

Introducción

La producción de textos en lenguas originarias ha sido y es un largo proceso, como cualquiera de los avances que intentaron e intentan lograr en la sociedad argentina, los pueblos donde esas lenguas nacieron.

En el Sistema Educativo no solo faltaban sus lenguas y sus culturas, sino también el reconocimiento del genocidio que data ya de cinco siglos, y el más reciente en el período de formación del estado nacional. Nada de esto resultó fácil, y si bien hubo avances, sigue siendo una asignatura pendiente. La desigualdad en la valoración de las lenguas es un tema eminentemente político. Desde el punto de vista lingüístico, ninguna lengua es superior a otra.

Siempre el poder tiene grietas y en esos espacios se instaló el avance de la llamada primero “ Educación Bilingüe” y luego “**Educación Intercultural Bilingüe**”.

Es un espacio ambiguo, contradictorio, donde hay que ganar voluntades, donde los encuentros a veces producen desencuentros, rupturas, porque hay cambios que se deben producir y el cambio implica dolor, y para huir del dolor se niega a veces la realidad. También porque es una construcción colectiva, de diferentes actores, desapareja, en la que los que aportan no lo hacen desde el mismo lugar, ni desde la misma perspectiva, ni tienen los mismos propósitos, ni recorren el mismo camino.

En los últimos años, el protagonismo indígena en las luchas sociales de América latina no es ajeno a esta construcción. Los docentes, por nuestra parte, tuvimos que reconocer que a los alumnos monolingües en una lengua originaria no podían enseñarles a leer y escribir en castellano. Y si hay algo que tenemos claro los docentes es que la sociedad nos delegó la escritura: debemos enseñar a leer y escribir. Si no podemos hacerlo, solemos adjudicarle a los chicos y sus familias las causas del fracaso o empezamos nuestra propia crisis y nuestra búsqueda.

Este trabajo se focalizará precisamente en la docencia y en las decisiones que desde el sistema educativo apuntalan o entorpecen la Educación Intercultural Bilingüe, particularmente lo relacionado a la publicación de textos en lenguas originarias.

¿Qué condiciones se deben dar en las escuelas para que se generen textos y materiales didácticos usando las lenguas originarias?

Hay que estar convencido de que hay que hacerlo, que es necesario y que nadie nos va a reemplazar en esa tarea

Publicar es vivido siempre como propio de “expertos”, de los que están arriba, de los cultos, de los que saben mucho...y los docentes suelen sentir que están abajo trabajando en las escuelas... y los Pueblos hablan lenguas que la sociedad colocó debajo de la lengua dominante.

Habría además que preguntarse si están los docentes acostumbrados a producir textos, si es parte de su formación, o si solo se viven como consumidores de los textos producidos por las editoriales.

Deben entonces docentes y Pueblos romper con su desvalorización y para hacerlo hay que estar muy convencidos que es imprescindible que lo hagan.

Es frecuente que algunos docentes favorezcan en su práctica situaciones en las que sus alumnos producen textos en lengua originaria, en general sencillos y que suelen quedar en las primeras etapas de elaboración. Estos docentes, aún valorando las producciones de sus alumnos no ven en ellas la posibilidad de retrabajarlas en vistas a una publicación.

¿Qué tipos de situaciones generan la “necesidad” de producir textos?

✓ **Los que son monolingües en lengua originaria no pueden aprender a leer y escribir** en una lengua en la que no piensan, no comprenden y no pueden expresarse ni oralmente ni por escrito; solo podrán memorizar series de sílabas con las que podrán formar palabras, para ellos vacías de significados.

Esta situación motivó a muchos docentes a armar cartillas de alfabetización en las que generalmente iniciaban con las vocales y continuaban agregando las consonantes que consideraban menos complejas (según criterios pedagógicos relativos). Algunas de estas cartillas tenían carácter de “circulación interna” y se armaban generalmente con fotocopias.

Los que ya empezaron a leer y escribir en lengua originaria y no tienen nada más que su cartilla de alfabetización inicial, obviamente **dejan de leer en esa lengua**. De hecho su aprendizaje se constituyó sólo en un trampolín para la escritura del castellano. Esto coloca a las lenguas originarias sólo como “medio para” y transmitimos la idea de que no tienen valor en sí mismas sino como facilitadoras para acceder al castellano.

Es natural que dada la cantidad de años que hace que se escribe el castellano haya muchos textos en ese idioma. Pero si no trabajáramos en la elaboración y publicación de libros en lenguas originarias, estaríamos debilitando el sentido de aprender a leer a y escribir en lenguas en las que no hay textos para leer, por el contrario se acentuaría la valoración de la lengua oficial.

En esta línea se enmarcó la elaboración del texto “Los Derechos del Niño” (1998). Es una producción de un grupo de chicos aborígenes que participaban de una experiencia de alfabetización bilingüe en Sauzalito,

✓ **Los Pueblos que siempre transmitieron oralmente su cultura, hoy deben cuestionarse si incorporan nuevas formas de comunicación, como son los medios audiovisuales y la escritura.** El debate está abierto. Los que escriben para sus propios Pueblos lo hacen en la lengua originaria, en la que particularmente se pueden expresar mejor. Además, al valorar la importancia que tiene la escritura en la sociedad actual, se dan cuenta que el hecho de escribir su lengua puede, no decidir, pero sí contribuir a que ésta no se pierda.

✓ **En las comunidades en las que ya hay publicaciones en su lengua, los adultos alfabetizados leen y releen los textos con gran placer.** Esto es un hecho permanentemente constatado en nuestras experiencias. Muchos desean tener en sus casas las publicaciones, las cuidan, les gusta ver su lengua escrita y también leer (o escuchar para el caso de los que no leen), sabiendo que allí están las historias o cuentos conocidos, que les son propios. Han sugerido correcciones o modificaciones al material terminado, dando muestras de valoración e involucramiento.

Es interesante ver cómo algunos adultos mayores son capaces de comparar su lengua hablada por distintas generaciones, al leer publicaciones recientes. Esto nos asombra a los docentes no aborígenes y nos señala que insistir en el camino de la publicación no es errado.

✓ **La escritura de la lengua originaria le otorga prestigio (a la lengua y sus hablantes)** frente a la lengua dominante. Esto impacta tanto a los miembros de los pueblos originarios como a los de la sociedad no indígena. Contribuye a romper el mito de que las lenguas originarias no pueden escribirse, por ser lenguas tradicionalmente ágrafas o porque creen que no tienen gramática (mientras no esté avalada por la publicación de un lingüista), o por ser lenguas menores o “dialectos”.

¿Qué decisiones pedagógicas hay que tomar ?

1. Para decidir cómo lo hacemos, hay que tener claro por qué, para qué y para quiénes hay que hacerlo:

Cuando nos planteamos la producción de textos en lengua originaria tenemos que tener claro cuál o cuáles son los objetivos de ese texto y para quién lo estamos pensando, quiénes son los destinatarios. En función de esto vamos a definir otras características como la diagramación y el formato, buscando que sea adecuado y pertinente a los objetivos y los destinatarios.

No es lo mismo recuperar cuentos y leyendas para niños que se inician en la lectura, que para quienes ya son expertos lectores; tampoco lo es si esos niños son monolingües en lengua originaria, o si son bilingües, o si queremos despertar el deseo de acercarse a la lengua de sus ancestros, o generar en los no indígenas actitudes de interés o valoración de las lenguas y de los Pueblos originarios. Cada una de estas situaciones modifica la idea del texto que vamos a producir.

Plantearemos algunos objetivos posibles:

Legitimar socialmente el valor de las lenguas originarias. Para los hablantes de la lengua demostraremos que es posible, también con la escritura de la lengua originaria, aprender, reflexionar y adquirir conocimientos. Para los no hablantes favoreceremos las actitudes de respeto y valoración respecto a lenguas socialmente descalificadas, sensibilizando a la sociedad para el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y lingüística, y tal vez estimulamos el deseo por conocer o acercarse a una de ellas. En ambos casos es necesaria en la escuela la creación de bibliotecas del aula en las que haya diversidad de textos, en distintas lenguas, y donde aparezcan no solo aquellos que podemos llamar “típicamente escolares”, como son los libros de

lectura o los manuales. Incluiremos también revistas con artículos que muestren los conflictos que actualmente enfrenta la sociedad, analizados desde su cosmovisión. Habrá también recetarios, colecciones (que se pueden ir construyendo con los chicos o adultos a partir de los temas trabajados en clase), enciclopedias (a partir de investigaciones), periódicos, diccionarios, etc.

Aprender a leer y escribir. Los destinatarios pueden ser niños, jóvenes o adultos. El tipo de texto típico para este objetivo lo constituyen las cartillas de alfabetización, que desde diferentes enfoques metodológicos han considerado las lenguas originarias como lenguas de alfabetización, sea como medio para acceder al castellano, sea como fin en sí misma. Pero allí no se termina el aprender a leer y escribir. Habitualmente suelen producirse sólo dos tipos de textos: las cartillas de alfabetización y los destinados a lectores expertos.

Es necesario plantearse la necesidad de producir textos para un amplio grupo de “iniciados” que no son expertos lectores, pero que ya han superado el período de alfabetización inicial. En este sector se encuadran tanto los niños, como los jóvenes y los adultos, y para cada uno de ellos hay temas específicos para tratar.

Son importantes los cuentos y leyendas, de los cuales mucho se ha escrito. Es probable que a esta altura haya este tipo de textos en muchas lenguas originarias. Suelen comenzar como recopilación que niños o jóvenes realizan durante el desarrollo de una unidad didáctica, a veces estableciendo comparaciones con leyendas clásicas, otras con el objetivo de recuperar y registrar la memoria de los ancianos. Algunos libros son monolingües en lengua originaria, con una traducción al final destinada a adultos no hablantes de la lengua. Es el caso de los cuentos wichí publicados en 1998 con financiación del Plan Social Educativo. Los títulos publicados fueron: Fwala wit chelos (El sol y los cazadores), Wel'a wit chelos (La luna y los cazadores), Mawu wit nech'e (El zorro y la chuña), Pata toj yonei hunat thoya catetsel (La tierra y las estrellas), Ch'anhu wit nech'e (El quirquincho y la chuña).

Sin embargo la producción no puede agotarse en este género discursivo. Hay que pensar en la elaboración de textos informativos y de todos aquellos de circulación social adecuados al lugar. Para su producción es necesario conocer los intereses y la situación sociolingüística de los destinatarios: sobre qué temas les importaría leer,

cuántas y cuáles son las lenguas que se hablan en la comunidad, en las escuelas y en las aulas, en qué lengua o lenguas hablan los chicos al comenzar la escolaridad. Además habrá que definir el encuadre pedagógico/didáctico desde el que se pretende trabajar el período de alfabetización.

Se produjeron en Sauzalito, los libros de lectura y fichas de actividades Chalanero (en castellano) y Tsalanawu (en wichí). Son el producto de un trabajo colectivo que comenzó con las primeras producciones de materiales didácticos que elaboraron los ADA durante su formación. Han sido diseñados en el marco de una Propuesta Didáctica que incluye la lengua wichí como lengua de alfabetización, permitiendo la interacción del niño wichí con el castellano escrito desde el comienzo del proceso. Por esto, los dos libros en wichí y castellano y las dos carpetas de fichas de actividades wichí y castellano son para cada niño wichí. Este material facilita el trabajo con grupos de niños lingüísticamente heterogéneos: cada cual lee o escribe en su idioma, pero todos a partir del mismo contenido y de una propuesta de actividad semejante.

Recuperar la lengua como parte de su identidad.

Este es un objetivo que está creciendo día a día y por supuesto es una decisión que sólo pueden tomar los propios pueblos.

Los docentes sí podemos colaborar, favoreciendo a concretar técnicamente esa decisión. En la presentación de los textos, por ejemplo, debemos cuidar que en las traducciones al castellano, éste no quede privilegiado ni por el tamaño de la letra ni por el espacio que ocupa en la página. Trataremos de estimular en cambio, la lectura en la segunda lengua, la que recién está aprendiendo.

Sensibilizar a lectores de diferentes culturas y legitimar la lengua

Si el libro pretende ir a públicos de distintas culturas, dentro de un trabajo de sensibilización y valoración de las lenguas originarias, los textos en diferentes lenguas pueden estar juntos, en la misma página, porque no pretendemos iniciarlos como lectores de cada una de esas lenguas, sino que apuntamos al reconocimiento de la diversidad y a superar prejuicios. Quien se interese particularmente en una de ellas, continuará su búsqueda en otros libros.

Enseñar a escribir la lengua originaria a adultos bilingües alfabetizados

Si quisiéramos ayudar a que los adultos bilingües alfabetizados en castellano, aprendan a escribir su lengua materna, debemos pensar que en sus aprendizajes anteriores ya han iniciado una reflexión lingüística. Por ese motivo no está mal agregar en este caso textos que vienen con indicaciones lingüísticas y gramaticales que confrontan ambas lenguas, como los diccionarios y gramáticas. Esta situación suele presentarse entre adultos, pero también con los adolescentes de escuelas en las que no ha habido un desarrollo sistemático de la EIB.

2. Hay que tener en cuenta los acuerdos ortográficos

Ojalá pudiéramos llegar primero a acuerdos ortográficos estables y después publicar. Este es un esquema teórico, en la práctica pueden invertirse los términos, ya que las publicaciones permiten que se inicien las verdaderas discusiones para llegar a los acuerdos. Y aún sabiendo que estos acuerdos son provisorios hay que difundirlos, para que avancen confrontando las verdaderas diferencias. Esto contribuye a evitar que cada comunidad, cada escuela o cada hablante escriba de una manera personal, sin respetar las convenciones logradas, aunque sean provisorias.

3. Hay que ser muy prudente en las traducciones

En cualquier caso, pero particularmente con los textos literarios, hay que ser muy prudente en las traducciones. Por ser fiel al original, puede resultar pobre la traducción. Sobre todo ha ocurrido cuando el texto original se escribe en castellano (generalmente el maestro) y la traducción a la lengua originaria, por pretender ser literal y respetuosa pierde en riqueza. Habría que plantearse en cambio respetar sólo el contenido, pero tener una gran libertad para pensar y producir un texto desde la propia lengua. Las mejores experiencias incluyeron talleres, relecturas individuales y prueba de las traducciones con los lectores potenciales, antes de su publicación.

Sería bueno recordar que a partir de la lengua los pueblos expresan su forma de concebir el mundo, por lo tanto cuando nominan lo hacen desde allí; por eso es necesario que los docentes no aborígenes cuidemos al intervenir en la escritura o en la

corrección de un texto, a no hacerlo desde nuestras propias construcciones mentales, para no distorsionar esa visión.

Para quienes no son expertos, la traducción constituye una actividad muy compleja. Es frecuente que docentes interesados en promover el bilingüismo escrito en sus alumnos les propongan traducciones de oraciones o pequeños textos. Esta no es una actividad adecuada para las primeras etapas del aprendizaje ni para los niños ni para los jóvenes que no han tenido oportunidades de reflexionar sobre estas cuestiones. Es incluso compleja para los Auxiliares Docentes Aborígenes quienes necesitan tiempo para realizar traducciones en forma escrita, dejando impávidos a los docentes que conocen su habilidad para traducir oralmente tal vez casi en forma simultánea, pero sin embargo no pueden hacer lo mismo en forma escrita.

4. Y muy cuidadoso en las ilustraciones

Este no es un tema menor, porque la ilustración se une como un todo al texto, y entre ambos debieran, con fidelidad, reflejar la identidad de un Pueblo, por lo mismo no cualquiera puede hacerlo. Es muy importante la prueba de los materiales. A veces las discusiones sobre un dibujo solo se saldan reemplazándolo por una foto.

Esto es particularmente cierto para los lectores noveles, sean niños o adultos. La ilustración es aquí muy importante, no sólo como atractivo para iniciar el acto de leer, sino para completar la significación del texto. También es importante evitar la mala interpretación del dibujo en los materiales de alfabetización inicial, cuyas imágenes se toman como referentes. Para esta etapa estas palabras tienen necesariamente que remitir a objetos, animales o situaciones conocidas y significativas.

Los dibujos animados, que se han convertido en el mercado en un dibujo estandarizado, masificado, con códigos propios y poco conocidos por los chicos de comunidades rurales, poco ayudan a expresar la identidad de cada pueblo y de su medio. Por el contrario suelen desconcertar a los chicos al estar muchas veces alejados de la lógica realista que los caracteriza.

La belleza de las ilustraciones es signo del respeto por lo dibujado. Los miembros de las comunidades de pueblos originarios se han sentido a veces ridiculizados,

desvalorizados, infantilizados, sobre todo en el dibujo de las personas al ser exagerados algunos rasgos físicos.

Por todas estas razones, los que no estaban acostumbrados a hablar frente a otros comenzaron a hacerlo; y los que creían que publicar era propio de la élite de intelectuales, supieron que sólo ellos podían hablar de sí mismos y en sus lenguas.

El proceso se ha iniciado, aunque el camino sea lento.