criterio como este presentando más bien un contraejemplo respecto a los Kukama-Kukamiria que son presentados por Fernando Santos como una sociedad indígena que “carece de unidad étnica y [que] busca negar su identidad”¹³.

En principio algunas comunidades del Bajo Huallaga pertenecientes a estas sociedades tupí-guaraní reivindicaron ya en 1979 su identificación como indígenas, lo que las valió el rechazo de mestizos y de otros Kukama-Kukamiria que negaban tal identidad, y en 1980 constituyeron la primera de sus cinco organizaciones actuales, la Fedecoca (Federación de Comunidades Cocamilla). Una de las reivindicaciones más fuertes de estas sociedades es lograr la titulación de su territorio tradicional (a lo largo de las riberas del curso inferior de los ríos Huallaga, Marañón, Nucuray, Pavayacu, Ucayali, Urituyacu y Nanay, y en el río Amazonas) y participar en el uso, la gestión y la conservación de los recursos naturales de la Reserva Pacaya Samiria¹⁴.

Roxani Rivas incluso ha sostenido que los Kukama-Kukamiria “aportan el componente base de la cultura loreana, en tanto han legado a los mestizos y a muchos pueblos indígenas del departamento el conocimiento para vivir en un ecosistema fluvial”¹⁵.

Todo esto lo proponemos con la explícita intención de señalar que, de un lado, no es fácil determinar la influencia de la sociedad nacional en un pueblo indígena si no hasta poder descubrir si el sentido del movimiento fue el inverso, que es lo que Rivas logra desentrañar. De otro lado, los cambios en determinados “patrones culturales” (uso de

¹⁰ BELAUNDE, L.E. *El recuerdo de Luna*, op. cit.,

¹¹ MORIN, F. “Les premiers congrès shipibo-conibo dans le contexte politique et religieux des années 60-70”, p. 59-77, En: *Journal de la Société des Américanistes*, année 1992, vol. 78, n° 2; MORIN, F. *Los Shipibo-Conibo*, En SANTOS GRANERO, F. y BARCLAY REY DE CASTRO, F., eds. *Guía etnográfica de la Alta Amazonía, vol. III, Cashinahua. Amahuaca. Shipibo-Conibo*. Smithsonian Tropical Research Institute, Balboa. Abya Yala, Instituto Francés de Estudios Andinos, Quito. 1998; 275-439.

¹² MORIN, F. “Les premiers congrès ...”, op. cit., p. 70-71

¹³ SANTOS, F. “Integración económica ...”, op. cit., p. 405

¹⁴ RIVAS RUIZ, R. *Uwaritata. Los Kukama-Kukamiria y su bosque*. [S.n.]. Lima. 2005.

¹⁵ Id., op. cit.; ver también RIVAS RUIZ, R. *El gran pescador*. Fondo editorial PUCP. Lima. 2004.

la lengua, del vestido, cambios en los sistemas de producción, en las reglas de parentesco, migración a las ciudades) no determina la desaparición de la identidad cultural si no su pervivencia a través de nuevos discursos e imágenes.

En textos más recientes Santos y Chirif y García Hierro¹⁶ insisten en que, ser indígena es una “una forma de ser” y no “una forma de estar”¹⁷ en tanto la reivindicación del territorio tradicional u originario¹⁸ ha ocultado los procesos de urbanización progresiva y de migración de indígenas amazónicos a las ciudades y empujó el proceso de integración a la comunidad nacional.

1.2 Procesos de migración

La investigación arqueológica desde mediados del siglo XX ha ido mostrando que los procesos de poblamiento y urbanización de la Amazonia han sido más antiguos de lo que se creía previamente y que la situación actual (social, cultural, política, productiva) de los pueblos indígenas no se puede señalar como aquella que los definió siempre, si no que más bien representa una suerte de simplificación de su sistema histórico a causa del impacto de la colonización europea (enfermedades, guerra, esclavitud)¹⁹.

Parte del impacto de la colonización, entonces, se refleja en la desestructuración de las sociedades, en el abandono de sus sistemas de producción y manejo del medio (bosque, lagos, ríos), de sus redes de intercambio a mediana y larga escala, y en el despoblamiento de lo que algunos cronistas denominaban ciudades pobladas de las riberas de los grandes ríos²⁰.

Aunque los vestigios de cerámica, de los cambios en el régimen del uso de la tierra y la supervivencia de vocabulario que designa actividades agroforestales que algunos pueblos ya no practican nos puede hacer barruntar acerca de los logros civilizatorios de los pueblos indígenas de la hoya amazónica, sería poco menos que absurdo pensar que los actuales procesos de migración estuvieran emparentados con esa historia de larga duración.

Sin embargo, sí creo que podemos encontrar un punto de conexión entre esta historia y los actuales procesos: el crecimiento poblacional.

Las cifras censales nos hablan de números relativamente bajos de población para la mayoría de pueblos de la Amazonia. Para los Kukama-Kukamiría, por ejemplo, se habla de casi 11 000 habitantes, siendo que su número podría ser de hasta 85 000²¹. Otro tanto podría pasar con los Shipibo-Konibo, cuyo número probablemente sea muy superior a los 35 000 habitantes que se les atribuye habitualmente.

¹⁶ SANTOS GRANERO, F. “Introducción: hacia una antropología ...”, op. cit.; CHIRIF TIRADO, A. Y GARCIA HIERRO, P. *Marcando territorio*, op. cit.

¹⁷ SANTOS GRANERO, F. “Introducción”, op. cit., p. 16

¹⁸ Cf. SMITH, R. CH. *Las comunidades nativas y el mito del gran vacío amazónico*. Lima, AIDSESP. Cambridge, Cultural Survival. 1983.

¹⁹ Cf. MANN, Michael C. *1491: una nueva historia de las Américas antes de Colón*. Taurus. Madrid. 2008

²⁰ Para lo anterior véase el texto de MANN ya citado y SANTOS GRANERO, F. *Etnohistoria de la Alta Amazonía, siglos XVI-XVIII*. Abya Yala. Quito. 1992.

²¹ Cf. RIVAS RUIZ, R. *Uwaritata*, op. cit.

Nuestra sospecha es que junto a la necesidad de integrarse al mercado para generar ingresos necesarios frente a las nuevas necesidades (educación, vestido, alimentación) el crecimiento demográfico ha ido empujando la migración a las ciudades.

Aunque los procesos actuales de asentamiento de familias indígenas de la Amazonía en ciudades proviene de movimientos migratorios de fines de los años 80's, este fenómeno recién se hizo visible y masivo²² hacia mediados y fines de los 80's e incluso hacia inicios de los 90's.

Ahora bien, este proceso ha generado situaciones nuevas en la relación entre familias indígenas y entornos urbanos (puestos de trabajo, comercialización de la artesanía, educación en escuelas urbanas o peri-urbanas).

Así entonces, podemos encontrar ahora en la cosmopolita Lima comunidades Awajún y Wampís en Ventanilla (Callao) e inmediaciones de UNMSM (Cercado de Lima), Shipibo-Konibo en Cantagallo (Rímac) y en Chosica (San Juan del Lurigancho) y Asháninka (en Vitarte), todas en Lima.

Por cierto, estos procesos han estado precedidos por el paulatino asentamiento de familias y a veces de comunidades enteras cerca a las ciudades provincianas más cercanas o incluso cerca a las ciudades capitales de departamento (Pucallpa y Yarinacocha en la región Ucayali y Chachapoyas en la región Amazonas, por ejemplo).

Aunque es discutible la implicación, sí resulta altamente probable que este proceso haya sido empujado por el progresivo acceso a la educación primaria bilingüe vía algunas congregaciones religiosas católicas, la Iglesia Adventista, alguna secta protestante y, finalmente, por el decisivo trabajo del Instituto Lingüístico de Verano. Puede considerarse, como hemos sugerido antes, la casi total extensión de la lógica de mercado a lo largo y ancho de la Amazonia en las décadas del 60 al 80 otro detonante del proceso.

En todo caso, la escuela y la educación escolarizada llegaron para quedarse.

1.3 Ciudades: insertarse en Lima

De las entrevistas y conversaciones con los jóvenes Shipibo-Konibo en Lima y en Pucallpa (véase la sección 3) resulta evidente que uno de los polos de atracción de las ciudades, y de Lima en especial, es la calidad de la educación que se recibe en ellas en directa oposición a lo que se experimenta en las comunidades nativas.

Sin embargo, en el caso preciso de la comunidad Shipibo-Konibo asentada en Cantagallo, el proceso fue más bien fortuito ya que se inserta en la posibilidad de ofertar la conocida artesanía de este pueblo en la capital; esto hizo que un grupo de madres llegara a Lima a inicios de los 90 y esperase la inauguración de una suerte de Casa del artesano Shipibo que nunca se concretó.

²² Masivo significa, en el contexto de la Amazonia, a lo sumo cientos de personas, fundamentalmente familias emparentadas por lazos consanguíneos o de alianza matrimonial. No supone números elevados de miles o cientos de miles como en el caso de los movimientos migratorios entre ciudades de la misma Costa y ciudades de la Sierra a la Costa. Para el caso de Lima, el fenómeno se hizo manifiesto hacia mediados de los 90's cuando varias familias Shipibo se ubicaron en el segundo y tercer nivel del Mercado Cantagallo (Rímac).

Varadas en Lima, permanecieron en ella primero en una casa abandonada del centro de Lima (calle Tarata) y luego, conforme el número de artesanas y familiares fue creciendo, se movilizaron a una zona de Ate-Vitarte y finalmente al punto actual, en los terrenos de un mercado mayorista que además posee terrenos como asociación de vivienda.

Siendo así, la mayoría de padres y jóvenes pueden no haber considerado las implicancias educativas del proceso.

En todo caso, como hemos indicado al inicio, las artesanas Shipibo se insertaron en la ciudad de Lima partiendo de su característica más notoria: la venta de su artesanía y distinguidas por su vestimenta tradicional.

De hecho sólo hasta muy poco han iniciado de manera recurrente viajes a ciudades del interior (Cuzco, Huancayo) y a países cercanos (Ecuador, Chile, Brasil, Bolivia) para ofrecer sus productos.

La mayor parte del tiempo desde inicios de los 90's su centro de atención ha sido la ciudad de Lima, en especial el centro de Lima y los distritos aledaños (Rímac, San Juan de Lurigancho) aunque también era posible verlas en diversas ferias artesanales convocadas por diferentes municipalidades (de Lima Metropolitana, de Pueblo Libre, de Lince) o por instituciones interesadas (por ejemplo la Universidad Nacional de Educación, conocida como La Cantuta, o la Pontificia Universidad Católica del Perú).

Esto indica que con el paso de los años las asociaciones de artesanos Shipibos han ido tejiendo una extensa red de relaciones con personas e instituciones nacionales y extranjeras que les ha permitido ampliar su mercado. Estas mismas redes les han permitido también vincular a sus shamanes con diversos públicos.

Cantagallo se ha convertido en un espacio de tránsito de diversos chamanes que llegan a Lima a "trabajar" en la ciudad con diversas personas o que permanecen allí sólo por algún tiempo pues viajan a diversas ciudades o al extranjero convocados por diversos auditorios o para diversos eventos (por ejemplo una reunión de diversos especialistas en medicina tradicional en Santiago de Chile, tal como nos contara uno de ellos de paso por Lima).

Incluso es probable que en la actualidad estén ya en proceso de lograr la adjudicación del terreno aledaño al mercado Cantagallo y buscando el modo de desarrollar un proyecto de viviendas con espacios para vender sus productos o trabajar con visitantes que quieran trabajar con medicina natural o con la ayahuasca.

Como al parecer las actividades en Cantagallo están concentradas en lo económico, ¿qué importancia posee la educación de los jóvenes y los niños?

Veremos en lo que sigue este tema central para nosotros y su relación con la esfera económica.

1.4 Educación escolar y "progreso"

Como hemos visto ha sido más bien las posibilidades de ampliación del mercado para sus artesanías el fin que guió la llegada a y la permanencia de las madres Shipibo en Lima.

Hemos aducido que ha sido la necesidad de cubrir demandas provenientes del propio mercado (incluidas las necesidades educativas) las que deben haber empujado el proceso. Sin embargo, en el proceso mismo las necesidades de educación de los jóvenes no surgió como un punto a considerar, si no que fue una problemática que fue presentándose poco a poco.

Las familias no consideraron los problemas de manejo de sus jóvenes en la ciudad y sus necesidades particulares de aprendizaje del castellano en Lima. Es en estas circunstancias que los primeros niños Shipibo se insertaron en Lima y se educaron en algunas de las instituciones educativas accesibles más cercanas.

Ciertamente existe un proceso más silencioso de niños y jóvenes Shipibo que han vivido en Lima con parte de su familia y que se han insertado de distinta manera en la ciudad y en su sistema educativo. Pero es este un proceso muy privado y poco visible que de todas maneras debería ser rastreado para ver las diferencias con el proceso de los niños y jóvenes en Cantagallo. Preliminarmente podemos apuntar que se trata de familias de algunos profesores Shipibo o de aquellos que han logrado puestos públicos (alcaldes distritales por ejemplo) que han podido lograr determinado estatus y enviar a sus hijos por sus propios medios.

Mientras en este último caso es presumible creer que los niños y jóvenes disfrutaban de mejores posibilidades económicas, de la guía de sus padres y de la ayuda de su familia para su inserción en la ciudad y en el aprendizaje y manejo del castellano, no sucedía lo mismo con los niños y jóvenes de Cantagallo. Para éstos no había suficiente apoyo en lo que a conocer Lima y sus costumbres así como su peculiar variante del castellano. Recuérdese que la mayoría de sus madres eran artesanas y muy probablemente sus padres no disponían de tiempo suficiente para poder apoyarlos en las actividades propias de la escuela.

En todo caso, y para ambos grupos, una vez que los niños y los jóvenes se involucraron en el sistema educativo limeño entendieron que habían llegado a la mejor de las posibilidades que se les habían presentado hasta ese momento. Desde el punto de vista de las oportunidades de estudio, entonces, parece no haber problema alguno. El asunto clave está en saber si los estudiantes de Cantagallo poseían las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de la ciudad de Lima, sus costumbres y el lenguaje propio de la escuela pública en esta ciudad.

Entendiendo la situación de estos niños y jóvenes es que emplearemos el término estrategias autogeneradas de aprendizaje, entendiendo por tal término aquellas actitudes y / o acciones de que los niños y jóvenes tuvieron que hacer uso mientras se insertaban en el ritmo y las reglas de la ciudad de Lima y en la cultura de las instituciones educativas limeñas.

Consideramos que son autogeneradas pues en casi todos los casos la presencia de adultos del entorno familiar no ayudo a generar procesos de aprendizaje, si no que más bien fue mientras los mismos niños y jóvenes interactuaban en la ciudad que comenzaron a generar herramientas y posibilidades de entender las reglas de esta ciudad y del lenguaje que sus compañeros y sus profesores utilizaban en la escuela.

El término literacidad, entendido como aquel espacio de encuentro de lectura y escritura en situaciones significativas diversas y según prácticas específicas, estaría comprendido en estas situaciones autogeneradas de aprendizaje.

En resumen, estas estrategias autogeneradas se refieren a dos tipos distintos: el primer tipo se refiere al establecimiento de relaciones laborales o interpersonales fuera

o dentro del ámbito de la escuela que les proveyera de herramientas para conducirse en la ciudad y en sus normas y sobreentendidos (incluido por supuesto la peculiar variante del castellano limeños, tan distinto del castellano amazónico). El segundo tipo se refiere al aprendizaje de las reglas y usos de las normas y del castellano de la escuela, muchos más complejas que aquellas a las que estuvieron expuestos en las escuelas de las comunidades.

Teniendo ya aclarado este panorama podemos pasar al análisis de la información que hemos recogido, no sin antes plantear algunas referencias mínimas al marco metodológico de que nos hemos servido.

Entender a Lima

2. Marco Metodológico

La metodología preferida en esta investigación es la cualitativa. Ella nos permite de mejor manera reconstruir las perspectivas de los jóvenes en la reconstrucción de su propia historia educativa.

Se imponía además como un modo o posibilidad de otorgar voz y sentido a las perspectivas de los estudiantes indígenas. En este sentido, ella nos permite visibilizar, de un lado, a actores a quienes se ha considerado fuera del discurso “político” y “teórico” educativo y, de otro lado, “elevant” los discursos, relaciones y conflictos de poder que se juegan en este caso.

Si bien es cierto que en la metodología cualitativa no se puede generalizar más allá del grupo concreto con el que uno trabaja, también es cierto que ella permite concentrar la atención en la novedad y peculiaridad de cada hecho social, empujándonos a abandonar nuestras preconcepciones o pre-supuestos.

Esto último es potencialmente rico, pues permite identificar fenómenos no previstos o considerar nuestras propias reacciones frente a situaciones acerca de las cuales nos habíamos hecho “idea”.

2.1 Diseño metodológico

El diseño metodológico central en la investigación es el interpretativo-fenomenológico. Este diseño es el más adecuado por el objeto de estudio está referido a los significados que los sujetos de investigación otorgan a su propio proceso de educación y a aquellas herramientas de que fueron proveyéndose en el camino.

Este diseño nos ha permitido concentrar nuestra atención en las percepciones, opiniones y decisiones de los estudiantes de manera que nos permitía estudiar su proceso de estudio a profundidad.

2.2 Muestreo

La técnica fundamental que hemos usado es la de una red o encadenamiento de entrevistados. Esto se mostro tanto más adecuado cuanto de lo que se trataba era de encontrar a aquellos jóvenes que habían concluido parte de su primaria o de su secundaria en Lima y que habían pertenecido a los primeros grupos de lo que llegaron a Lima junto con las artesanas Shipibo.

2.3 Técnicas de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos preferidas han sido la historia educativa, las entrevistas libres y semi-pautadas y la observación participante.

2.4 Instrumentos

Para vehicular tales técnicas de recolección de datos se elaboraron guías tanto para las historias educativas como para las entrevistas.

Para el proceso de observación se elaboraron también guías de observación. Estas se utilizaron fundamentalmente en el proceso de visita a las escuelas de comunidades, lo que se hizo con el objetivo expreso de contrastar la información entregada por los jóvenes aquí en Lima.

3. Análisis de la información

A continuación realizo un análisis rápido de la información recogida y que ha alimentado el marco teórico presentado en la primera parte.

3.1 Contexto

El contexto de trabajo en que se ha desarrollado esta breve investigación ha sido doble.

De un lado se encuentra la comunidad de Cantagallo, en el Rímac (Lima), con sus asociaciones de artesanos y de vivienda, con su entorno ciudadano tan adverso y con sus problemas de acceso a servicios públicos.

El espacio en que se encuentra Cantagallo es el de una suerte de loma rodeada por un botadero de desechos, a la ribera derecha del río Rímac, y con una vía rápida que une los extremos de la ciudad a la mano izquierda, conocida como Vía de Evitamiento.

El asentamiento se encuentra ubicado en el distrito del Rímac, pero muy cerca del centro de Lima en unas de sus zonas más pobladas y peligrosas de la ciudad (Barrios Altos).

La Vía de Evitamiento conecta esta zona de la ciudad con el distrito de San Juan de Lurigancho, por lo cual es evidente la preferencia de los niños y jóvenes por buscar colegios bien sea en el mismo Rímac (en la zona de Piedra Liza) o bien sea en San Juan (en la zona de Zárate).

De otro lado tenemos la situación de las comunidades en la región Ucayali. Aquí se trata del más habitual contexto en que son ubicadas las comunidades nativas. De hecho la visita a San Francisco de Yarinacocha desmiente, tal como lo hace Cantagallo, este prejuicio que ubica a los pueblos indígenas en el contexto rural.

Aunque San Francisco es una comunidad Shipibo su proceso de urbanización es evidente, aunque claro está esto no es suficiente para hablar de población urbana pues las actividades de subsistencia están aún relacionadas con la chacra y la pesca, aunque también con la adquisición de productos manufacturados.

La escuela en San Francisco está dividida en un espacio para el área de primaria, con un amplio patio cuadrangular y salones para cada grado (de primero a sexto), y un área para la secundaria con algo menos de espacio disponible y salones pequeños en relación con la cantidad y el tamaño de los estudiantes.

La escuela primaria, que fue el centro de nuestro interés, posee salones amplios para cada grado, un amplio espacio disponible para la dirección y tres ambientes amplios también para talleres pero en aparente estado de abandono.

La observación de clases fue posible gracias al apoyo del encargado de la dirección en ese momento y a la apertura de los profesores de aula.

Sin embargo, fuera de la clase del segundo grado, que se desarrollo íntegramente en Shipibo y que duro aproximadamente 45 minutos, las demás clases (de quinto y sexto grados) no nos brindaron oportunidad completa de observación bien sea porque una profesora adujo que no había clase que hacer porque había faena y luego educación física (profesora de quinto grado) o bien porque se nos pidió que fuéramos nosotros quienes condujéramos la clase (sexto grado).

Quedó claro que la desmotivación era el distintivo común a los profesores en la escuela y que sus estrategias de enseñanza se limitaban a la repetición y al uso de preguntas y respuestas sobre textos cortos.

3.2 Entender a Lima

No abundaremos en la historia de la llegada a Lima de las primeras familias Shipibo, pues es aún una historia fragmentaria y falta de datos concretos.

Lo cierto es que ya las primeras familias supusieron el movimiento no sólo de los padres si no de los hijos también. Los hijos bien podían ser ya jóvenes que habían culminado la secundaria o bien niños de entre 7 y 10 años que estaban aún por terminar la primaria.

Ahora bien, para estos niños, tanto como para sus madres, era necesario entender las reglas de la ciudad de Lima y sus diversos espacios.

En varios casos, según se nos ha comentado, los niños habían pasado sólo pequeñas temporadas en las ciudades de Yarinacocha y de Pucallpa acompañando a sus madres. Con lo que uno puede entender que llegar a Lima supuso para los más niños todo un acontecimiento y un desafío.

Concentrados en la zona histórica de la ciudad varios de los niños más pequeños se insertó en redes de trabajo bien sea en casas o en pequeños negocios (bodegas, restaurantes) como medio de obtener dinero y de ir aprendiendo mejor castellano.

La amistad con las personas mayores con las que trabajaban y la necesidad de atender a otros mediante la venta de productos o del conocimiento de los menús proporcionó las primeras herramientas autogeneradas: la observación del uso de palabras o frases con los objetos a los que se referían o en las situaciones en que se desarrollaban y que permitía captar su sentido.

3.3 Entenderse en Lima

En cuanto a los desafíos de la escuela estos se presentan más arduos.

Allí los niños se enfrentaron a prácticas nuevas que no supieron entender al inicio, como por ejemplo las exposiciones grupales o personales y su protocolo implícito (presentación del tema, elaboración de material de apoyo, exposición a viva voz frente a los compañeros y el profesor etc.).

Aquí sin duda la observación ayudó a los niños, pero fue la ayuda de algún compañero de clase o el apoyo esporádico de algún profesor lo que les permitió sortear las dificultades.

En un caso uno de los jóvenes afirmó que tuvo que hacer el esfuerzo por conocer y reconocer por completo el alfabeto y por buscar el significado de las palabras en un diccionario a mano.

4. Bibliografía

ABDELILAH-BAUER, B. **El desafío del bilingüismo: crecer y vivir hablando varios idiomas**. Morata. Madrid. 2007.

AIKMAN, S. **La educación indígena en Sudamérica: interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios, Perú**. Instituto de Estudios Peruanos – IEP. Lima. 2003.

AMES, P. *La literacidad en un caserío mestizo de la Amazonía: organización local, identidad y estatus*. En: Zavala, Ames, Niño-Murcia, eds. 2004: p. 389-409

BARRIGA-VILLANUEVA, R. *Miradas a la Interculturalidad. El caso de una escuela urbana con niños indígenas*, p. 1229-1254. **En: Revista Mexicana de Investigación Educativa**, octubre-diciembre 2008, vol. 13, n°39

BELAUNDE, L. E. **El recuerdo de Luna. Género, sangre y memoria entre los pueblos amazónicos**. UNMSM – Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales. Lima. 2005.

CALLIRGOS, J.C. **El racismo. La cuestión del otro (y de uno)**. Lima: DESCO. 1993.

CHIRIF TIRADO, Alberto. 1990a. “Investigación y proyecto indígena”. En: SEPIA. **Perú: El problema agrario en debate. SEPIA III**. Lima: SEPIA, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas, 1990; pp. 363-379

1990b. “El problema agrario en la Selva: la discusión”. En: SEPIA. **Perú: El problema agrario en debate. SEPIA III**. Lima: SEPIA, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas, 1990; pp. 469-475.

CHIRIF TIRADO, A.; GARCÍA HIERRO, P. y SMITH, R. Ch. **El indígena y su territorio son uno solo. Estrategias para la defensa de los pueblos y territorios indígenas en la cuenca amazónica**. Oxfam América, Coica. Lima. 1991.

CHIRIF TIRADO, A. y GARCÍA HIERRO, P. **Marcando territorio: progreso y limitaciones de la titulación de territorios indígenas en la Amazonía**. IWGIA. Copenhague. 2007.

CUENCA, R.; ZAVALA, V.; CÓRDOVA, G. **Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate**. Ministerio de Educación–DINFOCAD, PROEDUCA-GTZ. Lima. 2005.

GODENZZI ALEGRE, J. C. *Educación bilingüe e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*, p. 370-384. **En: Revista Andina** -- vol. XIV, n.2 (28), (Dic. 1996)

GODENZZI ALEGRE, J. C. *La educación bilingüe intercultural en el Perú*, p. 251-265. **En: Lexis** -- vol. 25, n.1 – 2 (2001)

ILLIUS, B. “La ‘Gran Boa’: arte y cosmología de los Shipibo-Conibo”, p. 185-212, En: *Amazonía Peruana*, t. XII, n°24 (Jun. 1994)

ILLIUS, B. “Arte tradicional y comercial: los Shipibo-Conibo”, p. 213-225, En: *Amazonía Peruana*, t. XII, n°24 (1994)

LÓPEZ, L. E. *Donde el zapato aprieta: tendencias y desafíos de la educación bilingüe en el Perú*, p. 295-325. **En: Revista Andina** -- vol. XIV, n. 2 (28), (Dic. 1996)

MONTOYA ROJAS, R. **Por una educación bilingüe en el Perú. Reflexiones sobre cultura y socialismo**. Centro Peruano de Estudios Sociales - CEPES, Mosca Azul. Lima. 1990

MONTOYA ROJAS, R. **Multiculturalidad y política: derechos indígenas, ciudadanos y derechos humanos**. Sur, Casa de Estudios del Socialismo. Lima. 1998

MORIN, F. "Les premiers congrès shipibo-conibo dans le contexte politique et religieux des années 60-70", p. 59-77. En: Journal de la Société des Américanistes, Année 1992, Volume 78, Numéro 2.

MORIN, F. *Los Shipibo-Conibo*. En: Santos, Barclay, eds. **Guía etnográfica de la Alta Amazonía, v. III, Cashinanhua. Amahuaca. Shipibo-Conibo**. Balboa: Smithsonian Tropical Research Institute; Quito: Abya Yala, Instituto Francés de Estudios Andinos. 1998; pp. 275-439.

NOVARO, G. y otros. *Sonidos del silencio, voces silenciadas. Niños indígenas y migrantes en escuelas de Buenos Aires*, p. 173-201. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo 2008, vol. 13, n°36

PORTOCARRERO MAISCH, G. **Racismo y mestizaje**. Lima: SUR Casa de estudios del socialismo. 1993.

RIVAS RUIZ, R. **El gran pescador: técnicas de pesca entre los cocama-cocamillas de la Amazonia peruana**. Fondo editorial PUCP. Lima. 2004 (Etnográfica, 2).

RIVAS RUIZ, R. **Uwaritata. Los Kukama-Kukamiria y su bosque**. [S.n.]. Lima. 2005.

SANTOS GRANERO, F. "Integración económica, identidad y estrategia indígenas en la Amazonía". En: SEPIA. **Perú: El problema agrario en debate. SEPIA III**. Lima: SEPIA, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas, 1990; pp. 399-419.

SANTOS GRANERO, F. **Etnohistoria de la Alta Amazonía, siglos XVI-XVIII**. Quito: Abya Yala. 1992

SANTOS GRANERO, F. *Introducción: Hacia una antropología de lo contemporáneo en la Amazonía indígena*. En: Id., ed. **Globalización y cambio en la Amazonía indígena**. Quito: FLACSO, Abya Yala. 1996; pp. 7-43

SANTOS GRANERO, F. "Introducción" en Chirif y García Hierro 2007

SANTOS GRANERO, F.; BARCLAY REY DE CASTRO, F. *Órdenes y desórdenes en la Selva Central. Historia y economía de un espacio regional*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos, Instituto de Estudios Peruanos, FLACSO- Sede Ecuador. 1995

SANTOS GRANERO, F.; BARCLAY REY DE CASTRO, F. *La frontera domesticada: historia económica y social de Loreto, 1850-2000* (traducción de Adriana Soldi de Recharte y Ana María Soldi de Soldi). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 2002

SANTOS GRANERO, F., ed. **Globalización y cambio en la Amazonía indígena**. Quito: FLACSO, Abya Yala. 1996

SANTOS GRANERO, F., ed.; BARCLAY REY DE CASTRO, F., ed. *Guía etnográfica de la Alta Amazonía, v. III, Cashinanhua. Amahuaca. Shipibo-Conibo*. Balboa: Smithsonian Tropical Research Institute; Quito: Abya Yala, Instituto Francés de Estudios Andinos. 1998.

SMITH, R. Ch. **Las comunidades nativas y el mito del gran vacío amazónico. Un análisis de planificación para el desarrollo en el Proyecto Especial Pichis Palcazu**. AIDSEP. Lima; Cambridge (Mass), Cultural Survival.1983

SMITH, R. Ch. **A tapestry woven from the vicissitudes of history, place and daily life. Envisioning the challenges for indigenous peoples of Latin America in the New Millennium.** Ford Foundation, Oxfam America. Lima. 2000

STOCKS, A. *Los Nativos Invisibles*. CAAAP. Lima. 1981

TRAPNELL, L.; FLORES, R.; CALDERÓN, A. **Interculturalidad, conocimiento y poder: alcances de un proceso de investigación-acción en dos escuelas de la Amazonía peruana.** Instituto del Bien Común. Lima. 2008.

TUBINO, Fidel. s.f. *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. En: http://www.pucp.edu.pe/ridei/pdfs/inter_funcional.pdf [Consulta: 30 de Abril 2010]

TUBINO, F. *El profesor rural: realidad y posibilidad*, p. 167-172. **En: Educación** -- número extraordinario, (Dic. 1992)

2005. *Interculturalidad para todos: ¿un slogan más?* **En:** <http://palestra.pucp.edu.pe/index.php?id=98>, febrero [Consulta: 30 de Abril de 2010]

2007 *Las ambivalencias de las acciones afirmativas*, pp. 91-110. En: ANSIÓN, TUBINO, eds. 2007

TUBINO, Fidel; ZARIQUIEY, Roberto. **Janetian. El juego de las identidades en tiempos de lluvia.** Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Organización de Estados Iberoamericanos. 2007

TRUDELL, B. 1990. *El Instituto Lingüístico de Verano y la educación bilingüe en el Perú: una perspectiva*, pp. 19-34. En: Bergli, comp. 1990.

TRUDELL, B. 1995. **Más allá del aula bilingüe. Alfabetización en las comunidades de la Amazonía peruana.** Lima: Ministerio de Educación, Instituto Lingüístico de Verano. (Comunidades y culturas peruanas, 26)

VALENZUELA BISMARCK, P. y VALERA ROJAS, A. **Koshi shinanya ainbo. El testimonio de una mujer shipiba.** Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM. Lima. 2005.

VICH, V.; ZAVALA, V. **Oralidad y poder: herramientas metodológicas.** Norma. Buenos Aires. 2004.

ZAVALA, V. **Oralidad y escritura en la educación bilingüe (a propósito de interculturalidad).** Ministerio de Educación, GTZ. Lima. 2001.

ZAVALA, V.; CÓRDOVA, G. **Volver al desafío: hacia una definición crítica de la educación bilingüe intercultural en el Perú.** Ministerio de Educación–DINFOCAD, PROEDUCA-GTZ. Lima. 2003.

ZAVALA, V., ed.; AMES, P., ed.; NIÑO-MURCIA, M., ed. **Escritura y sociedad: nuevas perspectivas y teórica y etnográficas.** Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Lima. 2004.

ZÚÑIGA CASTILLO, M. Educación intercultural para todos los peruanos, p. 38-43. **En: Tarea**, n.36 (Nov. 1995)

ZÚÑIGA CASTILLO, M.; ANSIÓN, J. **Interculturalidad y educación en el Perú**. Foro Educativo. Lima. 1997.