

SERIE 
Magíster
VOLUMEN 149

*El reto
de la escritura*

*el caso de la escuela
Cacique Jumandy
y el pueblo kichwa
Rukullakta, en Napo*

Enrique Contreras



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador



CORPORACIÓN
EDITORIA NACIONAL

El reto de la escritura
*El caso de la escuela Cacique Jumandy
y el pueblo kichwa Rukullakta, en Napo*

SERIE 
Magíster
VOLUMEN 149

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR, SEDE ECUADOR
Toledo N22-80 • Apartado postal: 17-12-569 • Quito, Ecuador
Teléfonos: (593 2) 322 8085, 299 3600 • Fax: (593 2) 322 8426
www.uasb.edu.ec • uasb@uasb.edu.ec

CORPORACIÓN EDITORA NACIONAL
Roca E9-59 y Tamayo • Apartado postal: 17-12-886 • Quito, Ecuador
Teléfonos: (593 2) 255 4358, 255 4558 • Fax: ext. 12
www.cenlibrosecuador.org • cen@cenlibrosecuador.org

Enrique Contreras

El reto de la escritura

*El caso de la escuela Cacique Jumandy
y el pueblo kichwa Rukullakta, en Napo*



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador



CORPORACIÓN
EDITORIA NACIONAL

Quito, 2013

El reto de la escritura

El caso de la escuela Cacique Jumandy y el pueblo kichwa Rukullakta, en Napo

Enrique Contreras



Primera edición:

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Corporación Editora Nacional

Quito, septiembre de 2013

Coordinación editorial:

Quinche Ortiz Crespo

Armado:

Juan A. Manangón

Impresión:

Taller Gráfico La Huella

La Isla N27-96 y Cuba, Quito

ISBN Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador:

978-9978-19-600-7

ISBN Corporación Editora Nacional:

978-9978-84-690-2

Derechos de autor:

Inscripción: 042298

Depósito legal: 004974

Título original: *Análisis de las relaciones entre oralidad y escritura en textos producidos por maestros y alumnos de la escuela Cacique Jumandy del pueblo kichwa Rukullakta, provincia del Napo*

Tesis para la obtención del título de Magíster en Gerencia Educativa

Programa de Maestría en Gerencia Educativa, 2005

Autor: *Enrique Contreras Ponce* (correo e.: enahenrique@yahoo.com)

Tutor: *Jorge Gómez*

Código bibliográfico del Centro de Información: T-0931

Índice

Introducción / 13

Capítulo I

Enfoque teórico / 23

Las lenguas indígenas en la educación / **23**

Oralidad y escritura / **28**

El análisis del discurso / **31**

Capítulo II

Metodología de trabajo / 41

Técnicas de recolección de datos / **41**

Procesamiento de datos / **42**

Análisis de los datos / **44**

Capítulo III

El kichwa y el español en la expresión oral y escrita / 45

La expresión oral y escrita en los niños / **45**

La expresión oral y escrita de los maestros / **56**

Relaciones entre oralidad y escritura en los textos / **66**

Conclusiones / 71

Abreviaturas / 77

Bibliografía / 79

Anexos / 81

*A mi esposa Narcisa, a mis hijos Erick y Leonardo,
A mi padre allá y a mi madre aquí.
A la ENAH tropical
y a todos los que con su talante festivo
contribuyeron en la línea de mi historia
para que esta investigación llegue a su fin.*

Debo agradecer, en primer lugar, a las personas que hicieron posible que yo pudiera acometer esta empresa cuando las circunstancias indicaban que ya no sería posible: Ariruma Kowii, el jefe y amigo de muchos años que me dio los permisos necesarios, y Jorge Gómez Rendón, mi director de tesis que guió la elaboración del trabajo con criterios teóricos, metodológicos y humanos sencillos y profundos, que son los que hacen mucha falta en nuestro país. Agradezco a Raúl Shiguango de los kichwas de Rukullakta, quien realizó la coordinación para la recolección de la información de este trabajo. A los maestros Zoila Tanguila, Mery Pisango y Roberto Chimbo. A los estudiantes Edison Shiguango, Luis Narváez, Gino Shiguango, Erika Shiguango, Yajaira Shiguango, Nandi Flor Shiguango, Yajaira Yumbo y Cristian Shiguango.

Un reconocimiento necesario también al Ministerio de Educación y a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, gracias a cuyo convenio educativo me fue factible costear estos estudios. A los docentes y compañeros de la Maestría en Gerencia Educativa. Y a todos los que me animaron a continuar en momentos de desconcierto.

De nadie estamos más lejos que de nosotros mismos.

Friedrich Nietzsche

Los días no adquieren sabor hasta que uno escapa a la obligación de tener un destino.

Emil Michel Cioran

Jamás pertenecería a un club que admitiera entre sus miembros a tipos como yo.

Groucho Marx

Introducción

Las relaciones entre oralidad y escritura están presentes en las sociedades actuales en muchos ámbitos de la vida cotidiana y especialmente en la educación escolarizada. La educación en Ecuador presenta la particularidad (común a otros países de América y el mundo) de estar dirigida, por un lado, a una sociedad dominante y, por otro, a grupos humanos más pequeños que conservan sus lenguas ancestrales en el ámbito de la oralidad. Inicialmente el modelo educativo era homogeneizante y hacía tabla rasa de las diferencias que existían entre las lenguas y culturas de los habitantes del país, lo cual perjudicaba notablemente la conservación y desarrollo de aquellas que se encontraban en situación subordinada.

En Ecuador y en Latinoamérica, desde el inicio mismo de la conquista, la situación de desigualdad entre las lenguas quedó establecida debido a la superioridad tecnológica en lo militar y, a la concepción diferente de la guerra, se sumó la palabra escrita que traían los conquistadores. La lengua registrada en el papel y los libros que hablaban, encarnaban el simbolismo de una superioridad que cumplía las profecías de los dioses. Así, el lenguaje oral de los amerindios perdió súbitamente valor ante sus propios ojos, ya que lo que les llegó de improviso era algo nunca antes visto y «superior». Quedó así instaurado el nuevo orden de dominio y subordinación social y lingüística basado en buena medida en este tipo de relación entre oralidad y escritura. Desde entonces se empezó a construir la situación de diglosia que se fue afianzando a lo largo del período colonial y republicano y que subsiste hasta nuestros días. El concepto de diglosia proviene de la lingüística y expresa una situación de desigualdad entre las lenguas habladas en una sociedad: el hecho de que una lengua sea dominante y subordine a otras es la consecuencia de las inequidades en los ámbitos social, económico y político.

Con el advenimiento de las luchas de los pueblos indígenas por sus derechos, las lenguas ancestrales, que fueron eminentemente orales a lo largo de su historia, han devenido protagonistas de primera línea en la educación de sus hablantes. Esto ha planteado, desde los enfoques de la pedagogía y la lingüística, una serie de problemáticas muy complejas para las cuales no se ha encontrado aún una solución satisfactoria. De hecho, los conflictos que conlleva la utilización de las lenguas indígenas en un sistema de educación escolarizado

no están resueltos y se manifiestan constantemente en las aulas y en los textos elaborados dentro de este modelo educativo.¹

En los estratos sociales más pobres de la sociedad ecuatoriana la aprehensión de la habilidad de leer es en general muy difícil para sus miembros. La falta de contacto con ambientes letrados, el escaso tiempo disponible para esta actividad y la poco motivadora labor de las escuelas hacen que los estudiantes no desarrollen un verdadero amor y gusto por la lectura. A todo esto se suma la competencia que en esta época representan para el hábito de leer los dispositivos electrónicos de entretenimiento, que son utilizados especialmente por los niños y los jóvenes.

Los estratos más pobres de la población –incluyendo a los indígenas migrantes– por lo general habitan las periferias de las ciudades. Los indígenas están sujetos allí a un proceso de urbanización que sitúa la problemática de su lengua y cultura en una dimensión especial: la de los miembros de pueblos ancestrales que ya no están en contacto con la tierra ni practican la agricultura. Además de lo mencionado líneas arriba, el hecho de tener otra lengua materna complica mucho su desenvolvimiento en el español, que, aunque es una lengua con la que conviven, no deja de serles extraña en buena medida, además de la carga ideológica que representa el hecho de haber sido el vehículo de comunicación de sus opresores durante siglos. En este contexto, aprender a leer de manera adecuada es un reto difícil para quienes no tienen las condiciones mínimas que les permitan conectarse con la lectura de una manera intelectual y que además ponga en juego la imaginación y la fantasía que dan vida a la letra impresa.

Los discursos, elaborados en el quehacer cotidiano de las personas, siempre están moviéndose entre lo oral y lo escrito. Para quienes hablan una lengua que tiene una larga tradición escrita como el español, esto está socialmente establecido de manera tal que el paso de un estilo al otro se hace de forma automática, de acuerdo a la necesidad del momento. En el ámbito de las lenguas indígenas esta problemática adquiere una dimensión especial, puesto que su tradición de oralidad las sitúa en un campo de conflicto ante los desarrollos de las sociedades actuales.

La relación oralidad-escritura no es del mismo tipo en los diversos pueblos y nacionalidades del Ecuador. Hay sociedades que mantienen un tipo de oralidad muy cercano al de aquellos grupos humanos que nunca han tenido

1. Esto tal vez podría dar la idea de que tal estado de cosas es ajeno a la educación oficial no indígena del país, lo cual no es así. Las relaciones entre oralidad y escritura en la sociedad ecuatoriana hispanohablante tienen su propia problemática, pero esta se refiere más bien al manejo correcto de cada uno de los estilos (oral y escrito) y al paso de uno a otro de acuerdo a las normas establecidas para ello.

contacto con la escritura, como es el caso de los awa o los waorani (especialmente las personas mayores). Otros grupos, como los kichwas de la Sierra, han visto su condición de oralidad completamente transformada a lo largo de los siglos por el contacto cercano con la cultura de los conquistadores y con la de sus descendientes mestizos. Por otro lado, dentro de los mismos pueblos indígenas existen notables diferencias en sus condiciones de oralidad, que dependen de variables como la proximidad a centros poblados mestizos y la edad de las personas.

Esto se puede notar, por ejemplo, en el campo de la administración pública, donde las lenguas indígenas normalmente no son utilizadas porque su situación de subordinación no les ha permitido desarrollar expresiones con la precisión requerida por este tipo de realidades que pertenecen a una cultura diferente. El hecho de haber permanecido marginadas ha ocasionado que no hayan podido desarrollar el léxico necesario para tratar ciertos campos ajenos a la experiencia histórica de sus culturas. Pero la problemática no se reduce solamente a un asunto de falta de léxico apropiado; más importante aún es la necesidad de una adaptación conceptual, que implica una evolución del sistema de las lenguas en cuestión en sus relaciones con el mundo en el cual se desenvuelven sus hablantes.

Las estructuras morfosintácticas y el léxico de los idiomas se van modificando para poder expresar nuevos significados o matices diferentes de significados básicos que ya existían. Esto no quiere decir necesariamente que las lenguas amerindias sean más pobres que las lenguas europeas, o que sean incapaces de expresar ciertas variaciones de sentido; lo que ocurre es que las situaciones de la vida cotidiana responden a una organización de las sociedades en la cual los significados se expresan de una cierta manera para satisfacer las necesidades de los individuos, lo que depende del grado y del tipo de desarrollo de dichas sociedades.

En las sociedades modernas las situaciones de la vida cotidiana requieren de un tipo de lenguaje que exprese conjuntos de significados del desarrollo de la filosofía, la ciencia y la tecnología, los mismos que están en función y que les dan sus características peculiares a estos conglomerados humanos. Y es ese carácter el que se ve reflejado en las lenguas de las sociedades dominantes del mundo actual. Los idiomas indígenas en cambio, al haberse mantenido al margen de los mencionados desarrollos, estructuran sus significados de una manera que responde aún en gran medida a los tipos de organización social y de relaciones humanas de épocas pasadas. Si se quiere expresar en kichwa algo que no es propio de esa cultura, forzosamente se debe recurrir a préstamos de léxicos del español y a modificaciones morfosintácticas que aproximen sus significados.

Estos aspectos de las relaciones entre las lenguas ancestrales y el español se vuelven conflictivos y delicados de tratar, puesto que se podría pensar que se está sosteniendo una posición discriminatoria hacia las primeras, basada en una ideología de racismo y dominación. Las autoras Zavala, Niño-Murcia y Ames² hacen una reflexión acerca de una investigación realizada por los lingüistas rusos Vigotsky y Luria en la década de 1930. Estos especialistas concluyeron de su investigación que la literacidad da como resultado un orden superior de destrezas cognitivas, especialmente en lo que tiene que ver con el procesamiento del razonamiento abstracto. Sin embargo, no quedó del todo claro si esto se debía a que específicamente los individuos adquirieron las habilidades de leer y escribir, o si fue realmente una función del proceso de escolarización con todo lo que conlleva. El estar en la escuela no significa únicamente acceder a la literacidad, sino también aprender nuevos roles, relaciones y maneras de conocer, establecidos y orientados ideológicamente por quienes detentan el poder en la sociedad.

De cualquier manera, no se ha llegado a comprobar que el acceso a la lectura y a la escritura realmente dé como resultado un orden cualitativamente superior de destrezas cognitivas. Las lenguas de las sociedades orales poseen también finas distinciones conceptuales y semánticas apropiadas a sus necesidades de comunicación.

Con estas premisas acerca de las relaciones entre lengua y sociedad, podemos enfocarnos en lo que sucede en el ámbito educativo ecuatoriano. En términos generales, en la jurisdicción llamada hispana, el tratamiento de la lengua es más normativo que creativo, pues busca que los alumnos aprendan a utilizarla «correctamente», no siempre con un criterio de inteligibilidad enfocado a la comunicación. Además, los maestros y maestras han estudiado su profesión en normales o institutos pedagógicos donde no existe discusión acerca de la lengua oficial en la que se debe llevar a cabo el proceso educativo para todos los estudiantes del país.

En el ámbito de la educación bilingüe para pueblos indígenas, en cambio, se vive un conflicto emocional que proviene de la voluntad de utilizar las lenguas ancestrales para el proceso educativo y las dificultades que esta empresa lleva implícita. El sentido de reivindicación histórica de los pueblos y nacionalidades hace que la lengua sea vista como un símbolo muy importante que es necesario conservar y fortalecer, aunque en la mayoría de actividades educativas y no educativas las personas utilizan el español o una forma mezclada de las dos lenguas. Los idiomas indígenas no tienen la experiencia de

2. Virginia Zavala, Mercedes Niño Murcia y Patricia Ames, *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004, p. 33-34.

funcionar en un aula y dentro de un sistema educativo escolarizado de tipo occidental, lo que inmoviliza a los maestros y los obliga a utilizar dichos idiomas de manera marginal y simbólica.

Conocer lo que piensan los indígenas bilingües respecto a su existencia en el mundo moderno y globalizado es difícil, pero hay manifestaciones visibles que confirman la existencia del mencionado conflicto en la utilización cotidiana de las lenguas. Está claro que la tendencia hacia el uso del español se manifiesta con mayor claridad mientras más desean los individuos acercarse al mundo exterior a sus comunidades. Las experiencias urbanas y las relaciones con el resto del mundo requieren los matices del significado del español. De esta manera, hablar una lengua indígena en la ciudad se vuelve un tanto artificial y poco operativo, lo que conlleva la necesidad de cambiar constantemente de código, dependiendo del tema que se esté tratando y de los interlocutores del momento.

La lengua es una de las características culturales más importantes que define la identidad de un grupo humano. La tendencia hacia su pérdida y desaparición, conflictúa en gran medida a sus hablantes, quienes tienden a caer en crisis de autorreconocimiento al no hallar un mecanismo que pueda revertir dicha tendencia. Esto sucede en muchos de los pueblos indígenas de América Latina y en algunos se ha profundizado de tal manera que ha causado cuadros depresivos generalizados que a veces han llevado al suicidio de algunas personas. Este fenómeno se ve agravado por la situación de pobreza y exclusión que sufren las sociedades indígenas.

El conflicto al que nos referimos –por otro lado– atraviesa todos los ámbitos de la convivencia entre indígenas y mestizos en la sociedad ecuatoriana. Las huellas y afrentas del pasado permanecen en la memoria histórica y en el inconsciente colectivo, interponiéndose entre los dos grupos e impidiendo una relación armónica y fluida entre sus miembros. Se expresa también como una tensión entre oralidad y escritura, entre el deseo de que pervivan las lenguas ancestrales y su impotencia ante el desarrollo de las sociedades modernas que las relegan cada vez más. Las culturas orales que vienen de épocas pasadas luchan por encontrar un sitio en el mundo actual, pero pese a todos los esfuerzos y reivindicaciones, parecería que la tendencia al debilitamiento no se puede revertir.³ Esto nos sitúa frente a un complejo dilema ético en el cual existen dos

3. En el estudio de Thomas Büttner, *Uso del quichua y del castellano en la Sierra ecuatoriana*, Quito, Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural-Ministerio de Educación y Cultura / Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, Abya-Yala, 1993, p. 284, se deja ver claramente que en las generaciones intermedias y en las más jóvenes se da una disminución dramática del uso de la lengua kichwa, en comparación con la generación de las personas mayores; también Marleen Haboud, *Quichua y castellano en los Andes ecuatorianos. Los efectos de un contacto prolongado*, Quito, PEBI / GTZ / Abya-Yala, 1998, p. 266, afirma respecto de las

posiciones: una que impele a no abandonar la lucha y mantenerse firme hasta las últimas consecuencias y, otra, que comprende estos acontecimientos como parte de un devenir común a todas las lenguas en el transcurso de la historia.

Sin embargo, existe una tercera posición: la adaptación positiva a las nuevas condiciones sociales. De hecho, la única manera de conservar y desarrollar las lenguas indígenas es por medio de una adaptación cultural a las circunstancias del mundo moderno.⁴ Esto implica cambios morfosintácticos por la influencia del español y la utilización de términos de esta lengua que no se pueden traducir fácilmente a los idiomas ancestrales. Tomando distancia de la posición purista que ha primado entre algunos especialistas, actualmente muchos piensan que no es negativo que préstamos de la lengua dominante sean utilizados por hablantes de lenguas indígenas, siempre que esto contribuya a una mayor fluidez en la comunicación y a lograr un empoderamiento de la lengua, especialmente en los niños y jóvenes.

Para ser precisos, «adaptación positiva» significa la utilización de la lengua en contextos comunicativos no tradicionales, lo que quiere decir que se deben dar cambios en su estructura y léxico. De hecho, todas las lenguas cambian de esta manera en el transcurso del tiempo y, desde este punto de vista, el ideal purista de una conservación sin transformaciones, incorporaciones, préstamos y pérdidas no tiene sustento en la realidad. Y esto es así porque las lenguas y sus hablantes no permanecen aislados. En muchos espacios geográficos coexisten y están estrechamente relacionados con miembros de otras culturas, por lo que necesariamente se influyen mutuamente.

Respecto a esto, Simeon Floyd demuestra⁵ que la variedad de kichwa que se emplea normalmente en ciertas comunidades del Ecuador para la comunicación cotidiana está muy mezclada con el español (chapushka). Esto hace que la variedad «pura» empleada por las personas que tienen formación académica sea vista de una manera ambigua por el común de los habitantes de dichas comunidades: por un lado les es difícil comprenderla y hablarla y, por otro, piensan que de alguna manera es mejor que el kichwa que ellos hablan normalmente, porque se les ha dicho que es más «originaria» y «correcta».

comunidades indígenas que «el espacio familiar está siendo resquebrajado por el castellano, lo cual pone en serio peligro al kichwa».

4. Un ejemplo de esta adaptación positiva la podemos ver en la élite comerciante, intelectual y artística de los indígenas otavaleños, quienes al haber elevado sustancialmente su nivel de vida, se han empoderado de su lengua y su cultura y las han fortalecido, transformándolas para los usos del mundo moderno y desarrollando variaciones originales en sus creaciones.
5. Simeon Floyd, *Purismo lingüístico y realidad: ¿Quichua puro o puro quichuañol?*, Austin, Universidad de Texas, p. 5, en *The University of Texas at Austin*, <www.ailla.utexas.org/site/cilla1/Floyd_Quichua_Spanish.pdf>. Consultado el 19 de marzo de 2010.

La razón principal que dificulta utilizar la variedad académica es que usa numerosos neologismos para expresar realidades que no son propias de la cultura. Pero sin que exista la motivación afectiva necesaria para que la población se apropie de dichos neologismos, su uso se ve restringido casi exclusivamente a las personas que los crearon. En todo caso, el kichwa mezclado fuertemente con el español en el léxico y la morfosintaxis ya no es en rigor ninguno de los dos idiomas, es una *media lengua* que constituye una nueva variedad dialectal. Esto es diferente del caso en el cual la lengua indígena adopta algunos préstamos de otros idiomas, pero mantiene casi intacta su estructura gramatical. En este sentido, la tendencia al purismo más bien tiene el efecto de debilitar al kichwa, puesto que desvaloriza los dialectos de uso común a los ojos de sus propios hablantes.⁶

Los docentes del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) no aprendieron a leer y escribir en sus lenguas maternas sino en español, lo que contradice todos los principios de una educación bilingüe de mantenimiento y desarrollo. De esta manera, su desenvolvimiento en la lectura y la escritura es bajo en la utilización del español y muy limitado en sus propias lenguas.

Las relaciones entre oralidad y escritura, en la actualidad, están mediadas también por la existencia de las tecnologías de la información y la comunicación. La radio trabaja solamente con la oralidad, mientras que la televisión y el internet recurren a las imágenes y a los textos escritos. Esto ha hecho posible que las lenguas indígenas tengan un espacio de uso mucho más amplio que contribuye a cambiar sus formas tradicionales de expresión. En Ecuador solamente el kichwa y el shuar han logrado consolidarse en programas radiales de diverso tipo. En los espacios televisivos, en cambio, solamente el kichwa es utilizado en pequeños noticieros y en algunas cuñas publicitarias del gobierno. Las demás lenguas no han accedido a estos espacios de comunicación y se utilizan exclusivamente para la interacción cotidiana entre los miembros de los respectivos pueblos y nacionalidades.

En este trabajo tratamos de dilucidar las relaciones que se dan entre los elementos del discurso oral y escrito en kichwa y en español, partiendo del marco teórico y la metodología establecidos en las corrientes actuales de análisis del discurso, pero también de propuestas de autores que reflexionan y teorizan acerca de las relaciones entre oralidad y escritura. Consideramos que este tipo de investigación es muy necesario para el sistema educativo ecuatoriano, que se enfrenta a dos realidades muy diferentes en lo que se refiere a los niños y jóvenes beneficiarios de sus programas: la del mundo mestizo, que se encuentra dentro de la llamada modalidad hispana y, la del mundo indígena, que trabaja con el SEIB.

6. *Ibid.*, p. 12.

Aunque el trabajo de esta tesis está centrado en la lengua kichwa, los resultados que se obtengan pueden ser válidos para los demás idiomas ancestrales, puesto que la realidad sociolingüística de todos los pueblos y nacionalidades del Ecuador es muy similar. Conocer algunos aspectos del funcionamiento discursivo del español y de las lenguas indígenas en el aula, nos puede ayudar a comprender las dificultades que enfrenta actualmente la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para lograr sus objetivos, y puede contribuir también a la comprensión de las relaciones de este tipo de discursividad con aspectos económicos e ideológicos de la sociedad ecuatoriana.

Finalmente, cabe hacer una reflexión acerca de la oralidad en el mundo actual en relación con la ciencia y la tecnología. Artefactos como el teléfono permiten desarrollar un discurso oral aunque el interlocutor no esté presente. Esto cambia de alguna manera los patrones de la comunicación, al dejarse de lado la expresividad de los gestos y la afectividad que están presentes cuando los interlocutores se encuentran cara a cara. La televisión, por su parte, produce discursos orales combinados con imágenes. En este caso, existe un receptor pasivo, que no puede responder a lo que está escuchando.

La escritura, por su lado, ha pasado de tener su medio privilegiado en el papel, a desarrollarse por medio de impulsos electrónicos que la reproducen en los computadores. Esta avanzada tecnología permite hacer muchos cambios y correcciones a una notable velocidad, lo que facilita también el fluir de las ideas.

Asimismo, hoy en día es posible que dos o más personas separadas en el espacio puedan comunicarse en tiempo real por medio del internet. En este tipo de comunicación el estilo del lenguaje trata de aproximarse al estilo oral, dado el poco tiempo que media entre la emisión y la recepción del mensaje. Puede darse inclusive una «conversación» escrita por medio del chat.

La elaboración de cartas a la manera tradicional, ya sea manuscritas o en máquina de escribir, es un proceso más lento y pausado, que permite procesar las expresiones con un mayor nivel de coherencia semántica y estilística, que es propia del estilo escrito del lenguaje.

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

El presente trabajo está dividido en cuatro capítulos. El capítulo I está dedicado a una reflexión comparativa acerca de los enfoques teóricos que sustentan la investigación. Se ha considerado especialmente los trabajos de Norman Fairclough, Teun van Dijk, K. Halliday y Cristina Peña-Marín en cuanto al análisis del discurso y la lingüística. Por el lado de las relaciones entre orali-

dad, escritura y sociedad podemos mencionar a Joanna y Brian Street y Walter Ong, entre otros. Además, existe un sustrato teórico que podría denominarse filosófico-lingüístico y que se refiere básicamente al pensamiento de Michel Foucault.

En el capítulo II, se describen y explican las técnicas utilizadas para la recolección de datos y para su análisis e interpretación. Se describe también el tipo de corpus sobre el cual se va a trabajar y se enfoca de manera particular el procedimiento de interpretación de significados que parte del análisis del discurso según la concepción de los autores mencionados anteriormente, los cuales dan una importancia relevante a la expresión lingüístico-discursiva en relación con el contexto sociocultural dentro del cual se desarrolla la vida de las personas.

En el capítulo III, que es la parte medular del trabajo, se realiza el análisis e interpretación de los datos del corpus, sobre la base del marco teórico y la operativización de categorías de análisis explicitados en los capítulos I y II, utilizando los datos obtenidos por medio de la metodología aplicada para el efecto. Este análisis del discurso oral y escrito de alumnos y maestros, en kichwa y en español, puede sacar a la luz los elementos determinantes que bloquean el aprendizaje de los estudiantes debido a un manejo inapropiado de las lenguas en el aula.

El capítulo IV está dedicado a presentar las conclusiones de la investigación, que a más de su carácter lingüístico y semiótico, expresan realidades del uso del kichwa y el español en el aula y su relación con la situación de la EIB en el momento actual. Queremos contribuir así a la comprensión de la articulación de ambos idiomas en la educación escolarizada de niños y jóvenes indígenas, cuyos procesos de aprendizaje se encuentran fuertemente mediados por condicionamientos sociolingüísticos y psicolingüísticos. Pensamos que el presente trabajo puede aportar al desarrollo de un campo de investigación centrado en el análisis del discurso y en la lingüística en general, como apoyo a las tareas pedagógicas que son responsabilidad del Estado, lo cual no se ha hecho antes en el ámbito del país.

CAPÍTULO I

Enfoque teórico

En este capítulo expondremos las principales vertientes teóricas en las que se sustenta el presente trabajo. Se ha tratado de conjugar la lingüística y la semiótica con las realidades de la EIB en Ecuador. La relación es pertinente puesto que este tipo de educación se fundamenta en el empleo de las lenguas indígenas con el fin de revalorizar las culturas ancestrales y esto lleva inevitablemente a reflexiones acerca del lenguaje y sus implicaciones para la vida de las personas y el devenir de las sociedades. El encuentro de estos idiomas con la modernidad y las formas escritas ha constituido un choque que ha conducido a la construcción de líneas de pensamiento acerca de los enfoques epistemológicos que subyacen a las interpretaciones de la situación de las sociedades indígenas y sus relaciones con el mundo actual.

El capítulo está dividido en tres secciones. La primera trata diversos aspectos relacionados con las lenguas indígenas en la educación escolarizada, partiendo de las experiencias del autor en este campo. En esta misma línea, la sección segunda se ocupa de las relaciones entre oralidad y escritura, puesto que esta temática subyace y atraviesa cualquier reflexión que se haga acerca de una lengua, pero adquiere matices especiales cuando se trata de los idiomas ancestrales. Finalmente, la tercera sección de este capítulo trata de situar teóricamente las intenciones interpretativas del autor, partiendo de ciertos enfoques desarrollados para el análisis de textos o análisis del discurso.

LAS LENGUAS INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN

En el ámbito latinoamericano, los gobiernos de varios países se han visto confrontados en las últimas décadas con la problemática de tener que tomar en consideración las lenguas de sus pueblos ancestrales para los procesos educativos oficiales, ante la presión ejercida por dichos pueblos para reivindicar sus derechos (en realidad, la preocupación por el estudio de las lenguas amerindias viene desde los primeros años de la conquista española, época en la cual los clérigos comenzaron a confeccionar diccionarios y gramáticas que sirvieran de

medios para enseñar la religión católica). Esta situación, que parecería relativamente fácil de resolver para desarrollar procesos educativos escolarizados, se torna compleja por las particularidades sociolingüísticas implícitas en la utilización de lenguas que se han mantenido en la oralidad por siglos o milenios.

A lo largo de la historia, los Estados nacionales, dentro de cuyas fronteras existen pueblos indígenas, no han tomado en cuenta sus lenguas ni sus culturas a la hora de desarrollar los modelos educativos y los currículos para la educación de niños y jóvenes. Cuando finalmente han decidido hacerlo, su manera de entender la realidad les ha llevado a suponer que bastaría con aplicar los principios educativos provenientes de la tradición de Occidente a las culturas ancestrales. Los hechos han demostrado que no puede haber una transferencia mecánica de procedimientos en este sentido, ya que existe entre las sociedades dominantes y las culturas aborígenes una gran diferencia en la concepción de los fenómenos sociales y naturales, que establece barreras y particulariza los procesos educativos para estos grupos humanos en situación de pobreza y subordinación.

Si partimos de un pensamiento que respeta los derechos humanos de las personas, vemos que la educación escolarizada debe hacer un gran esfuerzo de adaptación de sus principios para dar cabida a las lenguas y culturas ancestrales. Lamentablemente, los funcionarios de los ministerios de educación no llegan a tener una comprensión cabal de esta realidad, por lo que no están en condiciones de diseñar e instrumentar apropiadamente cambios estructurales que redunden en procesos educativos de mantenimiento y desarrollo de dichas lenguas y culturas.

Ecuador es uno de los países latinoamericanos que presenta mayor riqueza de lenguas y culturas indígenas, conjuntamente con Perú, Bolivia, Guatemala y México. Esta gran diversidad ha sido marginada e invisibilizada por siglos desde la conquista española. Los Estados nacionales no se han preocupado de dar a estos pueblos una educación que respete sus características culturales propias y, más bien, han concedido todas las facilidades para que organizaciones extranjeras, a veces de dudosa reputación, realicen investigaciones antropológicas y lingüísticas de las cuales no han quedado informes ni resultados para beneficio de dichos pueblos.

Desde la década de 1940, las personas ligadas a la educación en estos países empezaron a darse cuenta de que los pueblos ancestrales no podrían educarse si no se tomaba en cuenta en el proceso sus lenguas y sus culturas. Las décadas siguientes vieron el nacimiento y desarrollo de fuertes movimientos sociales indígenas que consiguieron finalmente el reconocimiento de sus derechos educativos. Estos procesos sociales y políticos llevaban implícitos la

idea de *reindianización*,⁷ la cual ha tenido aspectos positivos y negativos. Lo positivo ha sido el empoderamiento de las personas respecto de sus identidades para luchar por sus reivindicaciones. La otra cara de la moneda ha sido el desarrollo de un pensamiento fundamentalista que en algunos casos ha rayado casi en un racismo a la inversa, lo que ciertamente no ha contribuido a mejorar las relaciones entre los grupos humanos de dichas sociedades, ni a conseguir los objetivos de interculturalidad con los que se trata en la actualidad de mejorar las condiciones de convivencia entre personas de diversa procedencia.

Cuando se empezó a pensar seriamente en la manera de recuperar los derechos de los pueblos y nacionalidades en el ámbito de la educación, se diseñaron políticas lingüísticas que enfocaban los siguientes aspectos:⁸

- Un programa de defensa de la lengua.
- La formación de lingüistas a distintos niveles.
- La investigación para estandarizar las lenguas indígenas en Ecuador.
- El fomento del diálogo intercultural entre todos los grupos sociales.

Era indispensable diseñar un programa de defensa de la lengua, puesto que los idiomas ancestrales estaban sufriendo un acelerado deterioro que simplemente no era percibido por los miembros de la sociedad dominante. En los pueblos y nacionalidades, en cambio, existía una especie de resignación hacia lo que muchos consideraban como el destino ineluctable de sus lenguas y culturas. El movimiento indígena organizado vino a dar un giro a esta concepción pesimista, empoderando a las personas por sus reivindicaciones sociales. Se comenzó entonces a vislumbrar la necesidad de contar con un sistema propio de educación, que se constituiría también en mecanismo de defensa y revalorización de las lenguas ancestrales.

Algo muy importante dentro de este proceso fue la necesidad de contar con lingüistas de los pueblos y nacionalidades para no depender siempre de otros especialistas, ya que esto creaba un sentimiento de inferioridad o de incapacidad para desarrollar ciertas tareas intelectuales. Pero la formación de las personas muchas veces no depende solamente de la voluntad o la necesidad de aprender, es necesario poseer un *background* que permita acercarse a nociones teóricas y a elaboraciones del pensamiento que son propias de lo que se conoce como la cultura de Occidente. Con esto se entró en un campo controversial, puesto que faltaba un fundamento cultural y epistemológico adecuado para desarrollar dichas elaboraciones, lo cual no debe confundirse con niveles de inteligencia insuficientes o con falta de capacidad intelectual.

7. Ruth Moya, *Avances y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú*, Lima, Sonimágenes del Perú SCRL, 2007, p.17.
8. Matthias Abram, *Lengua, cultura e identidad. El Proyecto EBI 1985-1990*, Quito, Abya-Yala, 1992, p. 120.

Evidentemente, las culturas ancestrales tienen sus maneras propias de entender la realidad y de elaborar discursos y explicaciones del mundo sobre estas bases, pero los desarrollos teóricos de la lingüística moderna están fundamentados en sistemas epistemológicos que no parecen ser compatibles con el pensamiento de dichas culturas. De hecho, pertenecen a matrices civilizatorias completamente diferentes cuyas características moldean los procesos mentales de las personas. Las maneras de entender el mundo de los pueblos prehispánicos no estaban en sintonía con aquellas de la civilización occidental, por lo que estos caminos conceptuales, que discurren de manera paralela, no facilitaron o inclusive llegaron a bloquear la comprensión mutua de la realidad, especialmente en lo que se refiere a elaboraciones teóricas.

Dado que el kichwa y las demás lenguas ancestrales del Ecuador han sido históricamente orales, no han pasado por los procesos de estandarización que son propios del estilo escrito del lenguaje. Esto ha hecho que sus desarrollos se hayan mantenido también en el campo de la oralidad y alejados de las corrientes científicas y filosóficas que han conformado el conocimiento de las sociedades dominantes del mundo moderno. La escritura contribuye a fijar los pensamientos y a tenerlos disponibles de una manera organizada, para seguir reflexionando sobre ellos y construir de esta manera los edificios del conocimiento. En el ámbito de la oralidad, en cambio, los artificios mnemotécnicos que permiten recordar lo que dijeron otras personas y transmitirlo de generación en generación son permeables a los cambios propios de las interpretaciones particulares de los individuos, que van modificando los discursos en el transcurso del tiempo. Así, el conocimiento avanza lentamente y está sujeto a la verificación práctica en los objetos materiales que las personas han construido a partir de las reflexiones sobre sus necesidades y la manera de solventarlas para reproducir su existencia.

En algún momento se pensó que la implementación de la educación para los pueblos y nacionalidades podría mejorar el diálogo intercultural entre los miembros de la sociedad ecuatoriana, pero no ocurrió así exactamente. Las relaciones entre las culturas sí han mejorado notablemente en las últimas décadas en el país, como resultado de la mayor democratización de las sociedades en el ámbito mundial debido, entre otras causas, a la globalización de las comunicaciones y a una mayor difusión y comprensión de los derechos humanos a escala planetaria.

El kichwa ha sido la lengua ancestral a la que más se ha prestado atención desde los tiempos de la conquista, lo cual no nos sorprende si tomamos en cuenta que ya desde entonces era la de mayor importancia para la comunicación entre pueblos que hablaban idiomas diferentes. El kichwa era una especie de *lingua franca* que servía para la comprensión mutua en aquel mosaico lingüístico de esta parte del continente. Además, era la lengua del poder,

la lengua oficial del imperio inca, que había impuesto su dominación sobre los pueblos que habitaban el territorio de lo que hoy es Ecuador. Todo esto hizo que los conquistadores españoles se dieran cuenta inmediatamente de que debían aprenderla para alcanzar sus objetivos de hegemonía. Desde entonces, los estudiosos han seguido preocupándose del kichwa como objeto de investigación. En no pocos casos, los grandes terratenientes también aprendieron a hablarlo, lo que constituyó una manera *sui generis* y refinada de reafirmar su dominio sobre los indígenas que consideraban de su propiedad, controlando los códigos de comunicación en las haciendas.

Sin embargo, este temprano interés por la lengua kichwa no tenía que ver con un pensamiento democratizador o reivindicador de los derechos de los pueblos indígenas; era más bien una manera eficiente de conocer al otro con el fin de someterlo con mayor eficacia. Pese a esto, paradójicamente, quienes se dedicaron a investigar este idioma estuvieron motivados por un auténtico afán de conocimiento científico en el campo de las lenguas, ya que era la única manera de cumplir su objetivo evangelizador. Ya entrado el siglo XX se tomó conciencia de que una situación más justa para los pueblos ancestrales era algo que realmente se podía conseguir con una lucha organizada que ayudara a superar los prejuicios y las concepciones discriminatorias. Así, los miembros de los pueblos indígenas empezaron a pensar que también tenían derecho a una educación en sus propias lenguas. Este cambio de concepción dio como resultado una efervescencia de ideas en el campo de la educación, las cuales se cristalizaron en el pensamiento de personajes como Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña.⁹

Por las razones anotadas anteriormente, todo lo mencionado ocurría solamente en el ámbito de la cultura y la lengua kichwa. En las demás nacionalidades, sus idiomas siguieron totalmente invisibilizados y al margen de la educación oficial del país hasta hace muy poco tiempo.

En resumen, podemos afirmar que las lenguas y culturas ancestrales del Ecuador han sobrevivido en el olvido y la indiferencia de los gobiernos de turno. Solamente la organización de los pueblos y las nacionalidades ha sido capaz de abrir los espacios de respeto y reconocimiento que existen actualmente y que constituyen la base para implementar políticas dirigidas a la conservación de sus culturas y al desarrollo de sus lenguas. Estas políticas deberían tener un enfoque humanista y universal, alejado de fundamentalismos etnocéntricos que no contribuyen al desarrollo de la sociedad intercultural en Ecuador.

9. Hubo algunos hacendados con un pensamiento que se podría llamar progresista, como Galo Plaza, en la Sierra norte. La apertura que brindaron permitió empezar a pensar en programas educativos con pertinencia cultural para los pueblos indígenas, con el apoyo financiero de entidades internacionales (Alianza para el Progreso).

ORALIDAD Y ESCRITURA

El tema de la oralidad y sus relaciones con la escritura ha sido motivo de sesudas reflexiones de los especialistas en el ámbito de las lenguas y las culturas. En verdad, desde la óptica actual no podemos concebir una realidad en la que falte la expresión escrita de las lenguas. Es para nosotros, hombres y mujeres del siglo XXI, completamente lógica la concepción de que todo el conocimiento pasa por la escritura, dada su enorme complejidad y variedad en la época actual.

Un punto de reflexión básico en esta problemática es el que atañe a la llamada «teoría de la gran línea divisoria»,¹⁰ que se refiere al hecho de pensar la oralidad como algo que determina formas de pensamiento primitivas que no poseen el mismo nivel de desarrollo que supuestamente proporciona la escritura, al tiempo que esta ha logrado que la humanidad avance hacia el pensamiento abstracto, lógico, reflexivo y complejo. Esta concepción ha ido cambiando con el resultado de investigaciones en varios campos y, actualmente, ya no se cree que las sociedades orales sean más «primitivas» que aquellas que manejan la escritura. Se afirma, más bien, que estas últimas tienen una mayor tendencia hacia la descontextualización,¹¹ porque la escritura permite alejarse de la presencia inmediata de los objetos y las personas y reflexionar sobre ellos, de manera que las ideas queden impresas en un medio y puedan ser revisadas las veces que sean necesarias. El lenguaje oral, por el contrario, necesitaría siempre de la presencia de aquello que activa la mente y motiva la reflexión, con la única posibilidad de recurrir a la memoria para volver sobre los pensamientos y seguirlos elaborando o repitiendo como parte de un ritual.

En relación a esto, Foucault afirma: «Los hombres que creen, al expresar sus pensamientos en palabras de las que no son dueños, alojándolos en formas verbales cuyas dimensiones históricas se les escapan, que su propósito les obedece, no saben que se someten a sus exigencias. Las disposiciones gramaticales de una lengua son el a priori de lo que puede enunciarse en ella».¹²

Esto refuerza la concepción del lenguaje oral como la forma primigenia de expresión que conservaría la pureza de lo dicho espontáneamente antes de caer en «la red de las gramáticas».¹³ Por ello, afirma también que «la verdad del discurso está atrapada por la filología».¹⁴ Como sabemos, la filología busca conocer la cultura de los pueblos a través del estudio y la interpretación de su

10. David R. Olson y Nancy Torrance, comp., *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, 1995, p. 21.

11. *Ibid.*, p. 15.

12. Michel Foucault. *Las palabras y las cosas*, México DF, Siglo XXI, 1978, p. 291.

13. *Ibid.*, p. 292.

14. *Ibid.*

literatura y sus textos escritos. Para las sociedades letradas, lo importante ha sido siempre lo que está escrito, desvalorizando de esta manera las culturas orales de los pueblos mal llamados primitivos.

Sin embargo, los humanos llevan milenios utilizando el lenguaje oral y es parte constitutiva de su ser hasta los orígenes más remotos. Aunque solamente fuera por esta razón, no se debería desmerecerlo o tratarlo con condescendencia, como algo cualitativamente inferior al lenguaje escrito, que es visto desde esta perspectiva como lo realmente civilizado, prestigioso y moderno. En suma, la forma oral del lenguaje es nuestra herencia fundamental.¹⁵

En el ámbito de la educación bilingüe ecuatoriana, las reivindicaciones de los pueblos indígenas han dado una gran importancia a la escritura de sus lenguas ancestrales. Esto es comprensible a la luz de lo expresado anteriormente, puesto que la escritura es sinónimo de prestigio en las sociedades actuales. Pero en la práctica el recurso a la escritura no ha resultado ser muy efectivo para la conservación y desarrollo de dichas lenguas, ya que se lo ha hecho de una manera forzada. Da la impresión de que se tratara de conseguir para el kichwa los mismos resultados obtenidos para idiomas de larga tradición escrita como el español, en unas pocas décadas y sin reflexionar sobre el hecho de que dichos idiomas han llegado a su actual estado de desarrollo después de siglos de cambios y adaptaciones, sin contar con que han pertenecido a sociedades dominantes en el contexto mundial a lo largo de la historia.

En la situación actual parece más conveniente dar mayor importancia a la comunicación oral en lenguas indígenas y hacer que la transmisión de significados por medio de ellas sea vista como un ejercicio placentero y afirmativo de la propia identidad, especialmente en los niños y los jóvenes. La escritura puede ser practicada a voluntad y no de manera forzada, cuando las personas requieran de esta forma de comunicación por alguna razón particular.

Es muy difícil decir con precisión de qué manera funcionaba la comunicación oral de los seres humanos cuando la escritura aún no alcanzaba la preeminencia que tiene actualmente; podemos suponer que tenía una riqueza aún mayor de la que posee en nuestros días. Siendo así, esta herencia tan importante, debería ser tomada en serio en los procesos educativos que se dan en el inicio de la educación básica. Existe en la gran mayoría de padres de familia y maestros un afán de hacer «avanzar» a los niños hacia la escritura, pasando por alto la etapa primigenia del desarrollo de su lenguaje oral.

Respecto de esta problemática, Havelock afirma: «Estos hábitos lingüísticos orales forman parte de nuestra herencia biológica, que puede ser

15. Eric Havelock, *Cultura escrita y oralidad*, en David R. Olson y Nancy Torrance, comp., *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, 1995, p. 37.

complementada a través de la escritura pero nunca enteramente sustituida por ella. No es conveniente que tratemos de suprimir esos hábitos». ¹⁶

En realidad, la importancia del lenguaje oral no reside tanto en los elementos que se utilizan en la conversación cotidiana, sino en aquellas que cumplen la función de almacenar información en la memoria. Para ello se valen de formas versificadas y rítmicas que facilitan la memorización y describen acciones concretas más que de la elaboración de conceptos abstractos. ¹⁷

¿Pero cómo la escritura llegó a ser tan eficiente hasta el punto de desplazar las formas orales de almacenamiento de información? La respuesta se encuentra en el momento en que los seres humanos descubrieron que con unos pocos símbolos gráficos se podía representar y transmitir los pensamientos de manera más eficaz y duradera. Esto es lo que se conoce como escritura alfabética, el grado más alto de la escritura. Existen también sistemas silábicos, ideográficos y jeroglíficos, pero no tienen la misma flexibilidad y economía lingüística del sistema alfabético, cuyo secreto es la reproducción muy fina de la llamada *doble articulación del lenguaje*. Esto significa que existe un código compuesto por un pequeño número de fonemas de la lengua, que forman a su vez otros elementos en número limitado, los cuales son portadores de significados (morfemas y palabras). El sistema alfabético representa por lo general cada fonema con un símbolo gráfico o letra (a veces con dos o tres). Luego las letras se juntan para formar los morfemas y estas las palabras. De esta manera, con un pequeño número de unidades fonológicas y morfológicas, se puede construir infinitas oraciones que dan cuenta de todo lo que se quiere expresar.

Pero aun la oralidad tiene sus matices. Por ejemplo, Ong ¹⁸ distingue entre oralidad primaria y oralidad secundaria. ¹⁹ La oralidad primaria es la de aquellos pueblos que nunca han conocido el menor asomo de escritura. En el caso de las nacionalidades indígenas ecuatorianas es muy difícil hablar de este tipo de oralidad, porque los pueblos originarios han convivido en mayor o menor medida con la cultura letrada mestiza y la influencia de esta es evidente. Sin embargo, este tipo de oralidad merece ser estudiada, puesto que todas las lenguas ancestrales –con excepción del kichwa– solamente hasta hace poco

16. *Ibid.*

17. Walter J. Ong, *Oralidad y escritura, Tecnologías de la palabra*, México DF, Fondo de Cultura Económica, 1987, p. 41.

18. Walter Ong (1912-2003) fue un lingüista y educador estadounidense que construyó un modelo multidimensional de la cultura occidental por medio de sus investigaciones acerca del desarrollo de la escritura en las culturas hebrea y griega, lo que le sirvió de base para tratar temas como la evolución del pensamiento filosófico occidental, la historia del manuscrito hasta la cultura de la impresión y las relaciones entre oralidad y escritura en la poesía heroica clásica.

19. W. Ong, *op. cit.*, p. 15.

tiempo han tenido alfabetos que posibiliten su escritura. La paradoja es que los hablantes de lenguas indígenas las han mantenido en la oralidad a pesar de que la mayoría puede leer y escribir en español. El ámbito de estos idiomas sigue siendo oral porque las condiciones socioeconómicas frenaron de tal manera su desarrollo, que les impidieron convertirse en vehículos de comunicación de muchas de las realidades del mundo de los dominadores, y así no lograron ingresar al ámbito letrado.

Es importante reflexionar también sobre el hecho de que la escritura influye en la formación del pensamiento y en las representaciones mentales. Las personas que pertenecen a culturas letradas tienden a pensar que todos los nombres están representados en una especie de etiquetas o letreros que «miran» en sus mentes. Al respecto Ong afirma: «En una cultura oral primaria, la expresión «consultar en un escrito» es una frase sin sentido: no tendría ningún significado concebible. Sin la escritura, las palabras como tales no tienen una presencia visual, aunque los objetos que representan sean visuales».²⁰

De hecho, cuando pensamos lo hacemos generalmente con palabras y expresiones compuestas por letras, es decir, con la representación gráfica de los sonidos del lenguaje. Pero una persona que pertenece a una sociedad con oralidad primaria no tiene esos referentes; por lo tanto, ¿cómo funciona su pensamiento? Funciona de manera concreta, desarrollando una epistemología basada en mnemotecnia, fórmulas y expresiones ritualizadas y repetitivas. En suma, la expresión oral de las ideas resulta más rica y compleja que la de aquellos que siempre pueden tener a disposición un texto escrito si hay algo que han olvidado o no lo recuerdan bien.

EL ANÁLISIS DEL DISCURSO

Al empezar a reflexionar acerca del discurso, nos introducimos en el campo de la lingüística y la semiótica. La complejidad teórica es grande, pero para empezar a desbrozar el campo en que se va a mover esta investigación, nos referiremos en primer lugar al concepto de texto, como elemento central de las reflexiones que componen este trabajo. Efectivamente, vamos a tratar con textos y los vamos a analizar a la luz de algunos enfoques teóricos que tienen que ver con las ciencias del lenguaje y la significación, pero que tocan también el ámbito de la educación, puesto que las personas que los producen son alumnos y maestros de un centro educativo. En la educación bilingüe ecuatoriana

20. *Ibid.*, p. 38.

se dan justamente relaciones significativas en las cuales tiene mucho que ver la dicotomía oralidad-escritura.

Desde la perspectiva de la lingüística y la semiótica, la consideración del discurso abrió un nuevo campo de reflexión que difiere de los estudios clásicos más formales sobre el lenguaje. La lingüística de la primera mitad del siglo XX se enfocó más en la oración como unidad mínima de análisis, pero el conjunto de oraciones, o sea el discurso, estuvo siempre más ligado a los estudios literarios. Con el advenimiento de la semiótica propiamente dicha se empezó a dar importancia a la *discursividad*, como aquello que trasciende los límites de la oración.

Dentro de estos movimientos y desarrollos teóricos también fue variando el concepto de *texto*, que empezó a abarcar cualquier tipo de enunciado, desde una palabra hasta un conjunto de oraciones de cualquier extensión. Este se convirtió precisamente en el objeto de la semiótica en lo que tiene que ver con el lenguaje. Al fijarse el concepto de texto, se fue delimitando también el objeto de estudio de la disciplina correspondiente. Cuando se quiere definir qué es un texto, se dice que su característica principal es la clausura,²¹ o sea, que es un todo acabado y cerrado que tiene un significado y cumple una función específica. De esta manera se tiene un objeto de estudio aprehensible, puesto que el concepto de discurso es demasiado amplio.

La lingüística del texto ha desarrollado un cuerpo de teoría muy complejo, del cual se ha intentado derivar una metodología para el análisis de sus objetos de estudio. No es la intención de este trabajo analizar los enfoques de los autores que han trabajado en este campo ni profundizar en este tipo de teorías, sin embargo, como información general, que ilustra el tema de mejor manera, mencionamos algunos de los conceptos más utilizados en el análisis textual.

La *coherencia* tiene que ver con la solidaridad que une las partes de un texto considerado como un todo. Al respecto, Van Dijk²² afirma que «intuitivamente, la coherencia es una propiedad semántica de los discursos, basada en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases». Los especialistas han definido diversos tipos de coherencia (superficial, profunda, global, pragmática) que explican en diferentes niveles las maneras en que se relacionan los elementos de un texto.

La *modalidad* o las *transformaciones modales* constituyen también un conjunto de conceptos que tienen que ver con la actitud del hablante o con el «pensamiento crítico del yo sobre el tema».²³ Las teorías acerca de las modali-

21. Jorge Lozano, Cristina Peña-Marín y Gonzalo Abril, *Análisis del discurso*, Madrid, Cátedra, 1982, p. 18.

22. Teun van Dijk. *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1980, p. 147.

23. J. Lozano, C. Peña-Marín y G. Abril, *op. cit.*, p. 57.

dades han tenido siempre la fama de ser poco claras y llenas de razonamientos enmarañados. En todo caso, el concepto de modalidad se relaciona estrechamente con la lógica de origen aristotélico y su manera de indagar para encontrar explicaciones coherentes y sistemáticas a los procesos del pensamiento. Dado que el lenguaje es expresión del pensamiento, la lógica trabaja con los razonamientos que se expresan por medio de él, clasificando conceptos por las relaciones entre significados, de una manera muy formalizada que no guarda relación visible con sus referentes ni con situaciones concretas de la vida de las personas.

Dándole un sesgo a esta lógica estrictamente formal, afirma Jaako Hintikka,²⁴ citado por Lozano, Peña-Marín y Abril, que

las actitudes proposicionales son consideradas *modalidades personales* (aquellas que sirven para expresar el estado o actitud de un individuo). Como ejemplo pueden servir el conocimiento, la creencia, la esperanza, la duda, la expectación, la intención, etc. Normalmente este tipo de modalidades se expresan en oraciones (que Frege llamaba indirectas u oblicuas) en las que aparecen verbos como creer, desear, dudar, etcétera.²⁵

Vemos así cómo la lógica se pone finalmente en relación con la lingüística y la semiótica al considerar lo que sucede en situaciones sociales de la vida real.

En el análisis textual es importante también el sujeto como ente productor del discurso. Al respecto, es interesante la concepción de Benveniste,²⁶ en el sentido de que el sujeto que produce el discurso es a la vez creado por este mismo discurso. Efectivamente, las dos entidades no se pueden separar ni existen una independientemente de la otra. En todo caso, lo que se necesita es una entidad que pueda servir para realizar los análisis y las reflexiones teóricas de manera formal: esa entidad se ha denominado *sujeto de la enunciación*. Los enunciados producidos por este sujeto no son abstractos; siempre se encuentran dentro de un contexto que les da significación plena. Este contexto lo constituyen precisamente las situaciones sociales, que pueden hacer que una misma construcción lingüística tenga diversos significados. Si nos referimos a individuos concretos que producen discursos en una situación social con un fin específico, entramos en el campo de la pragmática.

El discurso oral es siempre fuertemente contextualizado, porque la memoria no puede abarcar mucho más allá de la situación de enunciación, para que la comunicación entre los interlocutores sea eficiente y lógicamente

24. *Ibid.*, p. 15.

25. J. Lozano, C. Peña-Marín y G. Abril, p. 34.

26. Benveniste, citado por J. Lozano, C. Peña-Marín y G. Abril, *op. cit.*, p. 89.

estructurada. La escritura, en cambio, permite la descontextualización, volviendo al pensamiento más complejo, al ser capaz de volver sobre sí mismo y reflexionar sobre muchas ideas al construir un texto.

Estos conceptos hacen parte del análisis textual orientado a la lingüística. Sin embargo, en el presente trabajo hemos preferido darles un enfoque que los relacione con las estructuras sociales en las cuales se desenvuelven las personas que producen los textos analizados. Dicho enfoque, que se denomina *análisis crítico del discurso*,²⁷ ha sido desarrollado principalmente por Norman Fairclough (1992, 1995, 1999, 2000, 2001), quien introduce la dimensión social y las relaciones de poder entre los individuos productores y receptores de diversos tipos de textos en las sociedades actuales, regidas por una estructura económica que él llama «el nuevo capitalismo».²⁸

Desde este punto de vista, es claro que la literacidad es un instrumento de poder en la época actual. La formación de la mente en un ámbito básico de oralidad produce limitaciones a la hora de enfrentarse con los desarrollos intelectuales y científicos de la cultura de Occidente, aunque se maneje las destrezas elementales de la lectura y la escritura.

Fairclough menciona algunos temas que se deberían tomar en cuenta para una investigación acerca del lenguaje dentro del orden social en que vivimos. Estos temas incluyen el gobierno de las sociedades en el nuevo capitalismo; la globalización como forma de dar estatus universal a ciertos discursos; la ciudadanía en los nuevos espacios públicos y virtuales y, la legitimación de ciertas acciones y órdenes sociales.

Para este autor, no es posible conocer toda la realidad de manera empírica, porque hacerlo sería solamente un primer nivel del conocimiento. Una mejor manera de conocer la realidad sería profundizar en las estructuras, eventos y prácticas sociales. De la misma manera, no se puede conocer todo acerca de un texto con una primera lectura o aproximación, o con el conocimiento que tenemos *acerca* de los textos a través de una metodología de análisis. Se puede llegar a conocer estos objetos de estudio de una manera bastante organizada y eficiente, pero inevitablemente parcial. Ayuda notablemente en esta tarea la transdisciplinariedad como mecanismo de análisis: efectivamente, la interpretación de textos se puede hacer por medio de teorías estrictamente lingüísticas o semióticas, pero también a través de otras perspectivas teóricas que varían el

27. Norman Fairclough. *Analysing Discourse. Textual analysis for Social Research*, Nueva York, Routledge Taylor & Francis Group, 2008, p. 14.

28. Dentro del nuevo capitalismo se dan relaciones que no buscan precisamente incentivar valores humanos como la solidaridad, la justicia social o una adecuada distribución de la riqueza. Por el contrario, la globalización del mundo moderno conduce a una gran concentración del poder y el capital en pocas manos, y al reforzamiento de las grandes corporaciones como las organizaciones que realmente gobiernan el planeta.

eje del análisis hacia interpretaciones que tocan el campo de la filosofía, como las que se presentan en los trabajos de Michel Foucault.

Otro punto de reflexión para Fairclough es el de si el análisis de textos puede ser objetivo. En todo caso, esto no es algo que le preocupe mucho, ya que afirma que de lo que se trata es de describir «lo que está allí»,²⁹ lo cual es inevitablemente limitado y parcial, como se ha mencionado anteriormente. De hecho, la interpretación implícita en el análisis parte de enfoques teóricos de determinados autores, que el investigador ha escogido de manera subjetiva basándose en sus intereses, formación y experiencia. En su caso, ha optado por un tipo de «ciencia social crítica», que trata de dar un carácter científico a los cuestionamientos sobre la vida social en términos morales y políticos. Esto se contrapone, naturalmente, con los enfoques que solo buscan que las sociedades funcionen eficientemente de acuerdo con los poderes establecidos, sin tomar una posición crítica y humanista al respecto.

Dentro de este marco conceptual, Fairclough propone algunas perspectivas o categorías de análisis para descubrir lo que expresan los discursos más allá de su forma superficial y siempre en relación con lo que acontece en la vida social de los individuos que los producen. En este trabajo nos serviremos principalmente de las siguientes categorías:

Los eventos sociales

Son redes que enmarcan los discursos en ámbitos determinados del convivir de las personas. Los textos se consideran parte de los eventos, que son determinados causalmente por el poder de las estructuras y las prácticas sociales en su relación con los individuos. Desde este punto de vista se toman en cuenta tres aspectos del significado en los textos: acción y relación social; representación e identificación, que corresponden a las categorías de géneros; y discursos y estilos, dentro de las prácticas sociales.³⁰

La capacidad de dialogar o «dialogicidad»

Tiene grados de ocurrencia, cuyo punto más alto es la intertextualidad, que se refiere a la capacidad de un texto de integrar otros textos o voces que le dan significado pleno. En el otro extremo encontramos la *suposición*, que considera los hechos como dados, no susceptibles de explicaciones elaboradas. Es

29. N. Fairclough, *op. cit.*, p. 14.

30. *Ibid.*, p. 23.

claro que si ponemos a dialogar varios textos que se encuentran al lado o en el interior del texto que estamos analizando (excluidos o incluidos), llegaremos a interpretaciones y conclusiones más ricas que si suponemos que ya todo, o casi todo, está dicho y su significado no requiere más análisis. Las suposiciones tienen que ver especialmente con el análisis ideológico de los textos.³¹

Los géneros

En la concepción teórica de Fairclough, el género se refiere a un aspecto específico de los discursos que tiene que ver con las maneras de actuar e interactuar en el transcurso de los eventos sociales. La interacción es en gran parte discursiva, pero se liga estrechamente con otros tipos de acciones que realizan las personas. Dado el enfoque social del análisis que propone este autor, los géneros son muy importantes en cuanto pueden determinar causalmente los acontecimientos y guiar las acciones de los individuos.³²

Los géneros individuales se pueden diferenciar en términos de actividad, relaciones sociales y tecnologías de la comunicación (¿Qué hace la gente? ¿Cuáles son las relaciones sociales entre ellos? ¿De qué tecnología de la comunicación dependen principalmente sus actividades?). Algunos géneros realizan una mistificación de las relaciones sociales por medio de las actividades de conversación en contextos públicos, lo que vendría siendo una manera de informalizar las relaciones sociales. El cambio en los géneros es un aspecto significativo del cambio tecnológico y de las nuevas tecnologías de la información.

Para el presente trabajo se toman en cuenta básicamente tres géneros: el diálogo, específicamente en relación con la cuestión de qué constituye un diálogo adecuado o efectivo en la esfera pública; el argumento, en términos del significado ideológico de las suposiciones implícitas, y, la narrativa, especialmente en relación con las noticias.

Las cláusulas

Se entienden también como oraciones simples que son utilizadas en diálogos. Los diálogos llevan implícitos intercambios que pueden ser de dos clases: intercambios de conocimientos, en los que se da y se pide información; e intercambios de actividades que se enfocan en lo que la gente realiza o pide hacer a otras personas. Esto se relaciona con ciertas funciones expresivas o

31. *Ibid.*, p. 41.

32. *Ibid.*, p. 67.

intencionalidades que las personas cumplen por medio del lenguaje, como expresiones declarativas y preguntas, ofertas y demandas; tiene además relación directa con los «actos de habla», que han sido ampliamente tratados por varios autores especializados en pragmática y filosofía.³³ Finalmente, las cláusulas encierran los llamados modos gramaticales, materializados en expresiones declarativas, interrogativas e imperativas.³⁴

Los discursos

Los discursos son maneras de representar aspectos del mundo material o mental (sentimientos, pensamientos, creencias). Como ciertos aspectos de la realidad pueden ser representados de diferentes maneras, se debe buscar las relaciones entre los diferentes discursos que representan las diversas perspectivas que tienen las personas en sus relaciones con el mundo y la realidad que los rodea, como las relaciones sociales y la identidad personal. Los discursos no representan solamente el mundo tal como es, o parece ser, también hacen proyecciones y representaciones de lo que la gente quisiera que fuera, o de la manera en que quisieran transformarlo. En suma, los discursos son los instrumentos con los que las personas se relacionan entre sí para cooperar, compartir, dominar, amar, juzgar, etcétera.

Los discursos pueden estar compuestos de diversos tipos de textos que se articulan entre sí y que pueden variar su significado de acuerdo al enfoque político o ideológico de quienes los producen.³⁵

Los estilos

Representan en el discurso las maneras de ser de las personas, o lo que se podría denominar su identidad. La identidad está compuesta por una serie de elementos como la apariencia personal, la manera de moverse, de hablar, de escribir y otras características. Con todas ellas se autoidentifican los individuos y ellas determinan los modos en que otros sujetos los identifican. Las dicotomías elaboradas para explicar el funcionamiento de los textos y los discursos

33. John Austin y John Searle son dos de los más importantes representantes de un campo de la filosofía del lenguaje que tiene que ver principalmente con el modo en que las palabras son utilizadas para aclarar significados y más precisamente para realizar acciones (actos de habla), lo que se relaciona con la intencionalidad en el discurso.

34. N. Fairclough, *op. cit.*, p. 105.

35. *Ibid.*, p. 123.

no tienen carácter discreto. Por esta razón, la relación entre los estilos y la identificación es del mismo tipo que la relación entre discursos y representación, o entre género y acción.³⁶

La manera como una persona se identifica o su identidad, depende de factores personales y sociales. Teorías posestructuralistas y posmodernistas afirman que la identidad de los individuos se construye en el discurso, pero se debe tomar en cuenta también que las personas no son solamente una construcción pasiva determinada por los textos que producen, sino también agentes que hacen, crean y cambian las cosas.

Para completar la panorámica teórica que sirve de fundamento a este trabajo, nos referiremos a un tipo de pensamiento que parte de considerandos muy ligados al devenir de las ideas, desde el enfoque de la lingüística relacionada con la filosofía. Michel Foucault, en su obra *La arqueología del saber*, trata la problemática del análisis de los discursos producidos desde una perspectiva básicamente histórica³⁷ y busca determinar sus unidades dentro del amplio espectro de sus realizaciones, entre las cuales de alguna manera se toman en cuenta también determinaciones sociales, cuando se afirma que el discurso como acontecimiento «está ligado no solo con situaciones que lo provocan y con consecuencias que él mismo incita [...] sino también con enunciados que lo preceden y que lo siguen». El análisis del discurso trabaja sobre enunciados que se sitúan siempre en el transcurso del tiempo, a diferencia de los análisis lingüísticos formales que trabajan sobre corpus definidos y extrapolados sincrónicamente.

Según Foucault, el análisis lingüístico formal da cuenta de la manera en que se puede producir un infinito número de expresiones con un número limitado de unidades; en cambio, el análisis del discurso trabaja siempre con un conjunto determinado de enunciados producidos (que pueden ser inclusive la obra íntegra de un autor), cuyas relaciones y articulaciones deben ser descubiertas en las interacciones sociales y en el devenir de la historia. Desde esta perspectiva, algunas de las cuestiones básicas que se deben considerar en este tipo de análisis se podrían expresar con la pregunta ¿Cómo es que ha aparecido tal enunciado y ningún otro en su lugar?³⁸

La dimensión histórica de los enunciados está necesariamente ligada a las relaciones de poder en las sociedades. Todo lo que se dice se enmarca en un contexto social en el cual unos detentan el poder y otros están subordinados. Si esto se extrapola al ámbito de las lenguas, lo que se da es una situación de diglosia entre los grupos humanos que componen una sociedad. Y la diglosia a su vez no permite que una o algunas lenguas de dicha sociedad se desarrollen, relegándolas así a un uso limitado y doméstico.

36. *Ibid.*, p. 159.

37. Michel Foucault, *La arqueología del saber*, México DF, Siglo XXI, 1991, p. 33.

38. *Ibid.*, p. 44.

Los enfoques y las categorías de los diversos autores a las que nos hemos referido en este enfoque teórico constituyen un marco general de referencia para el análisis que se pretende llevar a cabo. En el capítulo III se los instrumentalizará, de manera que sean útiles para sacar a la luz la intencionalidad del investigador en relación a la problemática sociolingüística de los individuos que produjeron el corpus que se ha analizado.

CAPÍTULO II

Metodología de trabajo

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para obtener los datos necesarios para esta investigación se decidió escoger en primer lugar ocho alumnos (cuatro niños y cuatro niñas) de séptimo año de educación básica del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe «Cacique Jumandy» de la comunidad Porotoyaku, pueblo kichwa Rukullakta, cantón Archidona, provincia del Napo. Se escogió también a cuatro profesores (dos hombres y dos mujeres) del mismo plantel educativo. El trabajo se realizó en esta escuela porque allí existen las condiciones necesarias para llevarlo a cabo sin interferencias y con el apoyo pleno de directivos y docentes. Se decidió hacer el estudio en una comunidad kichwa porque el autor de la presente tesis conoce esta lengua.

Con los niños se recogieron datos orales y escritos, en kichwa y en español. Se utilizó como motivación para el trabajo oral una página del libro japonés «Ironfist Chinmi»,³⁹ que narra las hazañas de un héroe juvenil de ficción. El libro está presentado en forma de cómic, con ilustraciones muy dinámicas que proporcionan movimiento y expresividad a los personajes. Se seleccionó este tipo de texto por ser ajeno a la cultura de los sujetos de la investigación (niños kichwas de la Amazonía ecuatoriana), buscando provocar reacciones no previsibles que se expresaran por medio del lenguaje. Este texto fue escogido también con el criterio de que, pese a ser ajeno a la cultura de los estudiantes, presentaba cierta relación con elementos de la naturaleza y un entorno no occidentalizado.

Se procedió a mostrar estas imágenes a los niños y niñas haciéndoles preguntas como: *¿Qué ves aquí?* *¿Qué está pasando aquí?* Para motivar de mejor manera su expresión en kichwa se les dijo: *Kunanka kichwa shimipi ¿Imata rikunki?* (ahora en kichwa, ¿qué ves aquí?).

Para el trabajo escrito, en cambio, se pidió a los niños que produjeran dos tipos de textos: uno acerca del mismo cómic japonés y otro con el tema

39. Takeshi Maekawa, *Ironfist Chinmi*, Londres, Bloomsbury Children's Books, 1995, p. 156, 157.

de un viaje en familia para trabajar en la finca, con el fin de comparar las producciones cuando se trata de temas propios de la cultura o cuando son ajenos a ella. Lo hicieron en los dos idiomas e incluyeron espontáneamente dibujos referentes al tema de su cultura. Los textos escritos producidos por los estudiantes son bastante cortos, seguramente debido a que su oralidad interfiere notoriamente con el desarrollo de sus habilidades de lectoescritura.

Es importante anotar que los estudiantes mostraron bastante timidez y temor, especialmente durante las sesiones de grabación, por lo que los textos orales producidos también fueron cortos. La explicación a esto podría tener relación con el hecho de que viven en un entorno cultural cerrado y no tienen mucho contacto con el mundo mestizo que los rodea, lo que podría interpretarse como una actitud defensiva propia de las personas indígenas, originada en sus procesos históricos.

Con los profesores se procedió de manera ligeramente distinta, ya que se les pidió que se expresaran también oralmente y por escrito en los dos idiomas, pero acerca del tema *La educación en la familia y en la escuela*. De la misma manera, sus expresiones orales fueron grabadas.

PROCESAMIENTO DE DATOS

Los textos en kichwa se transcribieron con ayuda de hablantes nativos de la zona. Se tuvo un tiempo aproximado de grabación de 70 minutos y, su transcripción se realizó en aproximadamente 15 horas. No se utilizó para esto ningún programa informático, porque las características técnicas de la grabación no lo permitieron; el investigador transcribió los textos escuchando las grabaciones.

Como resultado, obtuvo 16 textos producidos por estudiantes y 8 textos producidos por maestros, cuyas características se presentan en los siguientes cuadros:

NÚMERO DE PALABRAS EN TEXTOS ORALES ESTUDIANTES		
No.	Kichwa	Español
1	22	51
2	44	38
3	68	86
4	27	57
5	13	18
6	54	62
7	8	10
8	descartado	descartado

NÚMERO DE PALABRAS EN TEXTOS ESCRITOS ESTUDIANTES		
<i>No.</i>	<i>Kichwa</i>	<i>Español</i>
1	29	34
2	41	64
3	64	89
4	41	45
5	25	33
6	33	50
7	28	80
8	27	38
9	18	31
10	21	59
11	19	22
12	24	36
13	22	42
14	37	55
15	17	38
16	20	36

NÚMERO DE PALABRAS EN TEXTOS ORALES MAESTROS		
<i>No.</i>	<i>Kichwa</i>	<i>Español</i>
1	173	370
2	153	254
3	136	183
4	120	286

NÚMERO DE PALABRAS EN TEXTOS ESCRITOS MAESTROS		
<i>No.</i>	<i>Kichwa</i>	<i>Español</i>
1	108	259
2	58	127
3	79	116
4	111	269

Los datos básicos de estudiantes y maestros son los siguientes:

ESTUDIANTES		
<i>Nombre</i>	<i>Edad</i>	<i>Lugar de nacimiento</i>
Luis Narváez	13	Lusianta
Edison Shiguango	13	Papanku
Gino Shiguango	11	Porotoyaku
Erika Shiguango	12	Porotoyaku

ESTUDIANTES		
<i>Nombre</i>	<i>Edad</i>	<i>Lugar de nacimiento</i>
Yajaira Shiguango	12	Porotoyaku
Nandi Flor Shiguango	12	Porotoyaku
Yajaira Yumbo	12	Porotoyaku
Cristian Shiguango	12	Porotoyaku

MAESTROS		
<i>Nombre</i>	<i>Edad</i>	<i>Lugar de nacimiento</i>
Zoila Tanguila	44	Tena
Mery Pisango	30	San Pablo
Roberto Chimbo	39	Nokuno
Raúl Shiguango	39	Porotoyaku

ANÁLISIS DE LOS DATOS

El trabajo de análisis consistió en aplicar las categorías del marco teórico a los textos recopilados por el investigador, añadiendo reflexiones elaboradas desde distintas vertientes teóricas propias de su experiencia académica y profesional. La intención del autor ha sido utilizar ciertos enfoques que tratan acerca del análisis de textos o análisis del discurso, tomando como eje central el trabajo de Norman Fairclough y tratando de complementarlo con las perspectivas proporcionadas por otros autores, como Michel Foucault, Teun van Dijk, Jorge Lozano, Cristina Peña-Marín y Gonzalo Abril.

Para el análisis se procedió primeramente con los textos orales, tomando en cuenta la característica primigenia de oralidad del lenguaje. Posteriormente se analizaron los textos escritos y se hizo una comparación entre las dos modalidades.

Se seleccionó los conceptos y categorías más apropiados, desarrollados por los mencionados autores, para analizar los textos del corpus y se procedió a relacionarlos con el contexto y la situación real de los sujetos productores de los discursos, objeto de la investigación. Una vez hecho esto, el investigador, basándose en su experiencia y conocimientos, procedió a interrelacionarlos al mismo tiempo que interpretaba los textos de una manera original a partir de estas ideas generales.

CAPÍTULO III

El kichwa y el español en la expresión oral y escrita

LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN LOS NIÑOS

Para la expresión oral se pidió en primer lugar a los niños que observaran una ilustración que no era de su cultura. La ilustración se tomó del cómic japonés ya mencionado y muestra la interacción de un niño con una abeja, en el momento que esta quiere picarlo y él se defiende. El objetivo de utilizar representaciones que no son de la cultura kichwa amazónica del Ecuador es, justamente, determinar de qué manera son interpretadas por los niños y niñas indígenas, ya que una imagen muy familiar –de la cultura mestiza ecuatoriana o de su propia cultura– daría resultados previsibles. La intención es comprobar de qué manera la lengua kichwa se puede usar para referirse a este tipo de realidades, qué cambios presenta en relación con los usos habituales dentro de sus propios parámetros culturales o, qué interpretaciones y construcciones se manifiestan como equivalentes al hacer el esfuerzo de describir una realidad desconocida.

Para la expresión escrita se solicitó a los estudiantes que escribieran un texto acerca del mismo cómic japonés y, otro, con el tema de un viaje en familia a la finca para trabajar en sus cultivos y cazar, con el fin de conseguir alimentos para un período de tiempo determinado. Se escogió esta temática para poder contrastar el tipo de lenguaje utilizado cuando se escribe acerca de elementos de la cultura, con aquél que se emplea cuando se trata de referentes ajenos a ella. Algunas reflexiones acerca de la oralidad y la escritura en el contexto de este trabajo se encuentran en el apartado sobre los discursos producidos por los maestros.

En el transcurso de este evento social, los niños y niñas mostraron un comportamiento tímido y retraído, lo que influyó en su manera de expresarse verbalmente y por escrito. Las causas de estas actitudes son de origen social y cultural y pueden rastrearse en la historia de los pueblos indígenas en su relación con la sociedad mestiza dominante.

El texto sobre el cómic

Los textos producidos a partir de la observación del cómic mencionado forman parte de una cadena de eventos que tiene que ver con la situación sociocultural de los pueblos indígenas y de la comunidad en particular; con el desarrollo de la EIB en el tiempo que tiene de existencia; con el desarrollo y la situación personal de cada uno de los estudiantes entrevistados y, con la intención del investigador, de recopilar información para la elaboración de un trabajo científico. Estos eventos determinan en grandes líneas las prácticas sociales que han hecho posible que los estudiantes produzcan esos textos y no otros.

Cada uno de los textos producidos por los niños también forman parte de una cadena de eventos que se interrelacionan, puesto que se refieren a los mismos temas, pero proceden de diferentes personas. En aquellos producidos por los alumnos de la escuela Cacique Jumandy existe una complementariedad que les da un sentido más pleno, ya que unos expresan lo que otros no pudieron decir o no percibieron.

No existe casi interacción verbal entre los participantes que lo han producido. Los textos son unidireccionales; es un discurso motivado por la observación de una ilustración compleja de tipo cómic. Durante la producción de los textos que se está estudiando, las relaciones sociales son aquellas que se dan entre el profesor, los alumnos y el investigador. Son relaciones orales en las cuales se emplean estilos expresivos muy diferentes, puesto que el investigador tiene el español como lengua materna y lo maneja con fluidez y solvencia. El maestro y los alumnos, en cambio, son personas cuya lengua materna es el kichwa y sus discursos en español están fuertemente marcados por esta realidad sociolingüística. Por otro lado, la comunicación entre los estudiantes y el profesor se da en kichwa con más frecuencia que en español. El investigador utiliza normalmente algunas expresiones en kichwa con el fin de romper el hielo y lograr el establecimiento de un principio de relación afectiva con los estudiantes y el maestro. Esto permite al mismo tiempo que la expresión escrita de los sujetos de la investigación fluya de manera más natural y menos tensa.

Dado que el texto motivador es una página de un cómic, también se establecen relaciones entre los personajes. Existe solamente un personaje principal, que es humano e interactúa con una abeja. Los estudiantes argumentan en relación con lo que observan en las ilustraciones. Es un argumento construido a partir de percepciones mediadas por la visión de individuos pertenecientes a una cultura indígena amazónica, sobre ilustraciones que no son propias de dicha cultura. Se muestra un personaje de ficción que ellos identifican como no indígena, pero existe también un elemento de la naturaleza que es la abeja y una interacción entre los dos, que se da a partir del hecho de que este insecto persigue y logra picar en el dedo al joven protagonista de la historia.

Esta combinación produce una narración de lo que ocurre en los momentos específicos de la historia que transcurre en el cómic. La narración puede tener una extensión variable y sus elementos dependen de las experiencias de cada uno de los estudiantes, las mismas que se relacionan con las ilustraciones. Así, es evidente que la abeja es reconocida como tal por todos los niños y niñas entrevistados de manera coherente y unitaria. El niño es interpretado como perteneciente a la cultura mestiza –aunque se trata de un cómic japonés– porque sus rasgos se comprenden solamente como no indígenas; los alumnos no tienen referentes de tipos humanos más allá de su entorno inmediato o a lo sumo del entorno nacional.

Lo expresado por las niñas y los niños de la escuela Cacique Jumandy son discursos que llevan la marca de su individualidad. Sin embargo, es necesario buscar el hilo conductor que les da coherencia y unifica las diferentes perspectivas que tienen las personas en sus relaciones con el mundo. En estas interpretaciones, las personas proyectan inconscientemente ciertos aspectos de la realidad observada, no como es en sí, sino como ellos quisieran que fuera.

En lo que tiene que ver específicamente con las expresiones utilizadas por los estudiantes, estas no se encuentran en el contexto de intercambios de información, pero podrían catalogarse como representación de funciones expresivas o cosas que la gente hace con el lenguaje. Desde el punto de vista de la pragmática, podrían ser tratadas como actos de habla, susceptibles de ser analizados en sus componentes lingüísticos.

Aunque los textos producidos por estos alumnos son muy cortos y sencillos, representan su identidad personal. Estas identidades expresadas en los discursos conforman lo que se denomina *estilos*, que comprenden la apariencia personal, la manera de moverse, de hablar, de escribir y otras características. Si bien el discurso es una instancia de creación de identidad, también está constituido por la vida de los individuos en toda su complejidad y finalmente está determinado por una combinación de ambas instancias.

El texto sobre el viaje

El texto gira en torno a una temática sobre la que los estudiantes deben pensar, recopilar recuerdos e hilvanar ideas. La cadena de eventos dentro de la que se encuentra se refiere a un viaje a la finca familiar con el fin de conseguir alimentos. Esta cadena es, por un lado, la misma a la que se hace referencia en el apartado del texto sobre el cómic, en lo que se refiere a la contextualización de lo que determina en general el ser individual y colectivo de las personas del pueblo kichwa Rukullakta. Pero existe otra cadena de eventos que se encuentra subsumida en los recuerdos de los estudiantes que han producido los

textos. Esta tiene que ver con las relaciones familiares y sociales y con las necesidades de supervivencia, que hacen que este tipo de actividades se realicen en el contexto cultural de este pueblo de la provincia del Napo. El sentido de complementariedad es diferente de aquél del cómic, puesto que no es lo mismo interpretar imágenes que no son propias de la cultura que buscar en la mente los recuerdos de una actividad que se realiza regularmente cada cierto tiempo y que responde a necesidades de subsistencia de las personas.

Tampoco existe en este caso interacción verbal entre los alumnos participantes. Se pronuncian ciertas instrucciones y comentarios por parte del profesor, del investigador y, muy pocas veces, por parte de los estudiantes.

Cuando los estudiantes reflexionan y escriben sobre el viaje a la finca, los personajes vienen siendo los miembros de la familia que participan en él, pero no interactúan verbalmente en los textos producidos; se mencionan en el relato y se representan en las ilustraciones elaboradas por los alumnos, desarrollando actividades específicas.

En lo que tiene que ver con la individualidad de cada uno de los niños y su relación con el discurso producido, este puede variar en sus tiempos, modalidades y formas, así como en los estilos expresivos, siempre referidos a un tema que les da una fuerte coherencia cultural. Los estilos son expresados en los textos y también en las ilustraciones que los acompañan.

Análisis de los textos

Los puntos suspensivos [...] en la transcripción de los textos indican palabras omitidas porque la grabación no es clara.

Textos orales

Texto 1 OA

Mishki mama wampurisha shamuka. Shinallara rikukani shuk wawa pay makipi tuksika. Shinallara rikukani chay puntara pitika. Chay, chay mishki mama wampurisha rika.

Mi nombre es Jasmina Yajaira Shiguango Chimbo. Mi CECIB escuela es CECIB Cacique Jumandy. Yo le vi una abeja, vino volando y el niño no le vio. También le vi al niño, le había pinchado en la mano, y también le vi ese niño había cortado la punta de la abeja.

La niña (Jasmina Yajaira Shiguango Chimbo) mira la imagen y piensa lo que va a escribir: el insecto está volando y se aproxima al joven y le pica, este le quita el agujón y la abeja se aleja. Este discurso proviene de su conocimiento de la naturaleza, adquirido por observación y en las relaciones con

su familia y amigos. El discurso puede ser producido porque la niña ha venido acumulando una serie de conocimientos de su cultura a lo largo de sus pocos años de vida, dentro de las relaciones sociales que se dan en el entorno de la comunidad en la cual vive. Ha aprendido a reconocer a las abejas como productoras de miel, de allí su nombre kichwa «mishki mama» (madre de la miel). También comprende a través de las imágenes lo que este insecto puede causar cuando pica y las consecuencias que esto acarrea a la abeja y a la persona.

No hay el recurso ni la referencia a ninguna tecnología moderna en la elaboración del discurso, todo proviene de los conocimientos del entorno. Tal vez la televisión influya de cierta manera, cuando presenta programas relacionados con el tema de las imágenes utilizadas para esta investigación. El texto transcurre como una narración simple, que es un ejercicio al que seguramente están acostumbrados, por medio de las prácticas de la educación escolarizada.

El texto en kichwa está construido con cláusulas muy sencillas que tienen una lógica discursiva propia, pero no sucede lo mismo con el texto en español, lo cual demuestra claramente que esta no es la lengua materna de la estudiante. Estas cláusulas se enmarcan siempre en un modo narrativo, ya que no hay diálogos ni intercambios de información entre los protagonistas de la historia. Todo el texto es una declaración de lo que está sucediendo en la historia, no se interroga, ni se duda, ni se niega.

Los discursos que estamos analizando representan ciertamente aspectos del mundo material y mental al que se refieren las imágenes del cómic, pero siempre en relación con el mundo mental y material de los niños y niñas. Para un observador perteneciente a la cultura mestiza tal vez habría una clara percepción de enfrentamiento entre la abeja y el muchacho, con la expresión de sentimientos de enojo y agresividad. El discurso de esta niña kichwa no menciona dichos aspectos, solamente es una descripción sencilla de lo que ocurre, pero no se verbaliza sentimientos. Esto se debe a que cada persona interpreta la realidad de acuerdo a sus propias experiencias y formación. Como las percepciones de la realidad son diferentes para cada persona, en el análisis de los textos de otros alumnos veremos los distintos énfasis que se marcan con respecto a la misma motivación discursiva.

Un aspecto interesante en este punto es el hecho de que en cualquier interpretación el sujeto incluye de manera consciente o inconsciente sus juicios de valor, que hacen que en determinados momentos no se refiera a la realidad tal como se presenta, sino como quisiera que fuera. Esto no es tan notorio en este texto, pero en otros se puede apreciar con más claridad. (Ej. texto 3 OA, texto 5 OA). Por medio de estos discursos los niños y las niñas se comunican con el investigador y el profesor para cooperar con sus objetivos manifiestos, pero también con sus compañeros que han escrito sobre el mismo tema para

compartir la experiencia de la observación de las imágenes y de su interpretación.

La identidad que se percibe en el discurso de la niña es una identidad genérica, que define su pertenencia a este pueblo kichwa de la provincia del Napo y que se expresa por medio de la lengua y sus construcciones particulares. Esto se refuerza con la expresión en español, donde las interferencias son propias también de una persona cuyo idioma materno es el kichwa. En un discurso infantil tan corto, elemental y enmarcado en la temática del cómic mencionado, es claro que no vamos a encontrar marcas de la apariencia personal o de la manera de moverse y vestirse de los sujetos que los producen. Pero aun así, el discurso no solamente manifiesta la identidad de la niña, sino que de alguna manera también la construye, siendo este un proceso paralelo a la interpretación que, en cambio, manifiesta la particularidad de cada individuo.

Texto 2 OA

Ñuka shutimi kan Gina Shiguango Shiguango. Ñuka yachani sukta patapi. Ñuka yachachik kan Raúl Bolívar Shiguango Tanguila. Ñuka rikukani mishki mamara, mishki mamara shuk mishu runa, mishu runa. Chi mishuruna makipi tuksika. Makipi tuksika, shinarasha wasita maskan mishki churankawa. Chi runa tukuylla kichusha nin.

Yo observé una abeja y una persona. Esa persona le mira a la abeja. La abeja le pincha a esa persona. La abeja le busca una casa para poner su miel y esa persona le quita su aguja.

En el discurso de esta niña se aprecia más claramente la referencia a ciertas relaciones y eventos sociales que se manifiestan, en primer lugar, con la declaración de su nombre, su situación en el centro educativo y la mención a su profesor. Esto nos conduce a visualizar de una manera más clara una estructura de relaciones sociales que para la niña están expresadas básicamente en su sentimiento de pertenencia a una escuela y a un grado o nivel dirigido por un profesor específico. La expresión de su nombre (ego) la sitúa en el centro de estas relaciones, es la autenticación que la proyecta en su entorno. Esta pequeña red social es mencionada con una especie de afecto, dando la impresión de que las relaciones entre sus actores son buenas.

La traducción al castellano es una interpretación muy libre de los significados en kichwa, donde se puede notar cambios y omisiones en un grado superior al de la estudiante cuyo texto se analizó anteriormente. En la interpretación de las imágenes esta alumna introduce la noción de «mishu runa» (mestizo). Para ella el protagonista de la historia es un mestizo y no alguien perteneciente a una cultura de otra parte del mundo. La interpretación de los hechos se personaliza y se proyecta. Así, se habla de que la abeja «busca una casa para poner su miel» (*wasita maskan mishki churankawa*), aunque en las

imágenes esto no es evidente. Como conclusión, el alumno interpreta que «esa persona le está quitando todo» (*chi runa tukuylla kichusha nin*), refiriéndose al aguijón del insecto.

Texto 3 OA

Ñuka shutimi kan Yajaira Yumbo Chimbo. Ñuka yachani CEC Cacique Jumandy Porotoyaku. Ñuka rikukani shuk wawa aytasha shayaka shuk kas-pipi; chipi tiyaka ukucha mishki mama. Chipi shuk wawa wakasha shayawka mancharisha añankura. Shuk wawa rumipi aytasha shayan, shuk wawa makita hawama rikuchisha shayan. Chipi shuk wawa makita rikuchin, chipi shuk añanku wampurishka. Shuk añanku [...] shuk añanku makita awama rurasha rikuchin, ichilla añankuwa wampurisha rin. Shuk wawa [...] killata rikuchin. Yupaychani.

Yo me llamo Yajaira Yumbo Chimbo. Yo le vi a un niño que está parado en el palo y un ratón y una araña, y una araña y un niño que estaba llorando y la hormiga yendo para arriba. El niño estaba parado en la piedra [...] en la piedra. Ahí había yerba y el niño estaba para arriba el mano y tenía un [...] El niño indicó el pelo y el hormiga hizo para arriba. Y el hormiga hizo para arriba [...] y el niño indicó el pelo y vino la [...] chiquita.

El texto producido por esta alumna es un poco más extenso que los dos anteriores. Tiene más facilidad para expresarse pero su texto proyecta percepciones e interpretaciones que entran en el campo de lo fantástico. En el texto en kichwa dice «chipi tiyaka ukucha mishki mama» (allí había un ratón y una abeja), pero en el texto en español habla además de una araña y una hormiga. Parecería que esta niña casi no ha tenido contacto alguno con imágenes tipo cómic como la que se le presentó, de allí su desconcierto y su dificultad para leerlas e interpretarlas de acuerdo con los criterios que se manejan para ello. En cierto sentido, los textos en kichwa y en español son complementarios, ya que no se dice exactamente lo mismo en ambos, lo que puede atribuirse al funcionamiento característico de la mente bilingüe, que hace que las expresiones del hablante se produzcan alternadamente en las dos lenguas, de acuerdo con la motivación espontánea del momento. En este discurso la proyección de la interpretación se distancia mucho de lo que ocurre realmente en las imágenes.

Texto 4 OA

Ñuka rikukani mishki mamara wampurisha shamukta. Mishu shimi churi rikuka mishki mamara. Chi mishki mama shamuka tucksisha nisha. Chi apika pay tucksina kaspi, y chi churi mancharishaka.

Yo observé miel de abeja que vino volando y el niño estaba asustado viéndolo a esa miel de abeja. Y vino a pinchar y cogió la lancita y estaba viendo a la abeja, y la abeja vino vuelta a pinchar al niño, y el niño cogió la lancita y sacó. El niño pasaba sorbiendo miel de abeja.

En este texto el alumno percibe una secuencia de acciones que tienen que ver con el deseo de la abeja de picar al joven, pero está explícito de esta manera solamente en el discurso en español. Utiliza la expresión «mishu shimi churi» («hijo o niño de lengua mestiza»), como equivalente de «niño mestizo». Lo percibe justamente como un niño, que sería la interpretación normal de una persona que conoce los cómics. El estudiante utiliza también la palabra «lanza» como equivalente del aguijón de la abeja, siendo clara la analogía que se establece entre dos elementos que sirven para perforar o penetrar los cuerpos y las cosas. También proyecta como conclusión una acción que no está en las imágenes: «El niño pasaba sorbiendo miel de abeja».

Texto 5 OA

Ñuka rikukanimi shuk malta runata, pay mishki mamata rikushpa, pay yuyarika wañunkara riushkata.

Yo vi a un animal que sabe picar duro y el joven asustando pensó que iba a morir.

En los textos anteriores se proyecta el sentimiento de miedo del protagonista, que puede inferirse de sus expresiones en las imágenes. El niño que produce este texto va más allá; y supone que el joven del cómic tiene tanto miedo que piensa que va a morir. Es una interpretación personal referida al mundo interior del protagonista, que se produce cuando el alumno lo relaciona con sus recuerdos y experiencias, o con otros textos que ha escuchado o leído. La versión en español omite una parte del texto expresado en kichwa y coloca en su lugar algo que no se dice: «Ñuka rikukanimi shuk malta runata, pay mishki mamata rikushpa» (Yo vi a un muchacho, él está mirando una abeja). En lugar de esto, el texto en español dice «Yo vi a un animal que sabe picar duro». En estos textos se nota igualmente la complementariedad que proviene del funcionamiento de la mente bilingüe, basada en el conocimiento de un léxico específico y expresiones relativas al tema que se conocen mejor en un idioma que en el otro.

Texto 6 OA

Ñuka shutimi kan, ñuka shutimi kan Luis Narváez [...] Ñuka rikuni shuk runa mancharisha shayaun; shuk runara makipi mishki mama, mishki mama tuksiipi rikusha shayaun. Shuk runa rumi awapi shayaun, rumi awapi shayaun. [...] nisha. Shuk runa, shuk wawa mancharisha rikun pay sinkapi, pay sinkapi mishki mama, pay sinkapi mishki mama [...] y shukkunara ña tukshishka makipi. Shuk runa mishki, mishki mama makipi shayasha rikun. Mishki mama pay wasipi riun.

Un niño, a un niño está pinchado oveja en la mano. En un piedra está parado el niño queriendo pelear. En el mano derecha el niño está parado quedando

bravo. Al niño ya pinchado en el dedo de la oveja. En el niño de nariz quiere pinchar ese oveja está parado llorando.

Este texto también difiere notablemente en cuanto a la expresión de los significados en kichwa y en español. En su parte final en kichwa concluye diciendo «Mishki mama pay wasipi riun» (La abeja se está yendo a su casa), lo que no está en las imágenes pero sirve para dar un sentido de completitud o de texto terminado a la narración. Algunos niños perciben por intuición lingüística que una narración no puede quedar sin un final coherente. Ese final se expresa solamente en kichwa, porque es la lengua que mejor conocen.

Los textos presentados en esta sección nos muestran la manera en la cual los estudiantes describen lo que miran en las imágenes de un cómic que no es familiar para ellos. Los textos kichwas son bastante similares, mientras que los textos en español tienen un rango mayor de variación y tienen muchas fallencias en su construcción y ortografía, lo que es característico de la expresión en una lengua que no es la propia, pero demuestran también que la escuela no está haciendo todo lo que debería en este sentido. Estas construcciones orales manifiestan un estilo de habla espontáneo, pero que está también mediado por la presencia del investigador y el maestro, lo que causa cierta inhibición en los estudiantes.

Textos escritos

Los textos que aparecen a continuación no han sido editados y están transcritos exactamente como los estudiantes los escribieron:

Texto 1 EA

Ñuka rikukani shuk mishki mama wampurisha shamun shuk churi mana rikuka pay shamusha makipi tuksinka shinallara rikukani chay churi pay mishki mama puntara pitishka chay mishki mama wampurisha rika

Yo observe una abeja vino volando el niño no le vio la abeja vino pincho en el mano también le vi el niño corto la punta de la abeja y después se fue volando.

En la interpretación de este texto el alumno le da un final que no se relaciona totalmente con lo que ocurre en la imagen, donde se ve a la abeja en el aire, pero no necesariamente saliendo del lugar de la acción. De todos los textos que han sido comentados hasta el momento, este es el único que tiene una traducción al castellano muy precisa, pues los elementos de la interpretación coinciden exactamente.

Texto 2 EA

Ñuka rikukani mishki mamara wampurisha shamukta. Churi rikuka mishki mamara, chiwasha shamuka tuksinkawa. Mishki mama shamuka kutillara chi mishu shimi churikma. Chi washa rikukani chawpi aychallara shuk piñash away shaukta.

Mishki mama shamuka kutillara tuksinkawa chi churira apika pay tuksina kaspipi.

Yo lebi un miel de abeja sesina que bino bolando. El niño estaba viendo al abeja asesino y el bino apinchar. El abeja asesino bino vuelta donde el niño estaba medio asustado el niño después lebi solo medio cuerpo al niño que estaba parado en la roca.

El abeja asesino bino vuelta a pinchar al niño, mestizo y cojio en la lanzita de abeja.

También este es un ejercicio libre de interpretación debido a la dificultad que se presenta para la traducción cuando el conocimiento de una de las lenguas (en este caso el español) resulta insuficiente. Además, existe la influencia de ciertas concepciones de la cultura mestiza que se pueden utilizar de una manera seria o para hacer una broma. En este caso nos referimos a la relación que se establece entre la agresividad del insecto y la acción de «asesinar».

Texto 3 EA

Ñuka ñapunda rikuni mishkimamara mili rikurin Shinallara rikuni Shu wawara chi wawa mili rikurin mana manshasha rikurin atun rumi sikipi shayan chiwasha chiwawallara makira mili rikuchisha mishki mamara shayan ishkindi milirukuna makanungawa mishki mama awamanda mili irkumun randi chi wawa uramanda rikun chi wawa mishkira llukchisha kushi shayan ishkindimanda kushiya nushka miskira kun kuna mishki mama manchaska quinta rikurichi wawas mancharishka mancharishka quinta rikurin.

Yo primeramente observé abeja bravo estaba así mismo miro a un niño y ese niño bravísimo se ve no teniendo miedo se ve allado de un piedra grande después a ese mismo niño en mano bravo endicando a la abeja está parado los dos están bravo para pelear a las abejas por arriba bravo baja en cambio el niño por abajo mira ese niño sacando miel felix está parado entre los dos felix están parados miel da al niño abeja seba ajustando y el niño también se ve como que esta asustados.

El texto en kichwa tiene mayor riqueza expresiva por cuanto utiliza un léxico diferente en construcciones sintácticas más complejas. Seguramente los demás estudiantes de quienes se ha obtenido el corpus son capaces de producir oralmente discursos del mismo tipo, pero no los pueden poner por escrito de la misma manera. Este discurso muestra que su autor ha establecido un nexo elemental entre la oralidad y la escritura, percibiendo intuitivamente lo que se debería hacer para trasladar la expresividad de la oralidad al lenguaje escrito.

Por esta misma razón, el texto en español tiene demasiadas faltas ortográficas y sintácticas: mientras más compleja es la expresión en kichwa más difícil se hace su traducción.

En estos textos la escritura del kichwa nos muestra en general una falta de fluidez que puede provenir de una práctica insuficiente, lo que se nota también en los textos escritos en español. Esto nos remite nuevamente a la cuestión del buen funcionamiento de los centros educativos y a la formación de los maestros, aunque esto no agota la problemática, cuyos aspectos más profundos se encuentran en la pertenencia de dichos docentes y estudiantes a una matriz civilizatoria aún muy distinta de la que fundamenta en su mayoría a la sociedad dominante del país.

Elementos morfosintácticos

En este tipo de discurso infantil, bastante corto y sencillo, se nota que la estructura del kichwa resulta clara para relatar lo que los niños miran en las ilustraciones. La característica aglutinante de esta lengua condiciona el discurso en español y por esta razón elementos como las preposiciones y los pronombres se omiten o se usan de forma incorrecta. Ej. «Yo le vi una abeja», «le vi también ese niño había cortado la punta de la abeja» (texto 1 OA). Por otro lado, la estructura del español también ha tenido influencia sobre la del kichwa: en la cláusula «Ñuka yachachik kan Raúl Bolívar Shiguango» (Mi profesor es Raúl Bolívar Shiguango) (texto 2 OA), la cópula «kan» (es) se encuentra en la misma posición de su equivalente en español, lo cual hace que la construcción de la cláusula en kichwa sea un calco de la forma castellana. Recordemos que en la estructura sintáctica propia de esta lengua indígena el verbo debe estar al final de la oración.

Se nota también que los textos en kichwa fluyen con más espontaneidad y en ese sentido el discurso en español aparece de cierta manera «cortado»: se construyen cláusulas pero los conectores apropiados entre ellas no se utilizan mucho ni adecuadamente.

La concordancia de género, entre el artículo, el sustantivo y el adjetivo en español representa un serio problema para los kichwahablantes, especialmente para los niños y las personas con un bajo nivel de escolarización, ya que este tipo de significados no se expresan de la misma manera en kichwa. Por esta razón, tienden a cometer frecuentes equivocaciones al respecto. Ej. «Ahí había yerba y el niño estaba para arriba el mano», «el niño indicó el pelo y el hormiga» (texto 3 OA).

Se nota también que las traducciones se han hecho de una manera bastante literal, porque el hablante no dispone de suficiente léxico en español: «Yo observé miel de abeja que vino volando». En el kichwa de esta zona de

la Amazonía ecuatoriana a la abeja se la llama «mishki mama» (madre de la miel), por esta razón la palabra «miel» consta en la traducción que se hace de dicha expresión (texto 4 OA). En el mismo texto se produce un calco semántico que demuestra de qué manera la oralidad del español está atravesada por la del kichwa: la palabra «tuksina» (lanza, arpón, flecha) es utilizada como equivalente de «aguijón». Los textos en kichwa y en español parecen complementarse para dar un significado más amplio en la interpretación de las imágenes. En el funcionamiento bilingüe del cerebro de los niños el recurso a los dos idiomas es constante y alternado. Cada una de las lenguas es adecuada para expresar ciertos significados con mayor precisión y esto se aplica cuando los vuelos de la imaginación llevan a proyectar imágenes o acciones que no están en las ilustraciones. Además, posiblemente la mayor riqueza léxica del español hace que los kichwahablantes recurran a él cuando quieren expresar algo con mayor precisión o con ciertos rasgos de sutileza semántica que dependen de estos elementos.⁴⁰

En el discurso de otro alumno ocurre algo similar, cuando el estudiante incluye en su texto en español algo que no expresó en kichwa: «Yo vi a un animal que sabe picar duro» (texto 5 OA). Posiblemente la mayor distancia semántica entre las interpretaciones en las dos lenguas sea indicativa de un mayor dominio de aquella en la cual el discurso es más largo o más completo.

Se puede observar también en el discurso en español una descoordinación notoria en el orden de los elementos de la oración y en la coherencia de sus relaciones. Esto podría indicar sencillamente falta de conocimiento del idioma español, pero también podría obedecer a una limitación en la capacidad expresiva del estudiante, puesto que su discurso en kichwa tiene similares características, aunque en menor grado. Ej. «Al niño ya pinchado en el dedo dela oveja». «En el niño de nariz quiere pinchar ese oveja está parado llorando» (texto 6 OA).

LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA DE LOS MAESTROS

A los maestros se les pidió que elaboraran un discurso oral y escrito acerca del tema «La educación en la familia y en la escuela». Los discursos orales son más extensos que los escritos, ya que la oralidad característica de los miembros de esta cultura aún marca fuertemente este tipo de producciones

40. La capacidad de aglutinación del kichwa podría permitir también una gran riqueza léxica que no posee en la actualidad, porque su desarrollo se vio enormemente limitado por las circunstancias históricas conocidas.

verbales. Los docentes realizaron la actividad de una manera desenvuelta y emotiva, porque les ofrecía la oportunidad de expresar sus deseos, sueños y frustraciones, lo que no pueden hacer con mucha frecuencia en presencia de una persona que de alguna manera representaba para ellos la autoridad de una función pública de la que dependen laboralmente.

Posiblemente no se acostumbra expresar este tipo de discursos cuando los kichwas se encuentran en el *ñukanchik pura*, o sea, solamente entre ellos sin la presencia de extraños. Tal vez es un tabú, porque les causa un profundo dolor existencial asociado con la pérdida gradual y hasta ahora irreversible de su lengua y su cultura.

Los discursos producidos por los maestros se enmarcan en una serie de eventos que están determinados por las estructuras sociales dentro de las cuales los individuos desarrollan sus actividades diarias. La estructura más visible es la propia comunidad indígena, pero esta a su vez forma parte de otros entramados que constituyen la realidad social del país. Los textos producidos forman parte de estos eventos, al ser creados en un momento específico de las relaciones entre los miembros de la sociedad kichwa local y el investigador.

En el discurso de los docentes se encuentra una dialogicidad intertextual, ya que se puede rastrear en él la influencia de textos con los que las personas han tenido contacto a lo largo de su vida, dependiendo de sus actividades de recreación, subsistencia y reproducción social y cultural.

En lo que tiene que ver con los géneros, en los textos mismos no se da una interacción discursiva, pero podemos suponer que los miembros de la familia que se encuentra de viaje, se comunican verbalmente en el transcurso de las actividades que realizan. No es posible conocer estos discursos, ya que no se ha planteado una actividad de recolección de dichos datos para la investigación, por lo que solamente podemos inferirlos del contexto de las actividades que realizan las personas. Durante la producción de los textos los docentes actúan de manera específica e interactúan entre ellos y con el investigador. En los textos producidos tiene más peso el aspecto argumentativo que la dialogicidad o la narrativa, puesto que los maestros expresan sus opiniones con referencia a temas que atañen directamente a su desempeño profesional en relación con la conservación de su cultura.

Respecto a la organización lingüística de los textos, las expresiones se pueden analizar también desde un enfoque sintáctico para realizar una comparación entre la manera particular que tienen los kichwas del Napo de expresarse en su propia lengua y en español. Otra dimensión comparativa es la que se puede establecer entre los textos orales y los textos escritos producidos por una misma persona.

Los textos orales en kichwa manifiestan una manera de expresarse propia de esta cultura, que existe desde hace cientos de años y que ha ido cam-

biando en el tiempo de acuerdo con patrones naturales de transformación de las lenguas. Los textos escritos en este idioma, en cambio, tratan de ser una reproducción de la expresión oral, pero reflejan el enorme esfuerzo que deben hacer los sujetos para plasmar por medio de la escritura un discurso que es muy cambiante y muta constantemente en sus maneras de construir significados, al no estar habituado a las normas y constreñimientos de la escritura.

En lo que tiene que ver con el esfuerzo de expresar los mismos significados en las dos lenguas, el ejercicio de trasladarlos de la una a la otra es hartamente difícil. Los problemas que entraña la traducción o la interpretación de significados entre lenguas diferentes son complejos, pero en este caso la tarea es aún más difícil, al ser el kichwa un idioma que funciona todavía con muchos referentes de épocas pasadas que determinan una visión del mundo particular a través de sus construcciones sintáctico-semánticas.

Las diferencias en las maneras de expresarse de las personas se pueden tratar dentro de un aspecto analítico del discurso. Estas diferencias llevan implícitos los modos en que ciertos aspectos de la realidad pueden ser representados de acuerdo con las perspectivas diversas que tienen los individuos en sus relaciones con el mundo y la realidad que los rodea.

En los textos elaborados por los docentes se puede apreciar también distintos estilos. Los estilos definen la identidad de la persona y tienen que ver con diversas características que se pueden ver reflejadas en los textos. Desde este punto de vista se podría decir que los discursos mismos crean la identidad de los individuos, pero dentro de ellos existe un espacio para manifestar una agentividad que les permite construir y cambiar los elementos que los definen.

Textos de los maestros

Textos orales

Texto 1 OM ZT

Shinallara rimankarawshkani kay ñukanchik ayllukunapi ña shamununmi. Wawakuna yachashka ansa yachashka wasimantara; chaypi imaraykura pantashkanchik ñukanchik, kaypi wawakuna maykanka yayakuna ña yachanun española, isnarapi wawakuna pantarinun kay yachana wasima shamusha. Chaymantami ñukanchikuna munanchik sumak yachaykunara ñawpakma kay wawakunawa apankawa, shinallara mañawni kay ñukanchik shimi chinkachishkakunara chimpachinkawa malta wawakunama, malta yachak wawakunama, shinallara ñawpa pachay yayakuna ña chinkachisha riushkara kuna kutillara kawsashunchik, shinapimi ñukanchik mañanchik kay yachana wasikunata sumakta llankasha apanata rikuchimuy [...].kay mamallakta Ecuador [...].pay

achkata rikuychu kay yachana wasi ishki shimipi rimana wasikunata yanapachu, shinallara chura [...] tukuy ima laya sami yachanakunata.

Shinallara, kay mañashakunata riparasha rikuchu. Kay maykan apukkuna mana riksiniun kay Antisyu markapi tiyaw, runakunara mana riksisha mana yachanun, awama tiyakkuna paykuna kaymi iyanun sachu ukuyi tiyanun nis-ha. Mana shina tiyanun, kaypi tiyanunmi ña killkarikukkuna. Ña apu tukusha pasakuna, napi mañawni kayma ima pachays kayma shamuchu shuk apu apu [...]ima rikuchu kaypi yachakuk wawakunata. Shinallara mañani kay educación ishki shimipi yachana wasita sinchiyachikchu kay yachana muku maquinakunata tukuy yachana wasipi kuyachu kay apu mana llaktakunallays mashtima sachu yachana wasikunamas kuyachu. Chayta mañawni, ashkata yu-paychani.

Mi nombre es Zoila Tanguila, trabajo en el CECIB Cacique Jumandy. Tema es la educación en la familia. Primeramente la familia es un eje principal en la educación, porque el niño ya viene aprendiendo de la casa los primeros fases. También ha existido una familia sin estudios, sin nada. No es lo mismo el niño que llega a la escuela, al establecimiento y que por eso nosotros hemos quedado en medio. Algunos papacitos, algunas mamacitas no han podido estudiar, terminar sus estudios. Por eso ahora tenemos que ver más adelante ya que existe nuestra educación bilingüe en 12 idiomas y que sigamos adelante mejorando nuestro educación bilingüe. De la misma forma, hemos tenido atrasos, retrasos, porque a la llegada de los españoles han enseñado en otra forma y que ahora en cambio estamos actualizando nuevamente con nuestros valores culturales ancestrales. Tenemos que seguir adelante y casi hemos perdido nuestro idioma, nuestras costumbres, nuestras tradiciones y por eso ahora debemos enseñar nuestro idioma a nuestros niños directamente de la casa. Más pido yo como madre de familia que los abuelitos son los que enseñan nomás kichwa netamente. Yo sí sufrí, yo sí sufrí porque mi mamá ella era la que enseñaba, la que nos decía, la que nos aconsejaba a nuestros hijos. Cuando ella se fue mis hijos ya no saben y que por eso ahora yo tengo que enseñar a mis hijos, tanto a mis estudiantes; a mis alumnas yo los quiero como a mis hijos y que por eso tenemos que valorar nuestra educación. Yo sí, yo aprendí muchas cosas de mis padres, por eso estoy orgullosa de la educación bilingüe y que tenemos que fortalecer más adelante con los apoyos de las instituciones, con los apoyos de las instituciones y así mejorarnos nuestra educación bilingüe. Yo sí estoy bien [...] o sea, bien entusiasmado para seguir adelante y así pedir apoyos en diferentes instituciones para que nos dé esa enseñanza aprendizaje hacia los educandos y mi misión sería fortalecer la educación bilingüe con el apoyo del Ministerio de Educación, direcciones provinciales y diferentes organizaciones. También mi visión que la educación debe ser fortalecido hacia una mira del futuro en la educación interculturalidad de nuestro país. Eso ha sido todo, gracias.

Los eventos sociales que constituyen la red de relaciones de esta profesora se notan en el tipo de discurso que elabora. Al tratarse de una persona adulta, las implicaciones del texto que construye se sitúan en la estructura so-

cial de la cual hace parte y permiten vislumbrar el poder que funciona en su entorno como un determinante de acontecimientos y situaciones que afectan su vida cotidiana y que repercuten en su ser como miembro de una comunidad indígena del pueblo kichwa Rukullakta.

Se menciona al inicio de este texto un antecedente histórico que consiste en el hecho de que, tradicionalmente, los miembros de los pueblos y nacionalidades indígenas no han tenido acceso a la educación ni siquiera en sus niveles más elementales. En este fragmento de discurso están implícitas las relaciones de poder y de subordinación estructuradas desde la época de la conquista y la colonia para someter a los miembros de dichos pueblos y que solamente en tiempos recientes comenzaron a ser desmanteladas.

Se nota también la tensión social y cultural proveniente del hecho de que tuvieron una manera de educar propia cuando las sociedades indígenas vivían aún dentro de su matriz civilizatoria, sin haber tenido contacto con otros pueblos que no pertenecían a ella, y que después de la conquista «los españoles han enseñado de otra forma». De allí se sigue y se da por hecho que en la actualidad los niños kichwas en sus hogares aún tienen un tipo de formación heredada de épocas pasadas, que no ha hecho uso de la escritura y que merece ser tomada en cuenta y respetada por el sistema educativo nacional.

Luego, el discurso de esta profesora toma tintes dramáticos (llegando hasta el llanto) cuando afirma que su lengua y su cultura se están perdiendo aceleradamente y que esto tiene que ver directamente con la desaparición de los ancianos, que son quienes las conservan y las transmiten a niños y jóvenes.

Finalmente, hay un hálito de esperanza cuando se afirma que la EIB puede mantenerse y seguir mejorando con el apoyo de las instituciones estatales y privadas que trabajan en dicho ámbito. Se vislumbra de alguna manera un futuro intercultural para la sociedad ecuatoriana.

Lo que no dice el texto es que el sistema de la EIB creó también una estructura de poder a la cual han estado sujetos los maestros y los centros educativos comunitarios interculturales bilingües (CECIB), que ha estado mediada por intereses políticos y personales y que no siempre se ha puesto al servicio de los pueblos y nacionalidades de manera desinteresada y fraterna. Los docentes perciben esto intuitivamente, pero no ejercen como deberían su derecho a la crítica, por el temor de ser tildados de «traidores», algo muy serio tratándose de personas indígenas que supuestamente siempre deben estar en pie de lucha contra los mestizos que los discriminan.

En este texto, no se nota especialmente la influencia de otros discursos o voces ajenos a la cultura kichwa. Todos los referentes de lo que expresa la maestra están fuertemente enmarcados en la reserva inamovible de dicha cultura. La actividad del maestro se vuelve así otro bastión de resistencia, dentro del cual no importa tanto la calidad de la educación impartida como la defensa

a ultranza de la cultura. Si la profesora estudió en un instituto pedagógico o tuvo cursos de capacitación casi no se nota en su discurso, que es fuertemente ideológico y da por hecho que las cosas deben ser así para el pueblo indígena. Si no se puede hacer dialogar varios textos para obtener una interpretación que realmente explique los fenómenos sociales, lo expresado cae en el campo de la suposición.⁴¹

En el entramado del texto los individuos realizan diversas acciones: los maestros trabajan en las escuelas bilingües, los ancianos enseñan la lengua y la cultura a los jóvenes, los padres y madres de familia no han podido estudiar y se dedican a las actividades de subsistencia, los españoles cambiaron los patrones culturales de los pueblos indígenas, las instituciones públicas y privadas ayudan al desarrollo de la educación bilingüe, los jóvenes se alejan de la cultura ancestral y son seducidos por la modernidad. Todas estas acciones se relacionan entre ellas, salvando diferencias en el tiempo y en el espacio, algunas han estado mediadas por tecnologías modernas de comunicación. Está claro que estas tecnologías van influenciando cada vez más a los pueblos indígenas y tienden a alejarlos de sus culturas orales primigenias.

El texto se enmarca en un modelo argumentativo, en el cual los razonamientos se conectan y se desconectan al vaivén de una lógica que parte de contenidos político-ideológicos. Es nuevamente el discurso de la defensa de la cultura que mencionamos más arriba, el mismo que toma como vehículo para su expresión una temática educativa. Este discurso posee una lógica interna con una gran coherencia en sí misma y es muy difícil de reconciliar con los principios del Sistema Educativo Nacional, ya que en el fondo no se trata de educación, se trata de la lucha cotidiana por sobrevivir como cultura.

Todo el texto es una declaración acerca de lo mencionado anteriormente. Las cláusulas que lo componen no se emplean para expresar diálogos ni interrogaciones. Tampoco se expresan actos de habla en el sentido de lo pragmático; el texto es relativamente sencillo y unidimensional, mediado por la lengua kichwa, que es la lengua materna de esta maestra.

En lo que tiene que ver con las características del discurso, los sentimientos, pensamientos y creencias del hablante se ven claramente reflejados en él de una manera primaria. Sin el ropaje de formas lingüísticas elaboradas, las emociones de la persona afloran directamente de manera vivencial, tratando de comunicar al interlocutor un estado de existencia y una problemática social que involucra relaciones de poder. Al ser el interlocutor de la maestra un funcionario del Ministerio de Educación, la ocasión es propicia para la expresión de este tipo de discurso emotivo. El docente termina proyectando sus deseos de que la situación mejore para los pueblos y nacionalidades e inclusive para

41. N. Fairclough, *op. cit.*, p. 41.

todos los habitantes del país, por medio de la aplicación de los principios de la interculturalidad. Una tímida salida, desde ese mundo interior denso y compacto, hacia la sociedad que lo rodea.

La identidad de la persona que produce el discurso se nota claramente en su manera de hablar y de escribir. Todo el texto es un ejercicio de autoidentificación y de reforzamiento de la cultura. Se podría decir que la manera de expresarse en español que encontramos en este texto es característica de personas indígenas. Sus particularidades y componentes lingüísticos se analizarán en la sección 3 de este capítulo.

En lo que respecta al texto en kichwa, los temas expresados coinciden solo parcialmente con los del texto en español, guardando siempre una tónica que se sitúa entre la queja y la petición. Otra característica de este texto es su complementariedad con aquel que ha sido producido en español, puesto que ideas o temas que no fueron tocados en una de las lenguas se mencionan en la otra. Como la problemática es tan amplia, los docentes no pueden tener presente espontáneamente en su memoria todos sus aspectos en el momento de expresarse.

Pero esta separación de referencias en las dos lenguas que realiza la maestra, podría deberse también al hecho de que existe más empatía o afinidad de cada una de ellas con determinados aspectos de su vida y sus relaciones. Por ejemplo, podría ser más fácil expresar una crítica directa a las autoridades del sistema bilingüe en kichwa, dada la familiaridad y la informalidad que proviene del contexto cultural, antes que en español, que es la lengua de las relaciones formales con las autoridades no indígenas.

Texto 2 OM RCH

Shinallara kay ñukanchik kikin shimipi yachachin karawskani. Kay ayllu kawsaymanta kikinta pacha wasimanta mana sumakta ñukanchik yaya mamakuna yachachik shamunawshka. Chayman, kay yachana kikin ñukanchik yachana wasikuna illashka. Shinapi, ñukanchik yayakuna mana pakta pakta yachasha wawakunata mana sumakta chaynichisha ñukanchik kikin shimipi yachachisha kacha munawshka na yachana wasikunaman. Kuna kaypi ña chariwñchik ñukanchik yachana wasita; chayta sumakta chayachinkapak nipi lla-ki tuparin. Y shinallara chay ñukanchik shimikuna chinkarisha katinka kallarithka mana sumakta ayllullaktakunawan yaya mamakuna karan wankurishka kunay mana sumakta tiyariparisha rikupi chaykuna ña ichurinka kallarithka.

Chayta munawñchik ranti sumakta ñawpakma yalisha apankak, kay ñukanchik shimita, ñukanchik yachana wasikunata, ñukanchik ayllukunapi kikinta ñukanchik shimita rimasha apankak. Apa manchashunchu kay ñukanchik runama nishpa shukkunawa rimarinkak; munawanchik mishu shimita yachankak. Kikinta pacha ñukanchik shimita sumakta yachachishka washa, shinallata mishu shimita yachana kanchik. Chaywa mañariuni tukuy kay ñuka yachak, yachachushka wasipi yachakkuna ña sumakta riparasha tiyaripasha apawñchik.

Imashina kay ñukanchik educación bilingüe nishka ñawpakman shayarichun. Chayllawa yupaychani.

Mi nombre es Roberto Chimbo, trabajo como maestro aquí en el CECIB Cacicque Jumandy. Bueno, dentro de la familia ha habido unas falencias en cuanto a la educación bilingüe, porque netamente los papacitos y las mamacitas no fueron educados en nuestro propio idioma; ya porque cuando ya vino la educación hispana fueron aculturizando y fueron perdiendo los valores culturales, así nuestra propia lengua mismo. Desde allí nace eh [...] las [...] el fortalecimiento de nuestra lengua, porque ha habido, digamos que los papacitos no educaban bien en nuestro propio idioma mismo, entonces ahí es lo que los niños van formando de otra manera y no hablan tanto bien kichwa y como en castellano. Y otro asunto es falta de coordinación en el sentido de que los actores sociales deben buscar la manera de que como poder fortalecer nuestra propia, nuestra propia lengua. Igualmente ha habido la discordinación de los, de las instituciones educativas y esto nos va matando a nuestro propia idioma. Y otro asunto es de lo que los mismos kichwa hablantes no sienten y no se caracterizan como tal, entonces es otro punto que nos va perdiendo; en vez de superar están bajando en la parte educativa. Es por eso de que los padres de familia, algunos no valorizan nuestra propia lengua y mandan a sus hijos a otros centros educativos que son hispanos. Es por eso mi pedido, recomendación sería que todos los actores sociales coordinemos para poder sobresalir y así tener el desarrollo de las comunidades y en sí del país. Con esto gracias.

Este texto está construido de manera muy similar al anterior y se refiere a los mismos temas, pero en este caso el maestro añade una crítica al sistema educativo bilingüe: «ha habido la descoordinación de los, de las instituciones educativas y esto nos va matando a nuestro propio idioma». También critica a los miembros de su pueblo kichwa, en el sentido de que han sido convencidos por la ideología dominante y han desvalorizado su propia cultura.

Estos textos de los maestros expresan su sentir respecto de la educación bilingüe de una manera espontánea y emotiva. Posiblemente ha habido una limitación expresiva al haberlos realizado en presencia de una persona que no comprende cabalmente la lengua kichwa y que es extraña a su cultura.

Textos escritos

Estos textos no han sido editados y se han transcrito exactamente como los docentes los escribieron:

Texto 1 EM ZT

Ñukanchi ayllukunapi shamun wawa ña chawpi yachashka. Kay yachana wasipi shinallata maykan wawakunha shamunun chapurishka karan llaya kunawa ayllumanta maykan muya yachak, maykan ansalla yachan, maykan yallilla yachak rimana kunupi tushuna killkanay.

Shinallaya yayakuna maykan shuray mana killka rikuk payuna mana yachashka rayku.

Ñawpa pachapi yaya kuna yacha ñukami rimashalla chaypimi mishukunha turkachinuka shuk mishu shimima chaymantami ñukanchin shimita chinkachi Ñuka pay mishukuna piñanupi chinkarisha ña kallush chawpi chinkarikami, ñukanchi runa shimi. Kuna pachapi ña kawsachinchi kutillara ñukanchi kaw-saykura. Tushukunara mikanukuna rimakunara tukuy samipi.

Munanchimi sumakta yachasha rinachu malta wawakuna kunu pachapi kay ñukanchi ishki shimipi katinata munanchik sumakta yachusa sikan ñawpakma. Shinallata mañawchik yanapaykunata apa mamallakta tukuy laya kuchupi

Tema: La educación en la familia

La familia es el eje principal de la educación porque el niño ya viene a la escuela con principales nociones, hay casos donde el niño no ha tenido una formación con base de su propia lengua lo cual dificulta en el proceso de enseñanza aprendizaje por las siguientes razones.

Los padres no han tenido una educación formal y por desconocimiento.

Nuestra educación ha sido por años oralmente, pero con la llegada de los españoles han inculcado de otra forma y han obligado aprender el español que actualmente hablamos bien o mal en nuestro medio y que por eso se ha perdido en cierta parte de nuestra lengua, por ende debemos valorar nuestra cultura nuestra idioma, tradición, educación y alimentación y por eso sea desvalorizado en todo campo, ambiente social

Con la creación de la educación bilingüe ha buscado fortalecer creando CECIB en las diferentes comunidades. Actualmente incentivar en los niños, jóvenes y organizaciones de nuestro Ecuador.

Con la visión debemos recuperar nuestros valores ancestrales en lo cual se ha venido socializando desarrollando mediante nuestro proceso pedagógico. Aún más con la creación de educación bilingüe no se a podido fortalecer en su totalidad. En cuanto no habido socialización adecuada que llegue al sentir de padre de familia.

También existe mayor apoyo del ministerio de educación y otras instituciones hacia la educación para poder mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en diferentes áreas. Quienes hacen la DINEIB y DIPEIB deben tomar en cuenta las sugerencias de los maestros que convivimos a diario en la comunidad educativa.

Mi misión: es que la educación bilingüe fortalezca con el apoyo del ministerio de educación, direcciones Provinciales y organizaciones hacia el presente.

Mi visión: que la educación debe ser fortalecido con una mira hacia futuro en la interculturalidad en donde involucremos todos los actores sociales del país.

Este texto escrito en español fue elaborado por la misma maestra que produjo el texto oral. Los temas a los que se refiere son los mismos, pero se nota un cambio de estilo en la expresión. El texto oral es más fluido e hilado, mientras que el escrito muestra algunos desajustes que se originan en el esfuer-

zo adicional que representa para la docente elaborar un discurso escrito en una lengua que no domina. Por la misma razón los textos escritos son más cortos que los orales.

Además de errores ortográficos y de puntuación, se nota en este texto ciertos errores caligráficos, debido seguramente a la falta de práctica de escritura. Es importante para nuestro análisis los niveles en que interfiere el kichwa en este discurso escrito. Así tenemos interferencia fonológica: «nustro» (nuestro), falta de concordancia: «nuestra idioma», omisión del artículo: «con la creación de educación bilingüe», omisión del pronombre reflexivo: «que la educación bilingüe fortalezca».

Texto 2 EM RCH

Ayllukuna yachanamanta

Kikin ayllumanta ñukanchik shimita yaya mamakuna mana wasipi paktakta yachanawshkachu, chaymantami wawakunapi rimarinakunapi llakikunata chanichinawshka, chaymi kan yaya mamakuna yachanawshka mishu yachana wasikunapi. Chasnallata pishkani kikin ñukanchik shimipi rimashpa chanichinkapak kikinta pacha, yaya mamakunapi, wawakunapi chashnarashpa kay ishkey shimita yachanata ñawpakma apawk wasita yachichinkapak, ayllu llaktakuna awayankapak.

Kay ishkey shimita ñawpakma yallinkapak mutsurinmi sumakta yachachinawchu ñukanchik shimita.

Tema: Educación en la familia

Dentro de la familia, no existido la valoración de nuestra lengua en el hogar, porque fueron aculturizado en la educación hispana hablante, desde allí nace a que los hijos tengan esa dificultad en hablar, por lo que los padres no tuvieron esa facultad de educarlo.

Además el problema dentro de la familia en el habla de nuestra propia lengua, falta la socialización a los padres que verdaderamente ellos sientan y caractericen como persona kichwa, con una visión que nuestros hijos fortalezcan la interculturalidad en la educación para el desarrollo de las comunidades, y en sí del país.

Para que la educación intercultural Bilingüe sobre salga, debe existir una coordinación todo los actores sociales que con forma la educación, dando seminarios, talleres, capacitaciones.

Este texto escrito fue producido por el mismo maestro que expresó el texto oral transcrito anteriormente. Como se puede ver, en general, la temática es la misma, pero el texto es más corto, lo que sería una muestra de la dificultad de escribir en una lengua que no es su lengua materna. Igualmente, hay errores de escritura por deficiencia en la motricidad y en la práctica de los caracteres escritos: error de concordancia: «porque fueron aculturizado»; segmentación incorrecta: «sobre salga», «con forma».

Es importante la mención que se hace en el texto del hecho de que la educación para los pueblos ancestrales contribuye también al desarrollo del país. Esta afirmación pone de manifiesto un principio de pensamiento intercultural más crítico y apegado a la realidad, que no se encierra solamente en las reivindicaciones de las nacionalidades indígenas como un *para sí* aislado del contexto nacional ecuatoriano.

RELACIONES ENTRE ORALIDAD Y ESCRITURA EN LOS TEXTOS

La oralidad del kichwa proyecta sus rasgos cuando se vierte a la escritura, pero también cuando se habla y se escribe en español. Mas la oralidad del kichwa no es de carácter primario, está mediada por siglos de contacto con el español. Es importante hacer esta puntualización porque el desconocimiento total de la escritura implica un proceso cognoscitivo⁴² que es difícil comprender para las personas alfabetizadas, quienes al escuchar una palabra o una expresión producen de inmediato una imagen mental de su forma escrita.

Una de las primeras particularidades que salta a la vista al comparar las versiones en kichwa y en español de los discursos que componen el corpus de esta investigación, es que en las segundas los textos se encuentran «comprimidos». Los conectores interfrasales no se utilizan (conjunciones, preposiciones, conectores de cláusulas subordinadas), lo que les da un aspecto extraño y de incorrección en alto grado. Esto se debe, en parte, a que al no tener un estilo escrito diferenciado, la oralidad del kichwa incide de manera directa y vigorosa en la expresión en español (Ej. texto 4 OA).

Los recursos mnemotécnicos propios de las lenguas orales se notan claramente en el discurso kichwa, aunque se encuentran atenuados por la relación secular de este idioma con la escritura del español y con las culturas peninsular y mestiza. Estos recursos constituyen las maneras por medio de las cuales las personas pueden recordar lo que se ha dicho y, en general, pueden acceder al conocimiento. Para ello se recurre básicamente a expresiones rítmicas e iterativas relacionadas con acontecimientos memorables. Un ejemplo de esto lo tenemos en la expresión «Wawakuna yachashka ansa yachashka wasimantara» (Los niños han aprendido poco en la casa); donde la palabra que se refiere a aprender o conocer (*yachashka*) se repite rítmicamente. Otro ejemplo similar es «mañawni kayma ima pachays kayma shamuchu» («pido que vengan acá en cualquier momento»), repitiendo la palabra *kayma* (acá) (texto 1 OM). Sin embargo, en este tipo de textos la iteración ocurre en pocas ocasiones; es más

42. W. Ong, *op. cit.*, p. 38.

frecuente cuando se relatan historias de la tradición oral de los pueblos, que deben ser recordadas y transmitidas de generación en generación sin el recurso de la escritura.

Las diferenciaciones socioculturales en el empleo de las lenguas pasan también por las relaciones oralidad-escritura. La oralidad está más ligada a las culturas ancestrales, por lo que esa visión del mundo y todo lo que implica es más fácil de expresar en sus correspondientes lenguas.⁴³ Este es el campo de la informalidad en la vida cotidiana y de un tipo de relaciones muy afectivas que se basan en el parentesco (si bien existen fórmulas verbales rituales que pueden ser muy formales). Esta afectividad atraviesa todas las relaciones sociales, de allí la condescendencia y la falta de rigor crítico hacia ciertas acciones que en la sociedad occidental serían cuestionadas. El español en cambio es la lengua de la sociedad dominante, de sus leyes, sus reglas y de todo el aparato que permite mantener en funcionamiento lo que proviene de la civilización de Occidente. Por lo tanto, se puede hablar de una separación de campos expresivos con este fundamento y de una complementariedad de los respectivos discursos.

La oralidad del español está constantemente atravesada por la del kichwa, como en la analogía entre los conceptos de «lanza» y «aguijón», mencionada más arriba. Hay otras analogías similares para aguijón, como «punta» (texto 1OA) y «aguja» (texto 2OA). Todas ellas están relacionadas con el término kichwa «tuksina» (lanza, flecha, arpón). Asimismo, existe una analogía entre «casa» (de las abejas) y panal (texto 2OA).

Cuando los estudiantes proyectan hechos o acciones que no se encuentran en las imágenes y los expresan en español, es porque esta lengua está asociada más directamente con dicha acción en el contexto y en el momento de la enunciación. O también porque el estudiante encuentra más fácil realizar juegos de imaginación y giros expresivos en español, por los modelos que conoce y porque su nivel de manejo de esta lengua puede permitirle expresar ciertas realidades. En kichwa, en cambio, la expresión es más funcional, es decir: concreta, directa y apegada a la realidad.

Un relato siempre tiende a mostrar un final coherente. Sin embargo, en las imágenes presentadas a los estudiantes se cuenta una historia pero no se aprecia un final para la misma. No obstante, en varios de los textos se nota el afán por dotar a la historia de un final. En este sentido, la mente predominantemente oral también comprende el sentido total que debe tener un relato. Es parte de la coherencia que debe tener una expresión lingüística, que no depende de una cuestión estilística o de si el texto es oral o escrito, sino de lograr la comprensión del mensaje.

43. *Ibid.*, p. 81.

No parece haber mayor diferencia entre los textos orales y escritos en kichwa, como ya se dijo, debido a la falta de un estilo escrito en esta lengua. En español, en cambio, la escritura plantea más dificultades al kichwahablante, ya que a la falta de dominio del idioma se debe sumar el desconocimiento de las diferencias entre las normas de uso de cada estilo.

La oralidad característica del kichwa en lo que se refiere a la necesidad de conservar los textos en la memoria, que se mantiene aún pese a su contacto prolongado con el español, se puede notar en el uso repetitivo de conectores interfrasales como «shinallara» (asimismo) o «shinapi» (así, entonces) (texto, 1 OM). En este sentido, las lenguas con un estilo escrito altamente desarrollado utilizan expresiones sintácticamente más elaboradas y estilísticamente más variadas, ya que no dependen de los contextos existenciales de las situaciones de enunciación.⁴⁴

Es probable que actualmente se esté dando un proceso de transición en el kichwa debido a la introducción de la escritura, en lo que se refiere a la conservación de formas fijas y ritualizadas con fines mnemotécnicos. Estas no podían ser «desarmadas» cuando la lengua era completamente oral, so pena de causar conmociones y desavenencias sociales. Como la escritura conserva el pensamiento, el kichwa se va adaptando a estos usos tomando como modelo su referente más cercano, que es el español. Los procesos mnemotécnicos podrían pasar también del kichwa al español para facilitar el uso de una lengua que no se conoce bien, solucionando así la falta de competencia en ella.

En los textos en kichwa se puede apreciar que ciertas características de estilo han sido calcadas del español: «ñawpa pachay yayakuna ña chinkachisha riushkara» (antes los padres ya la han ido perdiendo) (texto 1, OM). Esta referencia a la pérdida de la lengua kichwa, utiliza la forma *riushkara* (han ido) fuera de su denotación de trasladarse de un sitio a otro, para adoptar la connotación que tiene en español, donde se refiere a una acción que transcurre en el tiempo. En la expresión «chay ñukanchik shimikuna chinkarisha katinka» «(esa lengua nuestra se sigue perdiendo)» (texto 2, OM), la forma verbal *katinka* expresa también, con una acepción del español, una acción que continúa en el tiempo y no su significado primario de perseguir o ir tras de algo o alguien.

Esto es un resultado del contacto prolongado entre las dos lenguas. Con un criterio purista se podría afirmar que el español ha invadido al kichwa y que es necesario depurarlo y volver a las formas originarias. Pero desde un punto de vista más práctico y apegado a la realidad lingüística, estas transformacio-

44. N. Fairclough, *op. cit.*, p. 87.

nes morfosintácticas y semánticas pueden contribuir a la conservación de la lengua y en sí constituyen una adaptación positiva al contexto social actual.⁴⁵

Posiblemente el pensamiento y las actitudes radicales de algunas personas de las nacionalidades indígenas en el fondo tengan que ver con un conservadurismo que viene de los tiempos en los cuales las lenguas indígenas eran totalmente orales. El conocimiento logrado con tanto esfuerzo, necesitaba para mantenerse de la repetición constante y sin variaciones de los textos, lo que iba formando un tipo de pensamiento conservador que se oponía a la innovación y experimentación conceptual y lingüística. Si bien esta puede ser una base lingüística antigua de dicho pensamiento y actitud, en la actualidad sus motivaciones son políticas y constituyen una estrategia para lograr los objetivos de una ideología excluyente. Sin embargo, es alentador que en el mundo globalizado actual exista también una tensión entre este pensamiento tradicionalista y otro más abierto a los cambios y a las adaptaciones, que es propio más bien de los jóvenes de los pueblos indígenas.

En conclusión, se puede notar que los marcadores de oralidad primaria del kichwa se mantienen en pocas formas, ya que la influencia de la lengua castellana y su escritura ha sido demasiado grande. Esto ocurre en un grado mucho menor en otras lenguas del país que han permanecido más aisladas, como el *awapit* y el *wao tededo*. La situación de diglosia propia de la estructura social del país ha influido mucho más en las lenguas indígenas que han estado en contacto cercano con el español.

45. «Quechua and Spanish have a history of four hundred years of contact in the Andes. The intensity of contact has substantially increased in the last century as a result of the expanding power of the nation-state and the diffusion of media in rural areas. The existence of higher levels of bilingualism in Imbabura has strengthened the influence of the dominant language on the lexicon and the grammar of IQ. The outcome is a strongly hispanicized variety of Quechua. Such variety appears to be very adaptive to the new communicative settings imposed by modern society. In fact, contemporary IQ is a living language after four centuries of contact because it succeeded in making a compromise between the communicative needs imposed by the official language and the speakers' cultural need to preserve their linguistic identity», en Jorge Gómez Rendón, «Imbabura quechua», en Yaron Matras y Janette Sakel, edit., *Grammatical borrowing: A cross-linguistic survey*, Berlín, Mouton de Gruyete, 2007.

Conclusiones

TIPOLOGÍA DE PROBLEMAS

De acuerdo al material del corpus de la presente investigación y al análisis que se ha hecho del mismo, podemos adelantar la siguiente tipología de los problemas que plantea en este momento la escritura del kichwa y del español, en el marco de una sociedad posmoderna en el mundo globalizado del siglo XXI.

- Los signos de puntuación no se utilizan; es excepcional la existencia de alguno de ellos en los textos escritos por los estudiantes. En los textos escritos por los maestros su utilización es más frecuente.
- En lo que tiene que ver con la ortografía, los textos de los estudiantes tienen numerosas faltas, lo que es menos notorio en aquellos producidos por los maestros.
- Las construcciones sintácticas del discurso en kichwa se encuentran fuertemente influenciadas por el español.
- La omisión de conectores interfrasales como preposiciones y pronombres es frecuente y sistemática en el discurso en español.
- Hay confusión constante en la concordancia de género y número en español.
- Existen fallas frecuentes en la segmentación de las palabras por desconocimiento de su estructura morfológica.
- La estructura del español ha influido en el kichwa, por lo que se notan calcos estilísticos que ocurren también en sentido inverso, del kichwa al español.
- Las traducciones del kichwa al español no presentan una interpretación equivalente de acuerdo a las reglas sintácticas y semánticas de esta lengua, sino que se realizan más bien mediante la transposición de significados de una manera mecánica.

CONCLUSIONES

Las reflexiones realizadas en este trabajo han girado alrededor del análisis de discursos producidos por estudiantes y maestros de la escuela bilingüe «Cacique Jumandy» del pueblo kichwa Rukullakta, provincia del Napo. Es un trabajo enfocado desde la lingüística y el análisis del discurso, pero que pretende dar luces acerca del funcionamiento de las lenguas en la EIB del Ecuador. La EIB se creó como un espacio para la defensa, el mantenimiento y el desarrollo de las lenguas ancestrales del Ecuador, pero este objetivo no se ha cumplido en el grado que se esperaba, ya que persiste en ellas la tendencia a la pérdida. El análisis y la comparación de los textos en kichwa y en español recopilados como corpus de la presente investigación nos han permitido sacar a la luz ciertos hechos sociolingüísticos acerca de lo que ocurre con el manejo de estas lenguas en los ámbitos oral y escrito en un centro educativo bilingüe. Las interpretaciones vertidas en este trabajo son de una manera general válidas para los procesos educativos que se llevan a cabo en las demás nacionalidades del país, con ciertas diferencias de matiz de acuerdo a los contextos específicos.

En primer lugar, hay que hacer una diferenciación acerca de lo que implica la producción de textos en kichwa y en español desde el punto de vista de la norma. Al no tener un estilo escrito diferenciado del oral, las expresiones en kichwa se pueden conceptualizar solamente como la manera natural de expresarse de las personas que hablan esta lengua. Existen criterios de corrección e incorrección en su uso, pero estos tienen que ver más con las formas tradicionales del idioma o con aquellas que utilizan los ancianos, que con un estándar fijado por la escritura, como ocurre con el español y con otras lenguas de larga tradición escrita.

La oralidad del kichwa y todo lo que representa para su cultura influye en la manera en la que los kichwahablantes se expresan en español. Esta lengua ancestral, como ya se ha dicho anteriormente, quedó en una situación de extrema marginación social durante siglos debido a la dominación y opresión ejercidas contra sus hablantes, quienes no pudieron acceder a los paradigmas educativos universales de la civilización de Occidente. Por otro lado, dicha marginación ha sido también la causa de que en la actualidad el kichwa tampoco pueda expresar de una manera completa y adecuadamente significativa los paradigmas de su propia cultura, tomando en cuenta que esta es, en la actualidad, muy diferente de aquella de la época prehispánica. Estas condiciones han dado como resultado que los kichwahablantes manejen el español de una manera alejada de sus normas estilísticas, morfosintácticas y ortográficas, especialmente cuando lo escriben. Si esta disociación fuera leve no constituiría un problema demasiado serio, pero las fallas en el manejo del español son de

fondo, lo que nos lleva a interrogarnos a cerca de si las instituciones educativas de la EIB están desempeñando su labor eficientemente.

Haciendo una síntesis, podríamos decir que los factores principales que inciden en la falta de cumplimiento de los objetivos de la EIB se resumen en los siguientes puntos:

- a) Falta de formación pedagógica de los docentes, situación en la que tiene mucho que ver el etnocentrismo y el aparente rechazo de los enfoques teóricos y metodológicos que provienen de la cultura occidental (aparente, porque en realidad la EIB también está basada en ellos y los maestros los ponen en práctica cotidianamente para desempeñar sus actividades);
- b) Como ya se ha mencionado, el manejo de las lenguas indígenas en la EIB ha presentado serias dificultades debido a que las mismas históricamente no han sido utilizadas en el contexto de una educación escolarizada, por lo cual no han desarrollado ni un aparato conceptual ni un léxico apropiado para estos desempeños; dicho manejo (su utilización en el aula) es una cuestión que nunca ha sido resuelta, ya que el empleo del español es generalizado en los centros educativos y los idiomas ancestrales se utilizan de manera poco sistemática y de acuerdo al criterio de cada docente;
- c) Las dificultades para la estandarización de las lenguas ancestrales ha sido la causa de que existan problemas en la fijación de reglas para su escritura, lo que a su vez ha constituido un obstáculo en lo referente a la elaboración de textos y material didáctico en general;
- d) Los contenidos educativos que tienen un cierto nivel de complejidad no se pueden expresar en estos idiomas con la eficiencia que sería deseable.

Los centros educativos comunitarios bilingües, como instituciones que forman a niños y jóvenes de los pueblos y nacionalidades indígenas del país, tienen la misión de proporcionarles un conocimiento y un manejo del español que sean los adecuados para desenvolverse sin problemas en cualquier actividad que emprendan y en cualquier tipo de ámbito social. Lamentablemente, los ejemplos de escritura de los estudiantes que constan en el presente trabajo demuestran que no se logrado cumplir esta meta educativa.

Esta reflexión conduce a otras relacionadas con el modelo educativo que se implementó para los pueblos y nacionalidades, como, por ejemplo, si el hecho de haberlo creado como una innovación pedagógica y haberlo mantenido separado de la educación oficial del país ha sido realmente una alternativa eficiente para mejorar la formación de las nuevas generaciones de las nacionalidades indígenas del Ecuador.

Una reflexión más de fondo nos conduce a la cuestión del número de maestros realmente bilingües que laboran en la jurisdicción y su función en las instituciones educativas. Los datos disponibles muestran que aproximadamente el 50 por ciento de docentes de la jurisdicción bilingüe o tal vez un porcentaje más alto, son mestizos hispanohablantes que no tienen un conocimiento suficiente de las lenguas indígenas. En esta situación, sencillamente no se puede decir que se está llevando a cabo una educación bilingüe o cumpliendo su modelo educativo.

Uno de los principios fundamentales de la EIB ha sido siempre el mantenimiento y desarrollo de las lenguas ancestrales y se pensó que con su establecimiento se había dado el paso fundamental para solucionar este problema, ya que al introducirlas en el ámbito de la escritura, se estaría garantizando dicho principio. Sin embargo, la experiencia de 22 años de existencia de la EIB demuestra que, aunque se ha avanzado considerablemente en el logro de las metas reivindicativas del movimiento indígena y en el empoderamiento de los miembros de las nacionalidades respecto de sus culturas, la tendencia a la pérdida de las lenguas no se ha podido revertir. Por lo tanto, es hora de empezar a dar un nuevo impulso a su oralidad, como la estrategia más idónea para conservarlas. En el momento actual es más importante hacer que los niños y los jóvenes se encariñen con ellas y quieran hablarlas, que tratar de introducirlas forzosamente al ámbito de la escritura, lo que, por otro lado, no tiene casi ninguna utilidad práctica. Esto no quiere decir que la escritura de las lenguas indígenas no tenga ninguna función en la educación o que ya no se deba pensar en desarrollarla, sino más bien que se requiere un cambio de enfoque y énfasis si se desea alcanzar el objetivo de su conservación y desarrollo.

Para la recuperación de esta oralidad es necesario volver funcionales las lenguas indígenas para las nuevas generaciones, de manera que los jóvenes indígenas sientan que pueden utilizarlas para hablar de asuntos que son de su interés y que no necesariamente pertenecen al ámbito de sus culturas.

Desde un enfoque lingüístico se puede suponer con razón, al observar su estructura morfosintáctica y sus maneras de interpretar y expresar ciertos significados, que muchas formas propias de la oralidad primaria se han perdido en el kichwa y que subsisten algunos remanentes como los ejemplificados en el capítulo III.⁴⁶

Es necesario mencionar también en estas conclusiones que las universidades deben tener un papel protagónico en la formación de maestros que

46. En lo que se refiere a la comparación entre los textos orales y los textos escritos en kichwa, consideramos que es una problemática muy compleja y extensa, que requeriría para su estudio detallado y sistemático un espacio mucho más amplio que el que puede brindar este trabajo.

realmente tengan una sólida formación teórica y metodológica para su desempeño profesional, así como también en la formación de lingüistas que diseñen soluciones para las problemáticas mencionadas a lo largo de este trabajo. Para ello es menester establecer en universidades ecuatorianas la carrera de lingüística con los parámetros y el pensum propios de esta disciplina de las ciencias humanas.

El tratamiento de las lenguas en las instituciones de la EIB no ha sido eficiente y en un futuro próximo tendrá que cambiar radicalmente para adaptarse a los cambios que ocurrirán en la educación del país, tomando en cuenta que está en camino una reforma orientada a la unificación del sistema, lo que supondría la desaparición de la educación intercultural bilingüe tal como ha existido hasta ahora y su transformación en algo que todavía no está muy claro, pero que debe mantener sus principios para continuar con la tarea de conservar y desarrollar las lenguas y culturas ancestrales del país.

Abreviaturas

OA: oral alumno
EA: escrito alumno
OM: oral maestro
EM: escrito maestro
ZT: Zoila Tanguila
R CH: Roberto Chimbo

Bibliografía

- Abram, Matthias, *Lengua, cultura e identidad. El Proyecto EBI 1985-1990*, Quito, Abya-Yala, 1992.
- Buttner, Thomas, *Uso del quichua y del castellano en la Sierra ecuatoriana*, Quito, PEBI (MEC-GTZ) / Abya-Yala, 1993.
- Cordero, Luis, *Diccionario quichua. Quichua shimiyuc panca*, Quito, Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural MEC-GTZ / Corporación Editora Nacional, 1989.
- Chiodi, Francesco, comp., *La educación indígena en América Latina*, Quito, Abya-Yala, 1990.
- Fairclough, Norman. *Analysing Discourse. Textual analysis for Social Research*, Nueva York, Routledge Taylor & Francis Group, 2008.
- Floyd, Simeon, *Purismo lingüístico y realidad: ¿Quichua puro o puro quichuañol?*, Austin, Universidad de Texas, p. 5, en *The University of Texas at Austin*, <www.ailla.utexas.org/site/cilla1/Floyd_Quichua_Spanish.pdf>. Consultado el 19 de marzo de 2010.
- Foucault, Michel, *La arqueología del saber*, México DF, Siglo XXI, 1991.
- *Las palabras y las cosas*, México DF, Siglo XXI, 1978.
- Frawley, William, edit., *Linguistics and Literacy*, Nueva York, Plenum Press, 1982.
- Haboud, Marleen, *Quichua y castellano en los Andes ecuatorianos. Los efectos de un contacto prolongado*, Quito, PEBI / GTZ / Abya-Yala, 1998.
- Jung, Ingrid, *Conflicto cultural y educación. El proyecto de educación bilingüe Puno / Perú*, Quito, Abya-Yala, 1992.
- Lienhard, Martín, *La voz y su huella*, Lima, Horizonte, 1992.
- López, Luis Enrique, edit., *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*, La Paz, Plural, 2009.
- López, Luis Enrique, e Ingrid Jung, *Las lenguas en la educación bilingüe. El caso de Puno*, Lima, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, 1988.
- *Sobre las huellas de la voz*, Madrid, Morata, 1998.
- Lozano, Jorge, Cristina Peña-Marín, y Gonzalo Abril, *Análisis del discurso*, Madrid, Cátedra, 1982.
- Maekawa, Takeshi, *Ironfist Chinmi*, Londres, Bloomsbury Children's Books, 1995.
- Matras, Yaron, y Janette Sakel, edit., *Grammatical borrowing: A cross-linguistic survey*, Berlín, Mouton de Gruyter, 2007.
- Moya, Ruth, *Avances y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú*, Lima, Sonimágenes del Perú, 2007.
- Ong, Walter J., *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México DF, Fondo de Cultura Económica, 1994.

- Olson, David R., y Nancy Torrance, comp., *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, 1995.
- Potosí, Fabián, Cristóbal Quishpe, y María Mercedes Cotacachi, *Sisayacuc Shimipampa. Diccionario infantil quichua*, Cuenca, Licenciatura en Lingüística Andina y Educación Bilingüe-Universidad de Cuenca, 1996.
- Sánchez Parga, José, *Aprendizaje, conocimiento y comunicación en la comunidad andina*, Quito, Centro Andino de Acción Popular, 1988.
- Street, Brian V., *Literacy in theory and practice*, Nueva York, Cambridge University Press, 1984.
- Todorov, Tzvetan, *La conquista de América. La cuestión del otro*, México DF, Siglo XXI, 1987.
- Unidad de Administración de Currícula de la Escuela Rural (MEC) y Sociedad Alemana de Cooperación Técnica, *Educación bilingüe intercultural en el Ecuador. Informe de una investigación sociolingüística en el área kichwa*, Quito, Abya-Yala, 1987.
- Van Dijk, Teun, *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1980.
- Von Gleich, Utta, *Educación primaria bilingüe intercultural en América Latina*, Rossdorf, GTZ (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit), GMBH, 1989.
- Zavala, Virginia, Mercedes Niño-Murcia, y Patricia Ames, edit., *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

ANEXOS

Textos del corpus que no se utilizaron en el trabajo

TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES

Mishki mamanta rikukani miski mamara shu mishu runa rikun shi mishu runara makipi tuksin, shinarasha mancharin chi mishki mama, wasita nisha mashkan mishki churankawa tukshinka tupillira kichusha nin.

Yo observe una abeja y una persona le mira a la abeja esa abeja le pincho en mano y se asusta la abeja está buscando una casa para poner miel y la persona le quiere quitar la abuja.

*Miski mamamakipi tuksin shinarapi kaparin
shu runa maki tuksipi mancharishpa rikushpa
shinarapi mancharishpa rikushpa chi runa
miski mama pay wasipi shayaun
miski mama wampushi tuksipi mancharishpa rikun
miski mama chi runara sinkapi tuksisha nin
pay makipi tuksipi shayasha rikun
Aveja asino en el de niño pincho asusto y gritó
un niño de mano cuando pincha quedo asustado
asi cuando ase querido pegar esta parado
oveja esta parado en su casa
oveja vuela a pinchar a se niño
en su mano cuando pincha
esta parado viendo*

*Antisuyu ayllukuna riranun payna wasimanta lumu kiwa pichankawa
payna chakra yaya apushu riun illapa piscu mama apasha riun lumu palanta
sacha aycha*

La familia de la Amazonía están yendo de la casa para trabajar asu chagra papá esta llevando una escupeta y un pájaro muerto mamá esta llevando yuca plátano y carne de monte para comer y el hijo esta llevando chicha de chonta y la hija lleva una olla yuca chonta y plátano y un perro cazador de animales

*Ñuka shuyukani, kichwa runakunata paykuna ririanumi payna llaktama
purisha wiwakunata rikusha, shinallata ishki churikuna katinun yanapankawa
yayaka illapata charishpa riun wiwakunata wanchinka*

Yo dibujé una familia de la región amazonía están caminando a otra casa caminando matando animales viendo a los animales también están caminando los dos hijos están para ayudar y el papá se va marcando la escopeta para matar a los animales.

Antisuyu ayllukuna rinun shu karu tanpama mikunara mashkankawa kuyrankawa pay tarpushka muyukuna wakra kuna pay kari illapawa apashari wiwara wanchinkawa pay mama palanta ashancara aparin

La familia de la Amazonía está yendo de otro lugar a otro lugar para buscar de alimentos y cuidar su chakra y ganado el papá esta llevando escopeta para cazar animales la mamá está cargando plátano

Shuk mama riranun paykuna chakrara wasira wakra paywa yaya riun aparisha shikra illapa pay mama aparisha rin ashanka sawli paywa churi paywa ushi aysanun purura aparisharin paywa machinta paywa churi aparisha rin pishkura paywa allku paywa churi apasha rin sawlira.

Están yendo a otro lugar a ver chacra y casa canados y el papá esta yendo cargando shicra pistola la mamá se va cargando canasto machete y el hijo y la hija jalando el galón y cargando el monito y el hijo se va cargando el pájaro y el perro y el niño pequeño lleva machete

Quichwa runakuna riraynunmi shu panpama allpata rikunkawa allkunding, mikunakunatin asakuna yayaka illapatami apasha riun ushi tupasha apasha rin ñanbimanda

Los quichwas están yendo a otro lugar aver su finca el perro casador La mamá lleva comida la chicha el papá lleva la escopeta para casar animales y la niña lleva el animal del medio camino

TEXTOS DE LOS MAESTROS

Alli llaktamanta yachasha katina

Ñukanchik wawakuna wasimanta yachasha shamunun yachana wasima. Astawampas ñukanchik ruku yayakuna kichwa shimipi yachana karka, shinallara mishukuna shamushkay ansa ansa chinkarirka kallarirka ñukanchik shimi, shinallata ñukanchik kawsay. Kay raykumi ishki yachana shimipi wiñarirka, ñukanchik yachana wasikuna sinchi yachinkak, shinallata ayllukunapas. Kayta sinchi yachinkak kay mutsuykunata mañachik atun yachana wasikunami; kaymi kan yachachikkunata chanichina ayllu ayllu llaktakunatas riksichina, mulukunata yachana wasima kuna, allí sumak yachana wasikunata kuna.

Kaykunawa ñukanchik yachana wasikuna sinchiyanka. Chimanta, ñukanchik ruku yayakuna yachashkata kawsachina kan, kawsachinanka.

Shinallata, kikin ishki shimipi yachachik asha ñukanchik shunkuwa llakina anchik. Astawampas wankuchina anchik ayllu llaktakunata ayllutas atun wankurishka wasikunatas. Ishki shimipi yachana wasikuna kay mamallakta, shinallata markakunapas sinchiyachinaman. Chasna rurasha wawakunata yachachinanka, awama katinkapak ñukanchik shimiwan. Yupaychani.

Mi nombre es Mery Pisango, soy una maestra del CECIB Cacique Jumandy. La educación en la familia. Nuestra educación inicia en la familia, por lo tanto los niños que vienen a nuestro CECIB ya vienen con una base de conocimientos, lo cual influye hacia la educación. Además nuestros ancestros ya hablaban nuestra lengua kichwa, pero con la conquista de los españoles fueron perdiendo nuestras lenguas y tradiciones. Por esta razón se llega a crear la educación bilingüe para fortalecer para fortalecer en los centros educativos y por ende la familia. Para poder fortalecer necesitamos la ayuda del Ministerio de Educación en los siguientes aspectos: capacitación a los maestros, socialización a los padres de familia, a la comunidad en general, dotar de materiales a los centros educativos de acuerdo a su realidad, infraestructura adecuada. Con estos aspectos mejoraría la educación, incentivando desde la familia mantener nuestra lengua y tradiciones culturales. Además podemos rescatar los conocimientos de nuestros ancianos investigando la realidad actual y la forma de convivir de nuestros ancestros. Por esta razón la gran lucha que tenemos los maestros que verdaderamente sentimos en nuestro corazón lo que es la educación bilingüe; para ello necesitamos la integración de la comunidad, padres de familia, maestros, organizaciones y en sí la familia educativa; porque si no luchamos ahora perderemos poco a poco nuestra identidad cultural y la educación. Quienes hacen la DINEIB y la DIPEIB deben tomar en cuenta las sugerencias de los maestros porque nosotros somos quienes vivimos a diario con la comunidad educativa. También el maestro debe sentirse orgulloso de ser bilingüe y aplicar los conocimientos tanto en el hogar y en el CECIB. Además debemos desarrollar talleres con los niños para que incentiven a mantener nuestra lengua.

Ñuka shutimi kan Raúl Bolívar Shiguango Tanguila, ñuka yachana wasi Cacique Jumandy. Kay ñukanchik ayllukunapi achka llakita charishkanchik, ichilla wawakuna kay pichka wata charikkunatapi. Ñukanchik ayllukunapi rimanchikmi yali rimanchik mishu shimita, pishi rimanchiki kay runa shimita. Chayta rimanchikmi basta yachanchikmi ñukanchik shimira nisha, chay raykumi mana pushashkanchik ñukanchik yali yali kay kichwa shimita rimashkatinkawa.

Shinallara tiyashkami kay yachana kuchukunapi ichillamanta kankis patakama tiyashkama yali rimana, yali killkana kay runa shimipi. Chiwasha, ranki chay atun yachanawasikunapika ansawalla tiyashka: killkana, rimana, astunpapas kay universidadkunapika mana tiyashkachu kay ñukanchik kichwa shimikunata shuk kikin yachana kuchukuna.

Chay raykumi ñukanchik ayllukunaka mana valirishka tarikunun ñukanchik shimita. Kay kichwa shimi chay universidadkama pasakta yachana tiyakpika yalipacha ñukanchik yuyarinanka ñukanchik shimita yachanapak. Astawampas, ñukanchik kay mishukunapi tiyashkay rimankawa manchanchik, imarayku pishimi anchi nisha. Mana yapakta [...] quinta rikurik tukunchik chay tunu manchaymantami mana pushashkanchik [...] Achkata yupaychani.

Yo trabajo en el CECIB Cacique Jumandy, yo me llamo Raúl Bolívar Shiguango Tanguila. La educación en nuestra familia ha sido muy preocupante, más que todo en los niños menores de cero a cinco años, de que en cada una de las familias más hablamos el español y menos el kichwa. Esto es, que decimos que ya conocemos nuestra lengua, que no es necesario seguir hablando. Otro problema ha sido, es, que tenemos que relacionar con las otras culturas como es hispanohablante. Es por eso tenemos que hablar o conocer más el idioma español. Otro de los factores ha sido que más se enseña o se habla desde primero hasta séptimo niveles. En cambio en los colegios se habla, se escribe muy poco, peormente en las universidades; no hay una área específicamente que se estudie en lengua kichwa. Es por eso las familias no dan mucha importancia al idioma kichwa. Como otro factor es que tenemos miedo a hablar ante presencia de otras culturas diferentes y sentimos como que hablando el kichwa frente de otra cultura como que somos, sentimos de menos. Gracias.

LÁMINA MOTIVADORA PARA LOS TEXTOS ORALES



TEXTOS CON ILUSTRACIONES DE LOS ESTUDIANTES

Niska shuti mi kan. Jasmina Yajaira shiguango chimbo
 CECIA CALIQUE JUHANOY POKOYASAKU



KICHWA
 Chay kichwa runakuna sachawasima kawsankapak rionun yaya,
 mama, kuri, pani, ashankata aparisha mikunata apasha
 allku shinallora atapas.

ESPAÑOL
 Las personas de la amazonia se van de un tambo a otro tambo para
 vivir su papá, mamá, hijo, hermana estayendo llevando
 comidas tambien se va el perro y pollos

JOMBRE: CRISTIAN BOZIVAR SHIGUANGO AGUINDA

.IC: ENRIQUE CONTRERAS

ECHA: 11 DE DICIEMBRE

IVEL: 7^{to}



Waka shuyokani, kichwa runakunata paykuna risiñancunmi
 Payña llaktama purisha wiwakunata ritushq shinallata
 ishti churikuna katinun yanapankaw. yayaka ilkapata
 charishpa rion wiwakunata wanchinkta

yo dibuje una familia de la región Amazonia estan caminando a otra casa caminando matando animales biendo a los animales tambien estan caminando los dos hijos estan pa ayudar y el papá se va marcando la escopeta para matar a los animales.

ERIKA DENICE Shiguango Chimbo



wichwas estan yendo a otro lugar a ver suficiente
o Casador la mamá llevar comida a la chichu
pá lleva la escopeta para Casar animales
niña lleva el animal del medio Camilón = l
de Carrino

wa runakuna riraynuni shupanpamta allpata rikunkawa
din, mikonakunatiñ, asakunayayata illa patemi apushanun
upasha apasharini nanbimanda

Últimos títulos de la Serie Magíster

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

- 135** Gonzalo Ordóñez, LA NARRATIVA DEL AMOR Y LA INTIMIDAD EN UNA SERIE DE TELEVISIÓN
- 136** Rodrigo Silva Tapia, EL MODELO NEOLIBERAL Y EL SERVICIO DE TELEFONÍA MÓVIL EN ECUADOR
- 137** Rocío Nasimba Loachamín, LA POLÍTICA DE INMIGRACIÓN EN EL GOBIERNO DE RAFAEL CORREA: entre el deber ser y el ser
- 138** Alonso Llanos, GESTIÓN DEL ESPECTRO RADIOELÉCTRICO EN ECUADOR: nueva modalidad para radiodifusión y televisión abierta
- 139** Gustavo Prieto, EL TRATO JUSTO Y EQUITATIVO EN EL DERECHO INTERNACIONAL DE INVERSIONES
- 140** Luisa Paola Sanabria Torres, REPARAR A LA INFANCIA Y A LA ADOLESCENCIA: desafíos del enfoque diferencial de edad en la política pública
- 141** Pamela Aguirre, EL PRINCIPIO CONSTITUCIONAL DE LEGALIDAD Y LA FACULTAD NORMATIVA DEL SRI
- 142** Lina Parra, CONSTITUCIONALISMO CONTEMPORÁNEO Y LA TEORÍA DEL CONTENIDO MÍNIMO: el derecho al trabajo
- 143** Sofía Luzuriaga Jaramillo, QUITO Y SUS RECORRIDOS DE AGUA: abastecimiento, discursos y pautas higiénicas modernizantes
- 144** Robinson Cabrera Gómez, LA EDUCACIÓN COMO OPORTUNIDAD PARA LA EMERGENCIA DE LA HUMANIDAD
- 145** María Elsa Copa, LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE DOS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE BOLIVIA Y ECUADOR impulsadas por dos organizaciones campesino indígenas
- 146** Ylonka Tillería Muñoz, USOS POLÍTICOS Y CULTURALES DEL ESPACIO PÚBLICO EN QUITO, 1997-2007
- 147** Amaranta Pico, VOLADORAS: la red invisible del relato
- 148** Pablo Alarcón, LA ORDINARIZACIÓN DE LA ACCIÓN DE PROTECCIÓN
- 149** Enrique Contreras, EL RETO DE LA ESCRITURA. El caso de la escuela Cacique Jumandy y el pueblo kichwa Rukullakta, en Napo

La condición de oralidad se mantiene aún en muchas lenguas, en numerosos lugares del mundo. Para varios de estos idiomas –generalmente, en el contexto de procesos educativos de los países que los albergan–, se han elaborado alfabetos con el fin de que sus hablantes puedan comunicarse por medio de la escritura. Sin embargo, el paso de la oralidad a esta nueva realidad de comunicación e interacción no es un proceso mecánico en el que simplemente se utiliza o «aplica» un alfabeto para expresar las ideas en un idioma determinado, ya que dicho proceso se encuentra mediado por una compleja problemática sociolingüística y psicolingüística.

Las dificultades tienen que ver, principalmente, con la falta de un léxico apropiado para expresar hechos y fenómenos del mundo actual y, a un nivel más profundo, con la flexibilidad de las lenguas para expresar conceptos que están fuera de la experiencia de vida de sus hablantes en la línea de la historia. Partiendo de estas consideraciones, en el presente libro se analizan algunos aspectos que tienen que ver con la oralidad y la escritura del kichwa y del español en un establecimiento educativo –la escuela Cacique Jumandy– en Rukullakta, localidad kichwa de la provincia del Napo, perteneciente a la Jurisdicción Intercultural Bilingüe (sistema educativo para las nacionalidades indígenas del Ecuador).



Enrique Contreras (Quito, 1951) estudió lingüística en la Escuela Nacional de Antropología e Historia de México, Ciudad de México. Cursó el Programa de Maestría en Gerencia Educativa en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Quito, y en 2011 obtuvo el título de Magíster en Gerencia Educativa. Ha escrito varios libros para la enseñanza de idiomas indígenas y de español como segunda lengua en el contexto de los programas de educación intercultural bilingüe de Ecuador, Colombia, Honduras y Guatemala. Actualmente, es asesor de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación ecuatoriano.

ISBN: 978-9978-84-690-2



9789978846902