

AIDSESP

ISP «LORETO»



kuúmu

Publicación del Programa de Formación de Maestros Bilingües



10 años
construyendo educación
intercultural bilingüe

KUÚMU*

* El término Kuúmu fue tomado de la lengua indígena bora y significa «manguaré», instrumento de comunicación de algunos pueblos indígenas amazónicos.

Kuúmu

Publicación del Programa de Formación de Maestros Bilingües

Editores

Never Tuesta Cerrón
Dubner Medina Tuesta

Redactores

Elena Burga Cabrera
Gerardo Del Aguila
Gil Inoach
María Cristina Mogollón Pérez
Sandra Robilliard Ferreyra
Haydee Rosales Alvarado
Cesar Tii Ikam
Lucy Trapnell Forero
Never Tuesta Cerrón

Revisión

Jacqueline Britto La Torre
Elena Burga Cabrera
Dubner Medina Tuesta

Coordinación General

Jacqueline Britto La Torre

Colaboradores

Flor Cárdenas de la Torre
Rosario Flores Paz
Manuel Grández
Carlos Panduro Bartra
Sandra Robilliard Ferreyra

- Educación Intercultural Bilingüe: seguridad territorial para los Pueblos indígenas.
- El Programa de Formación de Maestros Bilingües en estos 10 años.
- La Educación Intercultural Bilingüe.
- César Tii y su experiencia en estos 10 años de trabajo.
- La consulta de PROMUDEH a los Pueblos Indígenas de la Amazonía Peruana.
- Los alumnos opinan.
- Zungarococha: un nuevo ámbito para la construcción de una nueva educación.
- Los que se fueron pero sus huellas quedaron.
- Publicaciones del PFMB.

EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE: SEGURIDAD TERRITORIAL PARA LOS PUEBLOS INDIGENAS

Por: NEVER TUESTA

El Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana, co-ejecutado desde 1988 por AIDSESEP y el Instituto Superior Pedagógico «Loreto» cumple en 1998 diez años dedicados a la formación de jóvenes y a la profesionalización de maestros de 13 pueblos indígenas como profesores de educación primaria intercultural bilingüe. En este marco se han elaborado, validado y publicado los Lineamientos Curriculares de Formación Magisterial en la especialidad de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, materiales educativos diversos para los primeros grados de primaria en lengua materna, cuadernos autoeducativos en las diferentes áreas para la profesionalización de docentes no titulados. En estos 10 años hemos realizado investigaciones que nos han permitido recoger elementos para enriquecer la propuesta curricular de formación y profesionalización así como para concebir y desarrollar una propuesta de diversificación curricular para la educación primaria intercultural bilingüe, que responda a la realidad y necesidades de los pueblos indígenas en el contexto pluricultural y multilingüe de nuestro país. Los lineamientos curriculares para la educación primaria pronto serán publicados, actualmente se encuentran en pleno proceso de edición.

Todo este trabajo se ha logrado con el apoyo financiero del Ministerio de Educación, del Gobierno Regional de Loreto y, en un alto porcentaje gracias al apoyo solidario de instituciones de cooperación internacional, a la dedicación y esfuerzo de los profesionales indígenas y no indígenas, asesores, especialistas indígenas de lengua y cultura de cada uno de los pueblos que participan en el Programa y al personal administrativo y de servicio.

Es importante también destacar la participación de las federaciones indígenas locales y regionales en la selección de los jóvenes y especialistas que participan en el Programa, ges-

tionando la asignación de plazas para los estudiantes y egresados, brindando su apoyo y disposición para los trabajos de investigación-aprendizaje que desarrollan los alumnos en los ciclos no escolarizados en sus comunidades. AIDSESEP ha presentado la propuesta educativa en instancias nacionales e internacionales como una alternativa de los pueblos indígenas de la Amazonía que exige una educación que responda a las necesidades y particularidades de los mismos.

El Programa considera que en estos diez años se viene cumpliendo con la tarea que las organizaciones indígenas le han encomendado: la de materializar una propuesta educativa que tome en cuenta la realidad de los pueblos amazónicos, sus valores, conocimientos, saber hacer, la relación entre pueblos indígenas y sociedad nacional, articulando los conocimientos indígenas con los conocimientos científicos.

En esta perspectiva los maestros formados por el Programa difunden y defienden los derechos de los pueblos indígenas, en particular los que se refieren al derecho y defensa de su territorio, a su autodeterminación y al de gozar de una educación que afirme sus valores culturales y lingüísticos a través de una educación intercultural bilingüe de calidad y con equidad.

Consideramos primordial que el trabajo de los maestros en sus escuelas y comunidades esté contribuyendo a desarrollar y consolidar una educación intercultural bilingüe como seguridad territorial para los pueblos indígenas de la amazonía peruana.

Esta revista servirá para dar a conocer los avances y retos del Programa y la educación intercultural bilingüe, así como para establecer un diálogo con los maestros y organizaciones indígenas en la tarea de ir construyendo una propuesta educativa acorde con sus aspiraciones. □

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE MAESTROS BILINGÜES EN ESTOS 10 AÑOS

Por: LUCY TRAPNELL

El 25 de mayo de 1988, el Ministerio de Educación aprobó mediante resolución ministerial 364-88-Ed. la creación del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana, que sería coejecutado por la Confederación Indígena AIDSESP y el ISP «Loreto». Dicha coejecución se dio en el marco de un convenio entre el Ministerio de Educación, AIDSESP, la institución italiana Terra Nuova y la entonces Corporación Departamental de Loreto, hoy Gobierno Regional. Al renovarse el convenio en 1996 por Resolución Ministerial 070-96-ED, la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) se incorpora como un nuevo miembro.

El Programa inicia sus actividades atendiendo a jóvenes aspirantes al magisterio de siete pueblos indígenas: Aguaruna, Asháninca, Huambisa, Bora, Cocama-cocamilla, Shipibo y Huitoto. A los dos años ingresan jóvenes de los pueblos Achuar y Chayahuita y recientemente los Candoshi, Quichua y Shapra.

A partir de 1993 y, teniendo en cuenta otros aspectos de la problemática educativa, se amplía la atención a los maestros en servicio, a través de un programa descentralizado de profesionalización, que se inicia en el alto Marañón, en la sede de Urakusa (cambiándose luego a Imaza), al año siguiente en el bajo Marañón, con sede en San Lorenzo, y en 1996 en la selva central, en la ciudad de Satipo.

Pichis. A partir de 1996 el Programa es elegido por el Ministerio de Educación como ente ejecutor del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) para maestros bilingües, logrando capacitar a más de seiscientos maestros de 14 pueblos indígenas de la Amazonía.

A partir de 1995 se inicia además el Curso de Complementación de estudios secundarios, dirigido



Paralelamente, los años 1994 y 1995, el Programa inicia un plan de capacitación de docentes, desarrollándose talleres de difusión de la propuesta educativa en las zonas del Ampiyacu, Putumayo, Ucayali y

especialmente a mujeres y algunos jóvenes de determinados pueblos o sectores de ellos que, por la deficiente formación escolar recibida, les era imposible ingresar al Programa a través del examen de ad-

misión y mantenerse en él. Este curso, que tiene una duración de 20 semanas, les permite nivelarse y poder acceder a la formación magisterial en mejores condiciones. De esta manera se garantiza un incremento en la participación de mujeres en el Departamento de Formación y se eleva de manera significativa el rendimiento académico de todos los jóvenes participantes.



Luego de un proceso de constante revisión y experimentación, en estos 10 años se ha logrado diseñar propuestas curriculares tanto para la formación y profesionalización de maestros como para la educación primaria intercultural bilingüe. Así mismo, se ha dado inicio a un ambicioso plan de elaboración de materiales en 14 lenguas; entre estas tenemos: guías didácticas, textos de lectura, cuadernos de lecto-escritura, fichas de autoaprendizaje, láminas en L1, entre otros. La experiencia pedagógica en las escuelas ha creado también la necesidad

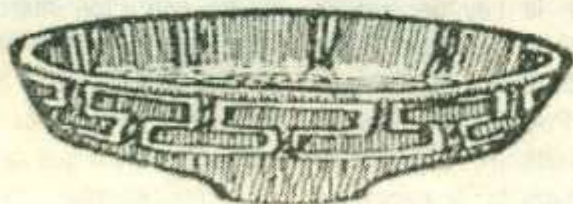
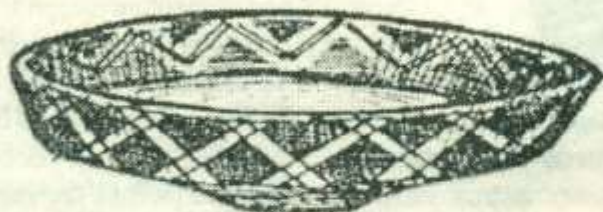
de promover un proceso de elaboración de neologismos en las diferentes lenguas indígenas, a fin de que los maestros puedan hacer referencia a diversos conceptos que aún no existen en ellas.

En estos 10 años de existencia el Programa fue visitado por distintas personas e instituciones vinculadas al desarrollo de la educación bilingüe en diferentes partes del Perú y del continente. Queremos destacar tres en las que hubo participación de hermanos indígenas de países

vecinos. En la primera participó un equipo de maestros indígenas bolivianos acompañados por técnicos y asesores de la reforma que se venía dando en ese país. En la segunda acogimos a dirigentes guaraníes de Paraguay y en la tercera a dos dirigentes mapuches del Consejo de Todas las Tierras. En los tres casos los visitantes observaron el desarrollo de las diferentes áreas de formación y participaron en pequeños talleres organizados por los docentes y especialistas con el fin de hacerles conocer el trabajo que el Programa venía desarrollando.

El Programa también ha tratado de difundir su trabajo y generar una nueva apreciación sobre los pueblos indígenas a través de exposiciones: «Cocina Indígena», «El Monte Nuestro Pariente» y «Pamenero Ananpi» (Mira a Nuestro Pueblo).

La selección del Programa como uno de los participantes en EXPO 2000, la exposición mundial que se desarrollará en Hannover, Alemania, a inicios del próximo milenio, es un reconocimiento importante al trabajo que viene realizando desde su creación. □



LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Por: ELENA BURGA CABRERA

- SANDRA ROBILIARD FERREYRA

La realidad pluricultural y multilingüe del Perú nos plantea la necesidad de promover una educación de acuerdo a las características y demandas de los niños de las distintas realidades socioculturales, económicas y ecológicas del país.

Desde el ingreso de la escuela a las comunidades indígenas, en la década del 50, la educación que los niños indígenas han venido recibiendo ha estado enmarcada en un modelo asimilacionista y civilizatorio, cuya característica principal ha sido su funcionamiento de espaldas a la realidad circundante, con la idea de uniformizar; trayendo como consecuencia la desvalorización de las lenguas y los conocimientos indígenas.

Diversas investigaciones demuestran que la aplicación uniforme en la escuela de los criterios, valores y contenidos del modelo urbano y monolingüe ha traído resultados muy negativos para los niños y jóvenes indígenas. En todas las regiones de la Amazonia los maestros se sitúan por debajo del nivel mínimo requeri-

do de formación, y la mayoría de los alumnos, al finalizar el sexto grado de primaria, alcanzan un nivel correspondiente al tercer grado, en el mejor de los casos. La consecuencia de esto es una "doble pérdida" puesto que, por un lado, dejan de aprender de su propia herencia cultural y, por otro, no logran recoger eficientemente los aportes de la cultura occidental.

A partir de la década del 70 se han venido dando importantes avances en las políticas educativas que demuestran el reconocimiento for-



mal del Estado del valor de las lenguas indígenas y la necesidad de utilizarlas como instrumentos de educación en la escuela. Algunas de estas son la Ley General de Educación 19326 (1972), la Política Nacional de Educación Bilingüe (1972) y la Política de Educación Bilingüe Intercultural (1989) donde inclusive se explicita la necesidad de considerar, además de las len-

guas, los conocimientos propios de las culturas como contenidos educativos.

A pesar de estos importantes avances a nivel de la legislación educativa peruana, y de algunas experiencias innovadoras en los Andes y la Amazonia, la formación, profesionalización y capacitación de los maestros indígenas en muchos institutos pedagógicos y universidades ha seguido caracterizándose por el modelo civilizatorio y castellanizante. La construcción de una auténtica educación intercultural bilingüe, que responda a los intereses y necesidades de los pueblos indígenas, sigue siendo un reto en nuestro país.

LA PROPUESTA EDUCATIVA DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE MAESTROS BILINGÜES

El Programa de Formación de Maestros Bilingües, coejecutado por el Instituto Superior Pedagógico "Loreto" y la organización indígena nacional AIDSESEP, viene construyendo, desde hace 10 años, con la participación de las organizaciones y de jóvenes representantes de 13 pueblos indígenas, una propuesta de educación intercultural bilingüe para la escuela primaria. Esta propuesta constituye no sólo una alternativa pedagógica sino también política, puesto que se sustenta en el reconocimiento y fortalecimiento de los principales derechos y rei-

vindicaciones que el movimiento indígena a nivel nacional e internacional viene conquistando desde hace algunas décadas: el reconocimiento como PUEBLOS INDÍGENAS, sus derechos a un territorio, a controlar sus propias instituciones y formas de vida, a fortalecer su lengua e identidad sociocultural, a proponer el tipo de educación que requieren de acuerdo a sus necesidades e intereses y a definir el tipo de sociedad que desean para el futuro.

La formación, profesionalización y capacitación de los maestros a cargo del Programa, tiene esta perspectiva. Los estudiantes y maestros indígenas son concebidos como actores sociales que deberán participar activamente en la construcción y aplicación de esta propuesta educativa.

EL TRABAJO PEDAGÓGICO A PARTIR DE LAS ACTIVIDADES PRODUCTIVO-SOCIALES DE LA COMUNIDAD

Los pueblos indígenas de la Amazonía han desarrollado una forma de vida basada en diversas actividades productivas, sociales y comunicativas que les permiten satisfacer sus necesidades vitales de alimentación, protección, curación, y comunicación social. El desarrollo de estas actividades implica el logro de un conjunto de conocimientos, habilidades, y normas de conducta que tradicionalmente se aprendían a través de diversos procesos de socialización propios de cada pueblo.

La escuela ha constituido uno de

los elementos que ha interrumpido estos procesos de aprendizaje, divorciando la labor pedagógica de la vida de los niños y dejando de lado los saberes que sus pueblos han desarrollado durante siglos. Como resultado, muchos jóvenes egresan de sus aulas sin haber logrado las capacidades necesarias para vivir en su medio, satisfacer sus necesidades y promover su desarrollo.



El Programa ha elaborado una propuesta curricular que tiene como ejes de **construcción de los aprendizajes**, las actividades productivo sociales de la comunidad. Son estas actividades como la caza, pesca, recolección, elaboración de recipientes, etc., el medio a través del cual se realiza el trabajo educativo integrando las distintas áreas de desarrollo. De esta manera se recupera la participación de los agentes educativos que tradicionalmente se encargaban de la formación de los niños (y que ha sido interrumpida por la aparición de la escuela) y se accede a los saberes indígenas. Los conocimientos, técnicas y valores propios de los pueblos indígenas son a su vez enriquecidos y articulados con los conocimientos que la ciencia y la cultura occidental aportan.

El trabajo a partir de las activi-

dades tiene importantes ventajas:

- ❖ Permite que los niños indígenas construyan aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes que respondan a sus intereses y necesidades, que les ayuden a solucionar problemas académicos y de la vida cotidiana, a ampliar los conocimientos que ya tienen y acceder a otros que necesitan para desenvolverse en diversos contextos culturales.

- ❖ Garantiza el enfoque intercultural de la propuesta educativa, ya que, por un lado, promueve la reapropiación de los conocimientos, las técnicas y los valores de cada pueblo e incorpora los aportes de la ciencia y la cultura occidental y, por otro, utiliza las formas propias de aprendizaje de los niños indígenas.

El desarrollo de esta propuesta educativa presenta la necesidad de contar con instrumentos pedagógicos que permitan materializar la educación intercultural bilingüe. En los últimos años, docentes, alumnos y especialistas del Programa, han iniciado un proceso de elaboración de materiales en los que, a través de los contenidos, los dibujos y la estructura misma de dichos materiales, se presentan, de manera articulada, los conocimientos propios de los pueblos indígenas y los que provienen de la ciencia y otras culturas, respondiendo así al principio de interculturalidad.

Una auténtica educación intercultural, además, implica que los maestros indígenas tengan, no sólo los conocimientos propios de su cultura que serán transmitidos a

los niños, sino una "actitud revalorizadora". Es fundamental que los que asumen el reto de la educación intercultural bilingüe sean conscientes de las diversas y sutiles formas en que la dominación se presenta y hayan superado los prejuicios y la vergüenza asimilada en todos estos siglos de contacto con la cultura occidental dominante.

Por ello, la interculturalidad en el Programa, más allá del diálogo tolerante y armónico entre personas de diferentes tradiciones culturales, constituye una construcción permanente de situaciones de igualdad y respeto que permitan un verdadero diálogo intercultural entre la sociedad nacional-occidental y los pueblos originarios de nuestro continente.

EL TRATAMIENTO DE LAS DOS LENGUAS EN LA ESCUELA

Frente a un modelo de educación bilingüe de transición que se ha venido dando en las escuelas indígenas de la Amazonia, la propuesta del Programa se sustenta, a nivel lingüístico, en el modelo de mantenimiento y desarrollo. Tanto la lengua indígena como el castellano son trabajados en la escuela como objetos de estudio (como área o asignatura) y como medios de comunicación (en el desarrollo de otras áreas y en la comunicación dentro y fuera del aula). Ambas lenguas se desarrollan a lo largo de toda la primaria y, dependiendo de la situación sociolingüística de cada pueblo indígena, e inclusive de cada comunidad, éstas reciben el tratamiento de primera o segunda lengua.

La situación particular de las lenguas de cada uno de los pueblos indígenas que participan en el Pro-

grama, exige que los maestros-alumnos elaboren un diagnóstico de la situación socio-lingüística de dichas comunidades. En algunos pueblos el castellano ha sustituido a la lengua indígena como medio de socialización de los niños y se ha convertido en la primera lengua, por lo que la lengua indígena tendrá que ser tratada como segunda lengua. La opción del Programa no es sólo revalorar las lenguas indígenas manteniendo su uso a lo largo de toda la primaria, sino lograr que



éstas sigan constituyendo el medio adecuado de expresión y comunicación. El aprendizaje de las diversas áreas en la escuela y las nuevas situaciones comunicativas en las que se desenvuelven, exigen el desarrollo y modernización de las lenguas indígenas. Existen términos y conceptos propios de la ciencia y la cultura occidental que no pueden ser expresados en los idiomas indígenas y que requieren de un proceso de creación de nuevos términos o neologismos. De esta manera se podrán expresar temas de diversa índole tanto en

castellano como en la lengua indígena. La ampliación del uso de la lengua indígena a todas las actividades de la vida actual es el requisito indispensable para asegurar su existencia futura.

Para el tratamiento de la lengua 1 y la lengua 2 en la escuela primaria, el Programa propone que:

✱ En el I ciclo se desarrollen las habilidades de expresión y comprensión a nivel oral en la lengua materna (L1) y se inicie el aprendizaje de la lectura y la escritura. Paralelamente se deberá trabajar el aprendizaje oral de la segunda lengua (L2).

✱ A partir del II ciclo y, una vez que los niños hayan logrado las habilidades de leer y escribir en su lengua materna, se promueva la transferencia de éstas habilidades a la segunda lengua.

✱ En el III ciclo se continúe con el desarrollo de las habilidades comunicativas orales y escritas en ambas lenguas, favoreciendo el desarrollo de la lengua 1 y la lengua 2 de manera equilibrada.

En función del manejo que los niños van logrando en ambas lenguas, tanto a nivel oral como escrito, éstas podrán ser utilizadas como medio de comunicación en el desarrollo de las diferentes áreas. Al término de la educación primaria los niños indígenas deberán estar en condiciones de manejar las dos lenguas de manera coordinada y podrán expresarse en cualquiera de ellas en diversas situaciones comunicativas. □

CESAR TII Y SU EXPERIENCIA EN EL PROGRAMA BILINGUE

Por: CÉSAR TII

El Programa de Formación de Maestros Bilingües empezó a funcionar en 1988. En este mismo año fui elegido como especialista de lengua y cultura aguaruna por la organización del Consejo Aguaruna-Huambisa (CAH) para brindar a los estudiantes aguarunas los conocimientos de la lengua y la cultura de nuestro pueblo.

Con este cargo trabajé cuatro años asesorando a los alumnos en el desarrollo de las tareas sobre los conocimientos indígenas. En el transcurso de estos cuatro años, por la responsabilidad y participación demostradas, por los aportes y los trabajos presentados, la dirección del PFMB, en el año 1992, me autorizó verbalmente a asumir la docencia del curso de Educación Indígena.

Con el previo asesoramiento de los profesores del Programa cumplí con desarrollar el curso mencionado. Desde el año 1993 hasta 1996 he participado como docente del Departamento de Profesionalización en la Unidad Operativa de Imaza. Después del término de ese ciclo escolarizado, viajé a Lima enviado por el Programa para asistir a un seminario taller para la elaboración de fichas «Ocasiones para Aprender» convocado por UNICEF. Después de haber asistido a este taller, elaboré 25 fichas de Ocasio-

nes para Aprender, para los alumnos de 3o. a 6o. grados de Educación Primaria, para facilitar el trabajo de los docentes con los alumnos en los centros educativos.

Con la experiencia adquirida me inicié en la elaboración de cuadernos de lecto-escritura para los niños de 1o. grado del pueblo aguaruna, con el asesoramiento de las lingüistas que prestan servicios en el Programa.

asháninka, con el previo asesoramiento del profesor de arte César Ching y de la señora Gredna Landolt.

Con el mismo asesoramiento terminé de pintar la cosmovisión aguaruna representando la filosofía de este pueblo. También elaboré el texto de lectura de 1o. y 2o. grado y ahora estoy elaborando el texto de 3o. y 4o. grado para mi pueblo.



El año 1997, cuando vieron el trabajo que presenté, la habilidad, paciencia e interés que tengo en el dibujo, la dirección me encargó la tarea de hacer los dibujos para la elaboración de rotafolios en tela para cuatro pueblos indígenas: chayahuita, aguaruna, huambisa y

Cuando recién ingresé al Programa, a pesar de que tenía 20 años de servicios oficiales en el magisterio no me sentía capaz de desarrollar los objetivos trazados por esta institución que están orientados hacia los conocimientos indígenas, aún teniendo suficientes habi-

lidades, capacidad y conocimiento de la cultura aguaruna. Lo que me faltaba era una orientación para que pueda trabajar con los alumnos. Gracias al Programa y a los docentes que prestaron y prestan servicios, pude superar esta dificultad.

Agradezco mucho al Programa de Formación de Maestros Bilingües porque con su apoyo he aprendido y mejorado muchas cosas, sobre todo en el dibujo. También considero que el Programa nos brinda la oportunidad de alternar con diferentes pueblos indígenas para intercambiar ideas y experiencias sobre problemas de educación de los niños indígenas y buscar alternativas de solución para que la educación sea aplicada de acuerdo a la realidad del pueblo indígena, sin ignorar las formas de vida de cada pueblo de la amazonía peruana.

El Programa de Formación de Maestros Bilingües es el único en el



país que está formando realmente a los maestros interculturales y bilingües a fin de que estén lo suficientemente preparados para atender a los niños de sus comunidades de acuerdo a la realidad de cada pueblo, cosa que otros institutos pedagógicos del país sólo lo han «pintado en la pared», pero sin diseñar realmente cómo puede ser la educación bilingüe intercultural.

Por eso yo estoy muy orgulloso de participar en la propuesta educativa del PFMB y deseo que haya mayor apoyo por parte de las instituciones financieras para que el Programa siga formando más profesores indígenas y de esta manera atender a todos los pueblos indígenas que se encuentran relegados en su educación. □



CONSULTA DE PROMUDEH A LOS PUEBLOS INDIGENAS DE LA AMAZONIA PERUANA

Por: GIL INOACH

Superados los impases sobre la fijación del lugar y fecha del evento, el 01 de junio del presente se llevó a cabo en la ciudad de Iquitos una consulta a los pueblos indígenas amazónicos a través de sus organizaciones representativas, organizada por PROMUDEH (Promoción de la Mujer y Desarrollo Humano), con la cooperación técnica y financiera del Banco Mundial.

El encuentro que tuvo como denominativo «Consulta para el Plan de Desarrollo Indígena» tuvo como propósito abrir un espacio para presentar planteamientos respecto al futuro y cuáles son los intereses y propuestas de desarrollo de los pueblos indígenas.



Participaron como invitados representantes por parte del Estado y de organismos internacionales quienes asistieron en calidad de observadores. Las organizaciones presentes fueron:

AIDECOS, AIDECOP, CAH, CECONSEC, CHAPI, SHIWAG, FECONA, FECONA-

FROPU, FECONARSA, ORQUIWAN, FECONAJE, FECONACO, FECONAU, FECONBU, FENACOCA, FENAMAD, FEPIKRESAM, FECONADIC, FECONACHA, FEDECOCA, FESHAM, FECONADIP, FEDIQUEP, FECONAMIN, FECONARINA, FECONAT, ONAPAA, OSHDEM, ORACH, ORASI, ORIAM, OAGP, ODECOFROC, ATI, ORAI, FEPYBABAN, KANUJA, ANAP, CORPI, ORKIWAN, AIDSEEP REGIONAL NOR

ORIENTAL-MARAÑÓN, AIDECOS, CEA, OIRA, OCONADYSH, CARE, ORDECONADIT, AIDSEEP REGIONAL PUCALLPA, FECONA, COHAR YIMA, FECONACHA, OMIAP, ORDIM, UNAY, AIDSEEP-PROGRAMA DE SALUD INDIGENA, AIDSEEP-PROGRAMA DE TITULACION DE TIERRAS.

Que el Gobierno se haya interesado en practicar los preceptos del convenio 169-OIT, nos parece un acontecimiento sumamente importante.

Para los representantes indígenas existe siempre la hipótesis, de quién sabe, en el fondo la consulta sólo haya servido para cumplir un requisito para los intereses más

grandes del Gobierno, de cuyos propósitos ni siquiera podemos estar informados. Aunque es una posibilidad remota, es aconsejable que las organizaciones estén alertas. Algunos antecedentes del pasado advierten mantener esta teoría por las razones siguientes:

✱ Las organizaciones indígenas desde que se han organizado, han sido un estorbo para los gobernantes y siempre han sido tildadas como obstáculos en el desarrollo de la Amazonia, por cuanto la demanda de lucha por la seguridad de los territorios es cada vez más creciente.

- ✱ La tesis de integración al desarrollo nacional ha promovido conceptos nefastos, que redujeron los derechos indígenas, a través de la Constitución de 1993 y de la propia Ley de Tierras, que sistemáticamente conduce hacia la campesinación.
- ✱ Si analizamos por qué las comunidades nativas no hicieron tanto escándalo internacional frente a las primeras expediciones petroleras en los años

cuanto más golpe han recibido de las nuevas leyes de la política neoliberal.

En la consulta surgieron algunas opiniones del sector estatal, quienes sostienen que los indígenas deben integrarse al desarrollo nacional. La reacción de los líderes no se hizo esperar, se sostuvo que con el término «integración» los gobernantes han impuesto modelos de desarrollo ajenos a la realidad, generando como consecuencias síntomas de pobreza en las comunida-



70, la respuesta es que no estaban organizadas. Ahora vemos que la fuerza une; es decir, gracias a la forma en que está estructurado actualmente el movimiento indígena podemos dar mejores respuestas.

Aunque limitados por factores económicos y de recursos humanos y materiales, el pueblo indígena, siempre se ha hecho respetar en forma unida y organizada. Como prueba de ello podemos resaltar que hasta la fecha ningún indígena está pensando negociar ni parcelar sus territorios. Muy al contrario, las organizaciones se han fortalecido

des. De esta manera la plenaria manifestó enfáticamente que cualquier iniciativa de desarrollo que se proponga desde el escritorio, debe pasar por la consulta, porque los indígenas también contamos con nuestra manera de ver el mundo, de modo que las intenciones o proyectos de las partes se «articulen» con los conocimientos indígenas para el desarrollo nacional.

«EL PLAN DE DESARROLLO INDIGENA» como se ha manifestado, significa fomentar el desarrollo integral: esto es que el mejoramiento del nivel educativo de la niñez se plasme en el desarrollo de una



educación bilingüe intercultural; que el vivir sano, se plasme en el fomento del bienestar social y minimizando el asistencialismo; que el desarrollo económico no signifique promover la explotación indiscriminada de los recursos naturales y que la articulación de conocimientos para el desarrollo nacional tampoco signifique poner en venta nuestros territorios, ni leyes que atenten reducir los derechos de los pueblos indígenas.

Lo que se espera como resultado de la consulta es que cada plan de desarrollo fortalezca nuestras organizaciones, consolidando cada vez más la unidad indígena. La implementación de proyectos de desarrollo de parte del Gobierno, será bienvenido, siempre que ésta no tenga de fondo intenciones que atenten romper el esquema social de las comunidades.

Sin embargo no creemos que esto pase, dejemos de pensar con pesimismo. AIDSESEP, en este sentido, siempre brindará facilidades para que el proceso iniciado por parte de PROMUDEH tenga continuidad y se concreten pronto los proyectos de desarrollo. Así mismo que los insumos de caracteres legales como resultado de la consulta ya se vayan insertando en las temáticas de las iniciativas legislativas a fin de ir en forma conjunta, Estado y pueblos indígenas, construyendo una buena propuesta de ley indígena. □

1. ¿Qué opinión te merece que la lengua indígena sea utilizada/enseñada en la escuela?

GASTÓN SÁNCHEZ R., pueblo Huitoto. La utilización de la lengua indígena en la escuela para mí es muy bueno porque me permite poner a los niños en contacto real con la cultura y conocimientos propios de mi pueblo.

NAPOLEÓN CHIMANGA, pueblo Asháninca. Opino que es bueno utilizar la lengua indígena como instrumento de enseñanza en la escuela, pues se logra una rápida asimilación por parte de los niños de los temas a tratarse en clase, siempre y cuando el profesor sea de la misma sociedad hablante. Además serviría para relacionarse con los padres de familia y con las personas de la comunidad para las coordinaciones que posiblemente la escuela requiera.

CARLOS TAISH, pueblo Huambisa. Sí, es muy importante. Se ve que en la mayoría de los pueblos indígenas se está perdiendo la propia lengua y su enseñanza dentro del aula permitirá a la nueva generación rescatarla juntamente con las técnicas y formas de vida indígena y así sentir como pueblo indígena.

CECILIA QUINTORI, pueblo Asháninca. Es muy importante para que los niños tengan un mejor entendimiento cuando ingresan a la escuela, les es difícil cuando enseñamos en castellano.

JUAN MANUEL SHIMBUCAT, pueblo Aguaruna. La enseñanza de la lengua indígena en la escuela es de suma importancia. Es facilitar al niño el comprender, captar y opinar sobre el tema que se trata. Tiene muchas ventajas en su aprendizaje. En cambio, si enseñamos en castellano los niños no entienden y se sienten aburridos, desorientados, presentan problemas de aprendizaje, sólo memorizan el tema mas no lo interpretan ni mucho menos sacarán conclusiones.

LOS ALUMNOS OPINAN

2. ¿Qué opinas tú que el proceso de aprendizaje tenga como punto de partida las actividades que se realizan en la comunidad?

GASTÓN SÁNCHEZ, pueblo Huitoto. Tener como punto de partida en el proceso de aprendizaje de los niños las actividades que se realizan en la comunidad es importante, porque ponemos al niño en contacto con el mundo social en que vive: padres, abuelos y otros familiares más. El niño partici-

articulándolos con los conocimientos científicos universales.

JAVIER YUYARIMA, pueblo Cocama-Cocamilla. El proceso de aprendizaje debe partir de la realidad; es decir, de las actividades que se realizan en la comunidad. El niño conoce su medio y las actividades que se realizan en él con la finalidad de satisfacer las múltiples necesidades que se presentan. Se logra un mejor aprendizaje porque el niño acude al lugar o espacio donde se encuentran los recursos: seres bióti-



pante en las diferentes actividades aprende muchos conocimientos que le permitirán desarrollar otras experiencias más de acuerdo a su creatividad. El profesor participa en el proceso de aprendizaje del niño, empieza a ordenar los conocimientos que el niño trae a la escuela y los amplía con aportes nuevos que el niño no conoce. Al enseñar a los alumnos de esta manera no lo separamos de su vida real y social en el que ha crecido: incluye la enseñanza de la lengua y muchos otros conocimientos propios de su sociedad

cos (plantas y animales) y seres abióticos (agua, aire, suelo, etc.) y manipula, observa, experimenta, prueba o comprueba. La mayoría de las actividades no es nada extraño para el niño porque él ya lo ha realizado juntamente con los miembros de su familia y ha visto cómo otras personas realizan la actividad. Se parte de la práctica mas no de la teoría como era o es hasta la actualidad en la mayoría de las escuelas no bilingües acorde al currículo nacional. No tiene nada que ver con la propuesta edu-

cativa del Programa Bilingüe. Existe una diferencia abismal porque en este Programa se ven las relaciones de parentesco, de cooperación e intercambio entre personas y seres de la naturaleza al realizar las diferentes actividades.

3. ¿Qué beneficios crees tú que obtiene una persona al conocer el pasado de su pueblo y en qué medida te ha ayudado el Programa al logro de ese objetivo?

JUAN MANUEL SHIMBUCAT, pueblo Aguaruna. El beneficio que he obtenido al conocer el pasado de mi pueblo ha sido conocer su origen, su historia y las relaciones y formas de vida que tuvieron desde antes. A partir de ese conocer analizamos en forma comparativa la situación en que nos encontramos y de ahí ver las proyecciones que se pueden hacer para el futuro. El Programa me ayudó a valorar mi raza, mi cultura, mi lengua y, así mismo, a conocer o reconstruir los conocimientos míticos, las elaboraciones materiales, sus conocimientos en general que prácticamente se estaban perdiendo. Ignoraba lo que era mío, pensaba que todo lo bueno lo trae la cultura que se impone, pero en cambio ahora soy consciente en motivar y rescatar la cultura propia.

ELOY SORIA, pueblo Bora. El beneficio que una persona obtiene al conocer el pasado de su pueblo es reconstruir los conocimientos de muchas técnicas de trabajo, los discursos que hacían nuestros ancestros para que una actividad tenga éxito y estos conocimientos, desde luego, sean transmitidos o

dados a otras personas y así revalorar la importancia de los conocimientos de un pueblo indígena y tener un apoyo más para el rescate de la cultura y de los conocimientos que ha tenido un pueblo. El PFMB me ayudó mucho económica, política y socialmente en el rescate de estos conocimientos que a veces no sé cómo pagarle, lo único que pienso hacer es seguir adelante trabajando los objetivos del Programa y de esta forma sólo estaría agradeciéndole.

ROBELSO NORIEGA INUMA, pueblo Chayahuita. Una persona al conocer el pasado de su pueblo se beneficia en adquirir muchos conocimientos de la realidad pasada. En el logro de ese



objetivo el Programa nos ayuda dándonos los trabajos de investigación del Ciclo No Escolarizado porque nosotros nos esforzamos investigando y conociendo más la realidad, rescatando conocimientos que nunca pensábamos obtener de nuestros ancestros.

JAVIER YUYARIMA, pueblo Cocama-Cocamilla. Al conocer el pasado de su pueblo el indígena se beneficia de su herencia cultural como es la lengua, algunas prácticas sociales, económicas y culturales. Los reconoce, los valora y los pone en práctica al realizar las actividades, para ello tiene que ser consciente de ser indígena, para construir el

futuro. El Programa me ha ayudado a ser consciente, reconociendo mi pasado, para estudiar más a fondo mi sociedad, analizando, valorando, reivindicando, rescatando los conocimientos, discursos, conducta y relatos, de cómo fueron las formas de vida, las prácticas, la filosofía y la tecnología.

4. Cada pueblo amazónico tiene una rica y vasta cultura. El Programa te pone en contacto con miembros de otros pueblos indígenas ¿Qué de positivo encuentras en ese hecho?

GUILLERMO CHUMPI, pueblo Huambisa. El Programa nos pone en contacto con miembros de otros pueblos de diferente cultura. Frente a este enlace en el que nos encontramos con otros pueblos tenemos relaciones sociales e intelectuales que de alguna manera nos hacen reflexionar, tener experiencias, intercambiando ideas sobre las zonas en que se encuentran aprendemos más allá de nuestra sociedad. Esto de alguna forma nos sirve para poner ejemplos prácticos en nuestra comunidad, contándoles la forma de vida, las problemáticas ya ocurridas o actuales y frente a eso reflexionar en nuestro pueblo para la solución de algún problema comunal, de ese modo construir más ventajas en el desarrollo comunal y el final es positivo.

NAPOLEÓN CHIMANGA, pueblo Asháninka. Es cierto que cada pueblo tiene su riqueza cultural. Al ponernos en contacto con otras sociedades el Programa realizó una buena idea, porque al

final conocemos las realidades de cada una de ellas, su forma de vida, el impacto cultural que están sufriendo, la forma en que ha variado su unidad residencial, el matrimonio, dominación, etc. Lo positivo que encuentro es el compañerismo y el respeto hacia las diferentes ideas, la similitud en algunos campos, por ej. la construcción de casas, la chacra, etc.

CARLOS TAISH, pueblo Huambisa. Durante cuatro años que venimos estudiando en este Programa hemos visto muchos pueblos con diferentes lenguas y costumbres; que en las ejecuciones de las clases hemos relacionado y comparado uno con otro. Todo esto nos sirvió para conocer las costumbres de otros pueblos que en sí son diferentes. Todas estas comparaciones en diferentes aspectos nos ha dado otros conocimientos que no hay en nuestros pueblos y que algún día nos servirá. Gracias al Programa por implantar este tipo de apoyo a los pueblos indígenas que de alguna forma estamos recuperando y adquiriendo conocimientos antes desconocidos.

5. Muchos de los conocimientos y de la tecnología indígena se están perdiendo. ¿Qué opinas tú de eso?

CARLOS TAISH, pueblo Huambisa. Sí, se están perdiendo muchos conocimientos y tecnologías indígenas. Por mi parte opino que todo eso lo podríamos recuperar por medio del estudio que el Programa nos está ofreciendo, siempre poniendo nuestro énfasis en el estudio, analizar los diferentes tipos de conocimientos que se están perdiendo y llevarlos a la práctica. Las actitudes o deberes que puedo cumplir es que puedo ir investigando más sobre mi pueblo indígena y así, de esa manera, podría recuperar o mantener los conocimientos que se están perdiendo.

SEGUNDO CURITIMA, pueblo Cocama-Cocamilla. Creo que al indígena le falta



valorar lo suyo, le falta incentivación, la práctica. Una de las actitudes que yo asumí fue hablar a mi pueblo en un escenario en la fiesta de la patrona. Hablé primero sobre por qué ya no se hace una tinaja o una mocahua, en vez de trabajar dos días enteritos para comprar un pocillito. «¿Por qué, señores?», y otras cosas más que les hacía mover la mente. Y luego hablé todo lo que pude en lengua indígena.

ELOY SORIA, pueblo Bora. La pérdida de los conocimientos y de la tecnología indígena hace que algunos pueblos no valoren a su mismo pueblo, no quieren identificarse como indígenas, no quieren practicar los conocimientos de sus ancestros, les interesa más los conocimientos occidentales. Al respecto en muchas ocasiones he logrado dialogar con personas de mi pueblo y de otros pueblos para decirles la importancia que tienen los pueblos indígenas en su forma de vivir y su relación con la naturaleza para mantenerla en equilibrio, lo cual nos permite vivir en mejores condiciones. También hablo de los derechos de los pueblos indígenas de ser autónomos.

PEDRO HUIRAPI, pueblo Chayahuita. Frente a la pérdida de los conocimientos y de la tecnología indígena, opino que deben ser revalorados nuevamente. Por eso es que nosotros estamos estudiando aquí y analizando en qué

situación se encuentran nuestros pueblos para que cuando seamos profesores la tecnología y los conocimientos sean revalorados y aplicados con los niños. Porque a los niños también les servirá en su futuro para que sean aplicados y útiles en su sociedad. Debemos ponernos a pensar cómo es que vamos a revalorar los conocimientos, nosotros como estudiantes debemos encontrar la solución a estas pérdidas.

6. Como miembro de un pueblo indígena ¿Cómo evalúas la experiencia de construcción de una nueva propuesta educativa de los pueblos indígenas a partir o considerando el universo sociocultural de los pueblos indígenas?

JUAN MANUEL SHIMBUCAT, pueblo Aguaruna. Creo que es una propuesta bastante aceptable porque se enseña en su propia lengua, se hace participar a los alumnos en forma activa, las clases son motivadas, se parte de los conocimientos del niño, se parte de las actividades, se rescata la filosofía, las formas de vida, las formas de relacionarse con la naturaleza. De esta manera se observa que los niños aprenden en forma participativa, dinámica, con un amplio conocimiento. □



ZUNGAROCOCHA

UN NUEVO ÁMBITO DE CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA EDUCACIÓN

Por MARÍA CRISTINA MOGOLLÓN

En Febrero de 1988, empezó sus actividades el PFMB, con la participación de alumnos de siete pueblos indígenas, en las instalaciones del Instituto Superior Pedagógico «Loreto» de Iquitos. Hoy, pasados diez años desde entonces, es un hecho que el Programa ha venido contribuyendo significativamente a la formulación y desarrollo de proyectos sociopolíticos propios de los pueblos indígenas de la Amazonía, con la formación de muchos de sus maestros dentro de una nueva concepción de educación intercultural bilingüe y del diseño de una propuesta curricular para primaria acorde con este enfoque.

El Programa ha orientado sus esfuerzos hacia la formación de individuos no sólo competentes en pedagogía, sino también identificados y comprometidos plenamente con sus pueblos. Capaces de hacer un análisis objetivo y crítico de las sociedades en las que interactúan y de las relaciones entre ellas, en su historia y en su presente, y de apoyar e impulsar los proyectos sociopolíticos propios de sus pueblos.

Su impacto en las comunidades, ahora, cerca relativamente (diez años) del inicio de la experiencia, podría minimizarse, pero con el transcurrir de los años, cuando los jóvenes maestros que forma crezcan y maduren en la experiencia, cuando los niños (de ambos sexos) que



ahora se nutren en sus escuelas sean los adultos que lideren la conducción de sus comunidades, entonces, será cuando la proyección de este Programa se hará más tangible y tomará todo su significado y dimensión.

Por esto, conscientes de su gran responsabilidad social, en la actualidad y para el futuro, el Programa constantemente va examinando y renovando sus planteamientos, sus propuestas y su quehacer, a la luz de la realidad cambiante de los pueblos, de los nuevos retos y necesidades. Así, pasados diez años desde aquel día de 1988, el Programa da un mayor impulso a sus propuestas y a la par, con un cambio de espacio, da un nuevo impulso a la formación integral de sus alumnos.

A partir del 16 de Septiembre, con la inauguración de la Comunidad Educativa de Zungarococha que hará el señor José María Aznar, Presidente del Gobierno español, el PFMB trasladará oficialmente su sede a este lugar.

La Comunidad Educativa es un hermoso conjunto arquitectónico, a 45 minutos al sur de Iquitos, a la

orilla de una bonita cocha que se forma con aguas del río Nanay; constará de áreas administrativas, oficinas, salas de profesores, aulas, áreas sociales y pequeñas viviendas para estudiantes y algunos especialistas y docentes. Por sus características y condiciones será un espacio adecuado para impulsar aún más y vigorizar el desarrollo integral de los estudiantes.

La Comunidad Educativa de Zungarococha las actividades no sólo se dirigirán a la adquisición y desarrollo de conocimientos y habilidades que hagan del alumno un docente competente sino que, como antes, pero ahora mucho más, se orientarán hacia el logro de competencias sociales; hacia el desarrollo y enriquecimiento social de los alumnos.

Además de las actividades propias de la formación pedagógica, los alumnos tendrán que desarrollar y ejercitar sus propias iniciativas y creatividad, su responsabilidad, su tolerancia y respeto hacia los demás por muy diversa que sea su cultura, involucrándose directa y efectivamente en la organización y marcha de la comunidad educativa por medio de la integración de grupos. Estas actividades desarrolladas por los alumnos en cuanto sean miembros de los diferentes grupos o equipos de trabajo, son las que apuntan principalmente hacia el desarrollo y enriquecimiento de la personalidad y de las habilidades de integración social.

Esta participación directa de los alumnos garantizará además, que en este proceso las actividades no se enfoquen exclusivamente desde la perspectiva «occidental» o de una sociedad determinada. En un verdadero intercambio intercultural los alumnos tendrán la oportunidad de explicitar y sustentar las concepciones y valoraciones propias de sus pueblos en la búsqueda de puntos en común que permitan la organización de su convivencia.

Por medio del Equipo de Coordinación y Bienestar Estudiantil conformado por estudiantes (excepto el coordinador) elegidos periódicamente en asamblea estudiantil, los mismos alumnos tendrán a su cargo la organización de la convivencia en las residencias estudiantiles (parte habitacional o de viviendas y el comedor). Así mismo, la supervisión del cumplimiento de normas que previamente al inicio del ciclo, han acordado también en asamblea general con el fin de garantizar la convivencia armónica de todos ellos y facilitar el trabajo colectivo.

Los alumnos serán responsables también de la planificación, ejecución

y seguimiento de otras actividades importantes: limpieza, mantenimiento y ornato de sus viviendas y de los locales y caminos comunes; elaboración del menú; etc.

Por otra parte, en la nueva Comunidad Educativa, se dará paso al desarrollo de otras actividades extracurriculares como alternativa para el uso constructivo del tiempo libre. Además de proporcionar un ambiente agradable y dinámico, ampliarán las posibilidades de enriquecimiento personal y profesional de los alumnos.

Estas actividades, mas que cargas adicionales, serán espacios de esparcimiento y relax a las que se accederá voluntariamente (excepto agricultura y especies menores) según preferencia y afinidad.



Las actividades se seleccionarán de acuerdo a la conveniencia, e interés de los alumnos, y se realizarán en forma de talleres, cuyo enfoque y orientación (dada la heterogeneidad y riqueza cultural existente en el Programa) puede ser desde una o varias perspectivas culturales según el caso. Algunas actividades propuestas son: carpintería, cerámica, cestería, pintura, música, danzas, teatro, títeres y marionetas, computación, mecanografía, modistería y

costura, natación, defensa personal, primeros auxilios, lenguas (lenguas extranjeras o de otros pueblos indígenas), y mecánica y electricidad.

La agricultura y la cría de especies menores serán actividades con carácter obligatorio en razón a que la Comunidad Educativa de Zungarococha tendrá que generar y autoabastecerse, en parte, de algunos alimentos.

Se desarrollarán también otras actividades menores, lúdicas, pero no menos interesantes, que contribuirán a la recreación y al bienestar de la comunidad. El complejo tendrá un lugar apropiado para la práctica de diferentes juegos de salón y la organización de concursos y eventos alrededor de los mismos.

El cambio de espacio; el traslado del Programa a las nuevas instalaciones, ha generado un sinnúmero de interrogantes y de expectativas. Esperamos todos, los que siguen de cerca con interés el PFMB y los que además, de una forma u otra, laboramos en él, que el nuevo espacio favorezca el desenvolvimiento de estas nuevas propuestas del Programa y sea el ámbito más adecuado de construcción de una nueva educación. □

LOS QUE SE FUERON PERO SUS HUELLAS QUEDARON

GUILLERMO DAVILA,
ESPECIALISTA QUICHUA (1955-1997)

Por: HAYDÉE ROSALES A.

El profesor Guillermo Dávila Cariajano, indígena hablante del inga (así autodenominan su lengua los indígenas quichuas del Pastaza), natural de la comunidad Alianza Cristiana, ubicada en el río Huasaga (Lago Anatico) tributario del río Pastaza, llegó al Programa de Formación de Maestros Bilingües en mayo de 1997 enviado por su Federación para desempeñarse como Especialista de los alumnos quichuas que por primera vez se integraban a este Programa.

Su labor como especialista fue la de participar, juntamente con los docentes del equipo local, en la formación de los jóvenes alumnos en su preparación como maestros bilingües comprometidos con su pueblo, en el aprendizaje y reaprendizaje de la tecnología y los conocimientos indígenas en una forma de comprensión de sus raíces culturales.



Los indígenas tienen una filosofía de vida construida a partir de su territorio: apropiarse de la naturaleza y transformarla les ha permitido tener un amplio conocimiento de ésta y al mismo tiempo cumplir con las funciones sociales relacionadas a cada etapa de su vida formándose en la práctica de los ideales y valores que caracterizan a su sociedad.

Días antes de su inesperada muerte, en el marco de un seminario sobre el movimiento indígena y su organización, Don Guillermo vertió una reflexión sobre la afirmación de los derechos colectivos de su pueblo.

La autodeterminación y defensa del territorio común a las aspiraciones de todo pueblo indígena, lo motivaron a trabajar como un norte con los alumnos para que éstos sean quienes lleven a la práctica, en su labor docente y vida en comunidad, este anhelo.

Don Guillermo fue un profesor en actividad en una

escuelita de una comunidad de su pueblo pero también fue un alumno que entraba a clases como uno más y con muchos deseos de aprender.

La muerte es considerada por muchos pueblos indígenas como un proceso, porque para ellos la muerte física no implica que el que partió deje de influenciar en los vivientes, se le atribuye la continuidad de sus afectos y necesidades. Por lo tanto Guillermo Dávila sigue viviendo entre los suyos y entre todos aquellos que lo conocimos y compartimos sus vivencias. □



LEONIDAS LOPEZ CHICAE

Por: GERARDO DEL AGUILA MIVECO



Leonidas López Chicai nació en la Comunidad de Remanso, río Putumayo, el 20 de Octubre de 1937. Aproximadamente a la edad de tres años vino a Puerto Ancón con el Sr. Juan Rodríguez, patrón y fundador de dicha comunidad, ubicada en el río Yahuaryacu, afluente del Ampiyacu, bajo Amazonas. En este lugar se hizo joven.

Hizo sus estudios primarios en el distrito de Pevas y los secundarios en el Colegio Faustino Maldonado de la ciudad de Pucallpa. Cursó estudios de Pedagogía General en el Instituto Lingüístico de Verano a fin de asumir la docencia en su comunidad e hizo varios cursos de actualización docente en el Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE).

En 1956 inició su labor docente como auxiliar de educación. Después de dos años, luego del cese del primer profesor bilingüe en las comunidades boras, Guillermo Del Aguila Pinedo, ocupó el cargo de Director del mismo Centro Educativo # 644 de la comunidad de Brillo Nuevo.

Aproximadamente en 1965 fue designado como Inspector de la comunidad (autoridad política). En 1974 fue Promotor de Educación del NEC 19 de Pevas.

Ocupó el puesto de Presidente de la FECONA (Federación de Comunidades Nativas del Ampiyacu) en el lapso de 1976 a 1982, año en que fue designado como Coordinador Regional de AIDSESEP, con sede en la ciudad de Iquitos.

En 1980 participó en un curso organizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) para dirigentes indígenas, en Bolivia.

Siempre fue una persona preocupada y comprometida con las necesidades y problemas de los pueblos indígenas. Durante su gestión dirigenal se hicieron notables logros como:

* Titulaciones de territorios comunales.

* Proyecto Artesanal Comunal (ANTISUYO) en la FECONA.

* Implementación de radiofonías en las distintas bases de las federaciones afiliadas a la ORAIDSESEP.

* Adquisición de un Bote para facilitar el transporte de comuneros de la FECONA.

Al igual que cualquier otra autoridad también tuvo dificultades y problemas, pero muchos de ellos fueron superándose en el camino, gracias a la capacidad creativa y responsable que tuvo para enfrentar cada situación. Es recordado por aquellos que compartían su más cercano entorno como un hombre sencillo, de trato humilde, muy colaborador, y que compartía sus ideas y experiencias. Lejos estuvo de ser autoritario y egoísta, mantenía un espíritu democrático y siempre estaba de buen humor.

Murió en Iquitos el 21 de Junio de 1997 a la edad de 60 años. □

PUBLICACIONES DEL PFMB

1) MATERIALES DE COMUNICACION INTEGRAL

❖ CUADERNOS DE LECTO-ESCRITURA PARA EL PRIMER GRADO.

- NAKUMAK, para el pueblo Huambisa.
- NAKUMKAT, para el pueblo Achuar.
- TSAÑAG, para el pueblo Aguaruna.
- MUUMUNE, para el pueblo Bora.
- SHIRU, para el pueblo Chayahuita.
- TSIROTI, para el pueblo Asháninca.
- PAUCARCILLO, para los pueblos Cocama-Cocamilla, Bora y Huitoto que tienen el castellano como primera lengua.

❖ TEXTOS DE LECTURA PARA PRIMER Y SEGUNDO GRADOS.

- TSONKIRI, para el pueblo asháninca.
- JEMPE, para el pueblo Aguaruna.
- SOI PINO, para el pueblo Shipibo.
- WISHU, para el pueblo Chayahuita.

❖ LAMINAS EN TELA para los pueblos Aguaruna, Huambisa, Shipibo, Asháninca y Chayahuita.

❖ CUENTOS EN CASTELLANO

- El zorro y la garza.
- El tigre y el machín.

2) MATERIALES DE AUTOAPRENDIZAJE

❖ OCASIONES PARA APRENDER para los pueblos Aguaruna, Chayahuita, Asháninca y Shipibo.

3) GUIAS DIDACTICAS (PARA EL MAESTRO)

❖ GUIA Y CUADERNO DE ESTIMULACION

❖ GUIA DE MATEMATICA

4) CUADERNOS DE TRABAJO A DISTANCIA PARA LA PROFESIONALIZACION DOCENTE.

MATERIALES PROXIMOS A PUBLICARSE

MATERIALES DE COMUNICACION INTEGRAL

❖ Cuadernos de lecto-escritura de primer grado en las lenguas Candoshi y Quichua.

❖ Textos de lectura de primer y segundo grados en las lenguas Huitoto, Achuar, Cocama-Cocamilla, Bora y Huambisa.

❖ Textos de lectura de tercer y cuarto grados en las lenguas Aguaruna, Chayahuita, Shipibo y Asháninca.

❖ Guía didáctica de Cocama como segunda lengua.

❖ Guía didáctica de Huitoto como segunda lengua.

❖ Guía didáctica de Castellano como segunda lengua.

MATERIALES DE AUTOAPRENDIZAJE

❖ Fichas de autoaprendizaje para el área de Naturaleza y Sociedad en las lenguas Aguaruna, Shipibo, Bora, Huitoto, Candoshi, Shapra, Huambisa, Achuar, Chayahuita, Cocama-Cocamilla, Quichua y Asháninca.