



LENGUAJE Y REDACCIÓN I

PRIMERA UNIDAD

Primera Unidad

a). Título de la Unidad

Pedagogía de la Interculturalidad

b). Objetivos

Revisar la propuesta intercultural como orientación pedagógica y rescate de nuestras raíces culturales.

c). Sumario de la Unidad

- Cultura y bilingüismo
- Personificación de las geografías culturales
- Competencia intercultural
- Historia de la lengua española
- Expresión oral, de la oralidad a la escritura
- Llegada de la escritura a tierras americanas

d). Lección No. 1

Título

I. Cultura y bilingüismo

En primer lugar, el término “*cultura*” deriva del latín *cultus* que quiere decir cultivado. Segundo, está orientado a la formación espiritual como cultivo en ese campo. Pero veamos qué nos dice el mismo Ministerio de Educación:

En una cultura encontramos un conjunto de formas y modos de pensamiento que están intrínsecamente vinculados a una lengua, porque el lenguaje no es solamente un instrumento de comunicación sino, sobre todo, la expresión de una manera de concebir el mundo. Todo lenguaje conlleva en sí un “esquema de pensamiento” (...) Benjamín Lee Whorf sostiene que hay una diferencia fundamental entre las lenguas habladas en el ámbito de las culturas europeas y las habladas en otros entornos culturales, como por ejemplo las lenguas amerindias. Esta diferencia se expresa no sólo en las gramáticas y la sintaxis, sino en conceptos básicos como el del tiempo y del espacio. En el idioma Ashaninka, por ejemplo, no se mide el tiempo con las categorías “presente, pasado, futuro (MED: 2000, 6).

Una de las peores catástrofes que ha ocurrido en la sierra piurana, por ejemplo, como en otras regiones, es sin duda, la desaparición de sus lenguas. Por supuesto, devastador es el panorama porque con ellas se fue todo el conocimiento y la información como potencial de

riqueza. Entonces, perder una lengua es un desastre porque significa perder una cultura. En contraposición, rescatar una lengua es rescatar una cultura.

Muchas veces hemos estado imposibilitados para acceder a los conocimientos prehispánicos debido a la desaparición de sus lenguas. Por eso, perder una lengua es un desastre. Una lengua tiene valor no solo para una comunidad lingüística, sino para toda la humanidad, puesto que, en ella están anillados los conocimientos colectivos que se transmiten de generación en generación. Una lengua es una forma de vida, no podemos darnos el lujo de perder una vida, es decir, muchas vidas. Todo muere con ellas, en especial los conocimientos.

De no tomarse las medidas pertinentes, la pérdida de estos idiomas indígenas conllevaría una consecuente pérdida de saberes y conocimientos milenarios que constituyen un patrimonio intangible de la humanidad y que podrían contribuir a nuevas y mejores condiciones de vida para todos, en un momento en el que la humanidad atraviesa uno de sus momentos más críticos producto del avasallamiento de la naturaleza y de la sobre-explotación de la misma. Es menester recordar que cuando se extingue una lengua se muere no sólo parte de la historia y del patrimonio de la humanidad sino también y sobre todo un conjunto de saberes y conocimientos desarrollados, acumulados y transmitidos a través de miles de años por seres humanos que aprendieron a convivir con la naturaleza y a sobre vivir en determinados ecosistemas que, en muchos casos, hoy se constituye en espacios estratégicos para la sobre vivencia de nuestra especie (López, Küper: 2002, 14, 15).

Creemos que esto nos ha conllevado, en los pueblos americanos, no solo en el Perú, a caminar por nuestros suelos pensando en lo europeo, y a la vez, tropezando al pisar tierras americanas. Eso, por supuesto, nos ha conducido a continuos tropiezos, especialmente en el sector educación. Enfoques, corrientes y teorías, dentro de la educación, sobre todo, han respondido a otras realidades de otros contextos. Por eso creemos que la modernidad en la educación no quiere decir seguir al pie de la letra los dictados desde los lineamientos de la UNESCO, ni hacer el calco ni la copia de la modernidad europea, sino que debemos buscar nuestros propios caminos que nos lleven al encuentro con nosotros mismos.

A esta altura, siglo XXI, donde la información ha recobrado un sitio importante en el desarrollo de la ciencia, entonces, es de suma urgencia repatriar los conocimientos de civilizaciones anteriores a nosotros. Los tiempos se mueven en una aceleración asombrosa y los conocimientos de los antepasados viajan en la nave del olvido

rumbo a hacia su extinción. La urgencia de hacer trabajos en el interior del país es el gran horizonte en las investigaciones, sobre todo, para poder salvar parte de los conocimientos que están todavía en las comunidades del interior de nuestra patria.

Los pueblos indígenas son poseedores de saberes y conocimientos referidos a distintos campos, como la botánica, la medicina, la agricultura, la astronomía, etc. Tales conocimientos han sido adquiridos por medio de la transmisión oral y, por falta de una sistematización escrita, corren el riesgo de perderse junto con la extensión de las lenguas que los vinculaban. Como se ha señalado, de ocurrir tal extensión, la humanidad perdería recursos incalculables producto de desarrollo del conocimiento humano a lo largo de siglos. Desdichadamente, no existe aún tanta sensibilidad frente a la muerte lingüística como sí respecto de la muerte de otras especies animales y vegetales en el marco de una preocupación creciente por la importancia de la biodiversidad para un desarrollo sostenible (López, Küper: 2002, 15).

En todos los pisos ecológicos de nuestra extensa geografía del territorio peruano, encontramos un sinnúmero de propuestas y testimonios de un pasado que todavía sigue vivo en el presente. Técnicas y estrategias prehispánicas son los caminos más viables para ir de la mano con la modernidad y buscar nuestro desarrollo como país. No se pueden seguir importando teorías ajenas a los contextos andinos y amazónicos.

En nuestro caso, la historia del hombre andino es una de las más apasionantes del planeta; pues, ha dado respuestas muy lúcidas e inteligentes ante el desafío dramático y violento de su variada y abrupta geografía. Dramática es la aridez de los desiertos costeros y la frialdad de las punas altiplánicas. Violentas son las relaciones entre las planicies y la gradiente andina; violentas son las diferencias entre la aridez del desierto costero, -uno de los más secos en el planeta- y las precipitaciones pluviales de la selva. Este es un país de terribles contrastes. Pero, y justamente en los desiertos sin agua, el ingenio de los “ingenieros hidráulicos” de hace dos milenios, produjo las tierras agrícolas que ahora poseemos. Y es más, nuestros ingenieros agrónomos actuales no han podido agregar una sola hectárea pese a la moderna tecnología. Lo que es grave: en la costa árida del Perú hemos perdido más de 600,000 hectáreas de tierras que legaron nuestros antepasados (Campana: 2000, 23).

Quinientos años después podemos preguntarnos sobre los conocimientos de las culturas como la mochica o chimú, vicús, o los guayacundos de Caxas, en la sierra piurana, en el área regional que nos corresponde y que más conocemos. Lo mismo podemos preguntarnos sobre los conocimientos huanca, chanca, huari,

aymara o tiahuanaco y, sobre todo, el arte de los chavín y los nasca. Pero, en el sur del país, ciertos sistemas prehispánicos para cultivar la tierra, han desplegado una resistencia increíble en estos quinientos años, testimonios encontrados han sido contundentes:

En las punas altiplánicas, donde el frío baja a temperaturas bajo cero, el viento sopla a más de 90 Km. por hora y a una altitud que sobrepasa los 3,800 m.s.n.m. Allí el hombre andino pudo domesticar ese clima tan agreste, absorbiendo el calor diurno que produce el Sol, para reflejarlo en la noche y evitar que las ‘helada’ destruyan en pocas horas sus plantíos. Para eso inventaron el ‘huaru-huaru’. Hoy, con toda la ciencia moderna, no podemos repetir —siquiera- esos logros. Estas hazañas tecnológicas son parte de la cultura andina que respondía al tremendo desafío del paisaje más agreste. Esa es nuestra historia: la creación de técnicas, la organización de ideas, la “reproducción” del mundo que le rodea en obras de arte y, en las organizaciones sociales para hacer todo esto factible (Campana: 2000, 23).

Justamente, hoy que estamos en la era o el siglo del conocimiento, nos interesaría poner el pasado al servicio del presente. Entonces, nos preguntamos: ¿Dónde está o se fue esa información? ¿Qué sucedió con esa tecnología andina? ¿Cómo podemos rescatar cuando sus idiomas están muriendo y, en otros casos, lamentablemente ya han muerto?

Desde estas orillas apelaríamos a la etnoteoría, es decir, a esta herramienta metodológica para apropiarnos de las categorías de estos pueblos, sobre todo de aquellos residuos del conocimiento de culturas anteriores a nuestra civilización, cuyas formas de mirar la vida, la concepción de tiempo, la idea de lo eterno y de lo humano como humano es distinta y distante de todo el pensamiento occidental. Por esta razón, la etnoteoría, nos ayudaría a abrir caminos en estos bosques de signos culturales. Campos de estudios coherentes con el contexto de esta comunidad cultural tendríamos que propiciar, pues existen relaciones interdisciplinarias entre la antropología y la lingüística.

El lenguaje cotidiano es lo que identifica a las culturas. Es una textura fresca que revitaliza y regenera (con otros eventos) una civilización anterior en el presente. El pasado no resucita sino que se prolonga con la oralidad, en los discursos de tradición oral, de cuyo cuello espiritual, emergen voces originales desde remotas civilizaciones hasta estas épocas. Por supuesto, esa espiritualidad es una “presencia-ausencia”, como dicen los curanderos en la sierra piurana, cuyo cordón umbilical es su identidad. El tiempo lingüístico

verbaliza una cultura, la actualiza, la regenera, le impone nuevos eventos vigorizándola con un orden semántico y sintáctico en su interacción. No hay tradición sin lenguaje. El lenguaje es la esencia y el ser mismo de una tradición. El movimiento lingüístico, dentro de una cultura, propicia un ritmo dinámico en esa comunidad cultural.

Por lo tanto, una cultura adquiere mayor riqueza, en su irradiación, cuando en su esencia lingüística, se recrean y se construyen sus discursos como símbolos de su propia interacción. La grandeza de una cultura está contenida en la riqueza de sus discursos. Por eso, cuanto más nos acerquemos a los discursos orales, es decir, con una hermenéutica anclada en los presupuestos de un contexto cultural, el análisis va a fluir hacia el horizonte correcto, lejos de la alteridad y la caprichosa exageración, pues vamos a comprender esa experiencia de nuestro pasado que se hace presencia simbólica en diferentes ceremonias rituales, constantes, por ejemplo, en el mundo andino.

Este es, creemos, el camino justo, sobre todo, para ir al encuentro con nosotros mismos. Desde ahí tenemos que edificarnos como pueblo, como país de naciones. Porque así como estamos, somos un país sin nación. O preguntémosnos: ¿sobre cuál de las grandes tradiciones culturales se va a levantar la nación peruana? Sobre la inca dirían algunos, yo de descendencia espiritual mochica y guayacundo, protestaría, mientras otros plantearían sobre la aymara o huari, y así seguirían las protestas. En conclusión, preguntémosnos, como dicen los antropólogos: ¿Qué es lo que nos une a los seres humanos? ¿Qué es lo que nos seduce y nos convoca para una unión? Pues es la cultura, aquella feliz coincidencia de poder compartir espacios de entendimiento, donde se encuentran aquellos convenios espirituales para compartir una costumbre, una tradición, ya sea con la música, el baile, u otra representación semiótica de una comunidad cultural.

La necesidad de implantar, con mucha intensidad en nuestras regiones del país, la pedagogía de la interculturalidad, resulta no solo un gran desafío, sino una propuesta pedagógica, dentro de una democratización y modernidad educativa. Esto nos ayudaría a identificar y comprender los problemas con mayor rapidez, fortaleciendo a nuevos sujetos sociales que se acepten, dentro de su colectivo, pero a la vez acepten al otro que es diferente que él.

f). Texto seleccionado para la lectura

(Poesía en soporte fonológico muchik y castellano)

Acan. eie.quich

Çin coz.xllipquem ciep.næm

Izçæc æiz. eio

Mecherræc. æn ñofæn-æn, nepæt. æn

Acan. eie.quich

Izçæc. æn aiungæn tzhæicho

Peño ñofæn peño mecherræc

Peño nepæc mæicho izçæc

Acan. eie.quich

III

Mira tú, gran señor...

Allí te llaman para hacer

Todo de la Tierra:

Mujeres, hombres, árboles.

Mira tú, gran señor...

Todos, suyos, de nosotros...

Buen hombre, buena mujer,

Buen árbol, de nosotros todo...

Mira tú, gran señor...

g). Actividades:

1. ¿Qué nos muestra en este canto la cultura muchik?
2. ¿Quién es el gran Señor?
3. ¿Qué visión del mundo se refleja en este texto?
4. ¿Cuál es la religiosidad del pueblo muchik?

Lección 2

Título:

Personificación de las geografías culturales

La Pedagogía de la Interculturalidad, como propuesta pedagógica, contribuye primero a la personificación de las comunidades culturales; segundo, las focaliza y las robustece a través de los exilios interiores. La interiorización es el fortalecimiento de la identidad cultural. Esto tiene orientaciones de reconocimientos en el ¿quiénes somos? ¿Qué somos? ¿De dónde venimos? Para luego, por supuesto, poder recibir y hacer toda clase de incisiones e infiltraciones culturales. Hoy que ya no hablamos de territorios geográficos, sino de territorios culturales. Dentro de una región, aparecen en un mismo corpus geográfico, dos territorios culturales. El caso más palpable es Puno, donde conviven dos culturas como son la quechua y aimara y hasta tres, porque también integran esta región -el mundo amazónico- los pueblos de Sandia. La identificación de esta diversidad, propuesta pedagógica de la interculturalidad, verifica las unidades dentro de estos bosques culturales.

Sin embargo nosotros pensamos que lo propio no se agota en lo exclusivo. Lo propio, la identidad de un pueblo, está formado por una diversidad de formas y concepciones que vienen de adentro y afuera del grupo. La identidad tiene, en verdad, una formación heterogénea. Los elementos y los aspectos más íntimos de una cultura pueden tener -diversos orígenes. Lo importante es que formen parte de la vida cotidiana de un pueblo sin disminuir su auto-estima (MED.: 2000, 9).

En nuestro país contamos con 59 federaciones nativas que, a la vez, cuentan con 1215 comunidades nativas distribuidas en ciertos

espacios de resistencia cultural. Los peruanos estamos a punto de bordear los 30 millones de habitantes (Censo 2007) del cual 8 millones de peruanos conforman la población étnica, faltando integrar a 300 comunidades nativas que no están reconocidas, es más, contamos con 3431 comunidades nativas que carecen de respaldo sobre sus tierras. Aunque los datos de estos últimos años, (con ciertos márgenes en el error) nos dicen que el 31.3% del país y el 7% es de extrema pobreza. **Dicen los datos estadísticos del actual gobierno que hemos bajado ese índice, lo dudamos.** Todavía contamos con 40 000 peruanos que no saben leer y escribir, tanto en las comunidades andinas como en las amazónicas. La deserción escolar cada día aumenta tanto en la zona urbana como rural. **Los datos oficiales del gobierno central han sufrido últimamente un desprestigio, pues no se ajustan a la realidad. Se dice que el 23% de la comunidad escolar no asiste a la escuela.** Como lo hemos recogido, en los testimonios de nuestros docentes en la Región Junín (enero del 2006) los alumnos no van a la escuela los meses de abril y mayo porque los padres los llevan hacer algunas faenas agrícolas.

Con respecto a la noción de ciudadanía, los sistemas democráticos modernos asumen que es posible construir un sistema político en el cual los derechos individuales y colectivos de todos sus integrantes estén garantizados. De este modo, cada uno de ellos podría practicar su propia fe religiosa, acceder a sus territorios ancestrales, transmitir sus tradiciones, dirimir sus conflictos de acuerdo con sus prácticas jurídicas, etc. No obstante, es indudable que este ideal está muy lejos de la realidad, porque es sabido que las actuales naciones Estado se edificaron sobre la negación de las diferencias étnicas y culturales, y sobre la suposición de que sus ordenamientos sociales y políticos se basan en principios universales y, por lo tanto, válidos para todos. (...) Los sistemas educativos se elaboran en determinado idioma y transmiten cierto cuerpo de conocimientos que se asumen como verdaderos. Sin embargo, tanto la lengua como los saberes son productos de determinadas tradiciones culturales y circunstancias históricas. Aún más, su expansión e imposición ha sido (y es) uno de los dispositivos de dominación cultural más eficientes. Del mismo modo, la versión de la historia nacional que se transmite en los textos escolares y en los discursos oficiales corresponde a la consolidación de la memoria grupal en torno a ciertos hechos fundantes (Anderson 1983) y tiende a escamotear las diferencias para actuar unida (Fuller: 2002, 10, 11).

Creemos que la propuesta pedagógica de la interculturalidad abre una serie de puertas y ventanas (dentro del sector educativo) para que la población peruana pueda apreciar esos paisajes culturales y darles la orientación necesaria en el camino hacia la gran reconciliación de nuestros pueblos del interior del país.

Como consecuencia, la propuesta intercultural nos permite reflexionar sobre uno de los aspectos más difíciles de la viabilidad de la democracia, como es la construcción de un espacio para la interacción en el cual se garantice que los derechos y deberes que unen a los individuos y a los diferentes pueblos y grupos étnicos que corresponden cada sociedad, emanen del acuerdo de todos sus componentes. Supone también que se dejará amplio espacio para que cada pueblo, grupo étnico o cultura pueda ejercer el derecho de transmitir y reproducir sus tradiciones y formas de vida. Es decir, busca generar espacios de deliberación y acuerdo en el que no existan “minorías” excluidas de representación, opinión y capacidad de decisión en los ámbitos de administración del poder. Ello supone el diálogo intercultural (Ibídem: 11).

Entonces, se abrirían las compuertas para el libre desenvolvimiento de las comunidades del interior del país, puesto que se reconocerían con su potencial cultural y a la vez, reconocerían los potenciales de otras comunidades dentro de un espacio de entendimiento e interacción.

Una de las tantas planicies donde tatuaban sus representaciones semióticas de comunicación nuestras culturas prehispánicas, era el khipu, que en quechua quiere decir nudo. Hemos pasado del nudo del saber, a un nudo idiomático, problema visible y palpable que se encuentra en todas las culturas andinas. En este mundo moderno es imposible buscar el desarrollo y consolidar la democracia cuando no existe una armonía en la convivencia, sobre todo, con aquellos sujetos, en minorías, que conservan la lengua de sus ancestros.

En esta perspectiva, el problema de la lengua plantea desafíos: existen lenguas subordinadas y en proceso de extinción; los hablantes de dichas lenguas son grupos empobrecidos y discriminados; la expansión de castellano como necesario instrumento de comunicación general no coexiste armoniosamente con las lenguas amerindias ancestrales, sino más bien tiende a desprestigiarlas y excluirlas: ¿Es posible llegar a ser una sociedad plurilingüe? ¿Cómo elevar el estatus de nuestras lenguas andinas y amazónicas, así como el de sus hablantes? ¿Qué tratamiento dar a la heterogeneidad lingüístico-cultural en el campo educativo? Los modos de responder a estos desafíos resultaran cruciales para el destino de nuestras sociedades (Godenzzi: 1992, 10).

En algunas comunidades andinas y amazónicas, debido a una serie de guerras civilizadoras, el idioma ancestral ha desaparecido, pero del todo no se ha extinguido; en la textura del idioma español coexisten voces en una pluralidad de códigos que responden a ritmos lingüísticos muy distintos y distantes. Pero cuando visitamos las

comunidades andinas del sur del país, nos encontramos con toda la espesura de la esencia de una lengua que se regenera en cada generación, sobre todo, como espacios de resistencia cultural, y sus habitantes se niegan a desligarse del cordón umbilical que es su cultura ancestral. Así tenemos que

Las lenguas no sólo sirven para comunicarnos unos con otros; también son recursos o estrategias de poder, o prisiones que excluyen y discriminan, o dispositivos colmados de prejuicios ideológicos. En el mismo acto en que establecen la comunicación, las lenguas se constituyen también en instrumentos de ideología y poder. (...) Al ser las lenguas campo fértil de la ideología, cualquier intervención que se pretenda hacer sobre ellas suscita reacciones y se convierte en un acto político. Es dentro de este marco que hay que entender las controversias que se dan, por ejemplo, cuando se proponen alfabetos para el quechua. (...) Las polémicas que se han suscitado en los esfuerzos por revalorizar el quechua, propiciando su desarrollo por medio de la escritura, han resultado con frecuencia truncas: no tenemos el hábito del intercambio dialógico y nos cuesta abandonar posiciones y prejuicios; perdemos de vista el fenómeno global, ganados por el interés particular. De ahí que las discusiones no hayan avanzado más allá del asunto de las vocales; sin embargo, si se busca una verdadera normalización del quechua, eso significa muchas otras cosas más (Ibídem: 1992, 10, 11).

No lo dudamos, **en estos últimos años**, desde el órgano rector de la educación del país, se han hecho esfuerzos por crear programas como el de la Educación Intercultural Bilingüe, que han sido de gran avance, pero de poca efectividad, así lo demuestran las investigaciones (Ames: 2002, Zúñiga- Ansión: 1999, Zavala: 2002, Aikman: 2003). En las comunidades quechuahablantes la necesidad de una normalización ya es una política de Estado.

Normalizar una lengua significa la unificación de su uso idiomático, ya sea en el terreno del alfabeto, la ortografía, las normas gramaticales, la adopción de préstamos léxicos, la elaboración de diccionarios, la terminología técnico-científica, la formación de términos nuevos, etc.; significa también promover la producción literaria en dicha lengua. (...) La normalización del quechua resulta de gran importancia en el dominio de la *enseñanza y educación*, pues de tenerse amplios consensos sobre el alfabeto, la ortografía y la gramática se facilitarían enormemente las tareas que se traza la educación bilingüe e intercultural (Ibídem: 11).

Por lo que hemos recogido en las zonas de Ayacucho, Puno y Huancavelica, el futuro no es alentador para la conservación del quechua, los docentes nos manifestaron que, en las comunidades quechua hablantes, son los padres quienes prohíben a los profesores

que les enseñen a sus hijos en su idioma materno, quieren que les enseñen en castellano.

Por supuesto, miran a la lengua quechua como un problema para la interacción social y cultural como para el intercambio comercial. Por eso creemos que

El futuro del quechua se juega en gran parte en las aulas. Si los niños dejan de hablar y cultivar su lengua, habrá muy pocas esperanzas para la sobre vivencia de dicho idioma, con todas las consecuencias de empobrecimiento cultural que esto implica. De ahí la responsabilidad que en esto tienen todos los agentes de la educación, especialmente los maestros. (...) Tal vez una manera provechosa de repensar el destino de nuestros países andinos, quinientos años después de la conquista española, sea la de intensificar las conversaciones y debates sobre nuestra particular situación idiomática y cultural. Sin embargo, hasta ahora hay un gran ausente en este coloquio: el propio hablante de las lenguas andinas y amazónicas, ¿Cómo convertirnos en interlocutores juntamente con ellos? He aquí un nuevo reto que, más allá de lo meramente técnico, es igualmente ético, ideológico y político (Ibídem: 12).

Por otro lado, una de las peores catástrofes -como lo venimos reiterando y lo seguiremos afirmando las veces que veamos conveniente- que ha ocurrido en la costa y la sierra norte del país, por ejemplo, es sin duda, la desaparición de sus lenguas.

Lamentablemente, existen trabajos que exploran solo la parte lingüística de la costa del norte, y se ha descuidado la parte de la sierra. Por ejemplo, Piura, no es solamente costa, tiene un corpus geográfico muy diverso con una sierra muy rica culturalmente. Los trabajos epidérmicos de Alfredo Torero solo han llegado a los bordes porque se circunscriben solo a la parte yunga (costeña), más no ha investigado en el territorio mismo donde en los habitantes y curanderos se encuentra gran parte de los conocimientos prehispánicos y, sobre todo, un potencial de riqueza, cultural y lingüística que debe ser estudiada de modo interdisciplinario.

En la costa norte, entre los siglos XVI y XVIII, se hablaban varias lenguas: *tallán*, (o *colán* o *catacaos*), *sechura*, *olmos*, *mochica* (o *yunga*) *quingnam* (o *pescadora*). En el incanato, el quechua general no llegó a asentarse en esta región, no resultando más que un instrumento de relación administrativa. Al asentarse el poder español, el castellano asumió la función de lengua general, relegando al quechua. La fuerte presencia de españoles en esa región, atraídos por la riqueza de sus valles, y los consiguientes desastres para la población nativa (despojo de tierras, expulsión, enfermedades y muerte) explican por qué ahí se dio una rápida

castellanización. (...) En cambio, en la sierra norte, las lenguas y costumbres ancestrales tuvieron mayor persistencia. Ahí quedan hasta ahora los nombres nativos de los lugares. Es sobre la base de esta toponimia que Torero (1986: 523-545) ha logrado delimitar áreas idiomáticas que habrían estado vigentes, desde hace un milenio, hasta que el quechua o castellano las fuera ganando para sí. Estas áreas son: *den, chacha, culle y cat*. (Ibídem: 56, 57).

Todos los estudiosos están de acuerdo que perder una lengua es un desastre, es decir, un suicidio colectivo que hacen de las civilizaciones. Pues una lengua representa la transmisión de las experiencias (fracasos y triunfos) que nuestros “anteriores mayores” lograron construir su conocimiento. Todo ese aporte, por supuesto, se ha perdido, no lo hemos heredado, como es el caso del panorama norteño. Pero ¿qué hacen nuestras instituciones? Pues

El linguocentrismo ha invadido también nuestras instituciones; en ellas solo se habla y se entiende castellano. El organismo mismo que se ocupa de la lengua española en nuestro país se ha denominado, no sin cierta autosuficiencia, “Academia Peruana de la Lengua”; hay que sobre entender una vez más la equivalencia; lengua igual español. Al menos las otras academias existentes en el país, la de la lengua quechua y la aimara, ha tenido la nobleza de indicar los contornos de su dominio. (...) En suma, el castellano llega a ser, con frecuencia y de diversos modos, una trama violenta con la que se hiere a numerosos connacionales que no saben esta lengua o la hablan imperfectamente. Sacar esta constatación de su refugio escondido y exponerla al juicio público de la sociedad podría ser un paso que favorezca un cambio de actitud: pasar de la actitud glotocéntrica del castellano a una respetuosa convivencia plurilingüe (Ibídem: 65, 66).

Las preguntas y los cuestionamientos nos harían perder el ritmo de esta dinámica que se está moviendo en el seno académico por nuestros estudiosos, al querer poner en duda lo que hace cincuenta años era incuestionable. Todo el montaje que se había hecho, desde el Estado, que el atraso del Perú se debía al analfabetismo y al desconocimiento de la escritura que existía, en especial, en los andes. La Amazonia, por supuesto, no existía, recién se ha reincorporado en este siglo XX que pasó. Tales afirmaciones hoy en día carecen de sustento, y eso lo acaba de demostrar nuevos estudios (Ames: 2002, Aikman, 2003, Fuller, 2002, Zavala, Niño-Murcia, Ames, 2004, Zavala, 2002). Investigadores que han decidido fijar la mirada en nuestros problemas educativos.

Por supuesto, desde la visión eurocentrista y desde el etnocentrismo, se han ejecutado los programas y los proyectos

educativos en todas las regiones del Perú. Se ha pensado que el único recipiente que contiene algún signo de comunicación es el alfabeto occidental, olvidando alguna representación semiótica que haya existido en nuestras regiones. Por otro lado, se piensa que la única planicie donde tatuar los signos escriturales es el papel en blanco, no se aceptan y no aceptamos otros espacios textuales, otras formas donde se configuran algunos signos semióticos de comunicación.

El mismo Jacques Derrida hacía serios cuestionamientos en su libro *De la Gramatología* (Argentina: 1971), en su ensayo *La escritura prelitera* afirmaba que todos los pueblos tienen alguna forma de escritura, la negación de una técnica de representación a favor de otra es una forma de etnocentrismo. Y las políticas educativas han girado bajo el referido etnocentrismo y, sobre todo, la situación ha permanecido durante estas décadas con una deslealtad a nuestras culturas.

En el gran debate han salido los cuestionamientos a la tesis planteada por William Burns Glynn sobre el reconocimiento de una escritura en la cultura incaica, sobre todo, a raíz de la persistente investigación y evaluación de los quipus, los tocapus y las yupanas. Pero veamos lo que dice Burns:

Nosotros, hace algunos años iniciamos un trabajo de investigación al que titulamos *El legado de los amautas*, y en el que demostramos que estos prodigiosos sabios supieron romper la línea de lo evanescente para abrir la mente del antiguo peruano al conocimiento y el dominio de una escritura consonántica basada en un sistema numerario y en los hilos colgantes que sirvieron de recipientes para conservar el pensamiento y los sentimientos del hombre del incario. En el citado texto demostramos también cómo los pobladores del antiguo Perú captaron la marcha del tiempo y crearon la yupana o tabla de cálculo matemático. Asimismo, pudimos hacer un primer avance con el análisis de un quipu censal (Burns: 2002, 26).

Consideramos que el avance de Burns es meritorio, discutible por supuesto, pero fue quien con mayor dedicación ha intentado encontrar ciertas respuestas a las que nuestros estudiosos no lo habían hecho y descuidado. Pensamos que en cualquier momento la ciencia tiene que proporcionar herramientas más finas y adecuar una metodología para tal estudio.

Nosotros, -dice Burns- a través de la investigación de los quipus, hemos deducido la escritura inca sobre la base del uso de diez grafías, de la que fue posible deducir su antigüedad y evolución. Al referirnos al alfabeto inca

no es nuestra intención insinuar su uso para futuro, pues desde el punto de vista del progreso es imposible aferrarse a una forma de escritura anticuada. La escritura pasa de una etapa a otra, determinada por la búsqueda de un medio más perfecto de comunicación. Los símbolos convencionales del alfabeto inca han de quedar en el pasado, pero no olvidando que podrían ayudar a analizar las letras castellanas referidas a los signos geométricos incaicos (Burns: 2002, 50).

Lo más importante es que se ha abierto el debate a las posibles representaciones andinas que han tenido nuestras culturas prehispánicas. Por supuesto, nos queda la esperanza que muy pronto se tienen que considerar esos registros como signos semióticos de comunicación.

Al fin de cuentas, llamar el khipu una forma de escritura es una cuestión semántica y, por lo tanto, política. Aunque parece claro que investigadores como los Ascher apoyan la idea de que el Khipu es una forma de escritura, su proyecto no depende de los términos de ese debate. El estudio de Salomón y otras investigaciones recientes demuestran aún más claramente que este proyecto no tiene que, ni de, a los estrechos límites del debate sobre la escritura y si el khipu es o no una forma de ella. Tal discusión es prematura y posiblemente irrelevante: prematura ya que todavía no se sabe exactamente todo lo que los Khipukamayuk registraban en los quipus; y posiblemente irrelevante porque no se sabe cómo lo registraban (Brokaw: 2005, 6).

Mientras se van perfilando las investigaciones y los hallazgos científicos continúen, creemos no solamente que vamos a recobrar la memoria, sino que todas las técnicas andinas, en las distintas especialidades, van a servir de gran aliento para perfeccionar la sociedad peruana. Pero urge una necesidad de repatriar nuestras sabidurías que están en los discursos de tradición oral. Queremos concluir con lo de los quipus:

Debemos dejar de referirnos a los Khipu como “sistema mnemotécnica”. Arellano también indica que esta descripción de los Khipu es errónea (2002). Lo “mnemotécnico” sirve para ayudar a reconocer y es inherente a cada código. Las palabras del código fonético, por ejemplo, no significan nada en sí mismas: sólo lo hacen cuando las asociamos a algún objeto. Los nudos del khipu poseen tanto carga significativa como lo puede tener cualquier expresión gráfica, fonética, sonora, visual o táctil. El relacionar a los khipus con un sistema de ayuda memoria solo les resta categoría y capacidad de registro y expresiva. Esto, junto con la repetida afirmación de que no existía escritura en los Andes, funciona como una pareja de argumentos a denigrar los sistemas de registro indígenas. Con lo anterior se logra apuntalar la construcción conceptual de que al ser los andinos una cultura inferior se justificaba su dominación. Pues no lo era, y no se justificaba (Fossa: 2005, 10).

Desde los estudios literarios, se han hecho interesantes hallazgos, revelaciones y develaciones que han sacado al desnudo, el imperioso instrumento que ha sido la escritura como estructura que ha moldeado un tipo de cultura ajena a nuestros incentivos espirituales.

Pero ahora me interesa examinar lo que bien podría denominarse el “grado cero” de esa interacción; o si se quiere, el punto en el cual la oralidad y la escritura no solamente marcan sus diferencias extremas sino que hacen evidente su mutua amenidad y su recíproca y agresiva repulsión. Ese punto de fricción total está en la historia y hasta —en la andina— tiene una fecha, unas circunstancias y unos personajes muy concretos. Aludo al “diálogo” entre el Inca Atahualpa y el padre Vicente Valverde, en Cajamarca, la tarde del sábado 16 de noviembre de 1532 (Cornejo: 2003: 20).

Evidentemente, se trata del episodio en que Atahualpa arroja la Biblia al suelo, y ese episodio dio inicio a la sangría más espantosa registrada en la historia peruana. La escritura aparece en los andes, según Cornejo Polar, como un instrumento de poder, y que afectaba a la materialidad misma de los discursos. Pero también servía como instrumento de explotación y desplazamiento de las culturas y comunidades del interior del país. Tal testimonio nos da Ciro Alegría en esa hermosa metáfora que es *El mundo es ancho y ajeno* (Lima: 1942), donde se aprecia como el personaje Rosendo Maqui quiere desesperadamente llevar la tecnología de la escritura a su comunidad, pues la comunidad venía perdiendo sus espacios geográficos y su permanencia como cultura.

Por supuesto, como los buenos propósitos que han tenido algunos intelectuales con respecto de la educación, tuvo el portazo de la indiferencia ante su grito por sitiar una educación que respondiera a su necesidad colectiva de su comunidad. Bueno, la historia no es reciente, como ya lo hemos señalado, y es más, estos acontecimientos desde siglos atrás, se ha acentuado desvinculándonos de nuestras herencias. “A la larga, en el ‘diálogo’ de Cajamarca están *in nuce* los que constituyen la abismada condición de esta parte del mundo y la inevitables disonancias y contradicciones de las varias literaturas que aquí se producen” (Cornejo: 2003, 23). Efectivamente es un hito, sobre todo para hablar de un antes y un después.

Lección N°3

Título:

Competencia Intercultural

Las dinámicas sociales -que se mueven en esta última civilización- más responden a integraciones que aislamientos. Es cierto, el planeta cada día está más integrado con los medios de información, pero más distante y lejano en el entendimiento y la comprensión del diálogo intercultural. Los discursos que emergen y sustentan a las culturas no son expuestos como expresiones que alientan el diálogo y la armonía. Más bien, se impone un discurso monótono que busca la homogenización cultural del planeta. Sin embargo, “un adecuado entendimiento de los discursos abre un acceso a la comprensión de una cultura” (Godenzzi: 1999, 9). Y la pedagogía de la interculturalidad tiene esta propuesta pedagógica de fortalecer en cada cultura –desde sus mismos adentros- el reconocimiento de sus potencialidades, mirar en su propio espacio cultural la riqueza de sus costumbres y tradiciones como grandes incentivos espirituales.

La propuesta de la pedagogía de la interculturalidad, no es un espejo retrovisor para mirar y quedarse en el pasado, sino es un espejo que nos devuelve nuestro rostro tal como lo capta el presente. Debemos de tener en cuenta que,

Desde la Conquista, América ha tenido una historia periférica y extravertida. El mundo se ha insertado en ella, como una avalancha que rompe el dique de contención y permanece extraña al área invadida. Sus acontecimientos eran acontecimientos europeos, extraños, exóticos; letras de un alfabeto que pertenecían a un lenguaje distinto; signos y

símbolos impuestos desde afuera y, por lo tanto, incapaces de expresar ningún estilo, ninguna intimidad entrañable y congénita (Orrego: 1995, 147).

Entonces, desde hace quinientos años se ha tratado de homogenizar mundos tan distintos y distantes, geográfica y culturalmente. En determinados lugares -de nuestra país- no se consideraron algunas representaciones semióticas de comunicación, más se pensó desde un grafocentrismo, desde un logocentrismo, que no es más que el eurocentrismo que ha mirado al alfabeto occidental como el único recipiente que contiene signos de información. Hoy, por supuesto, esto es muy discutible, existe una nueva apertura a la comprensión desde la otra orilla, es decir, entender a las culturas desde sus propios mecanismos de comunicación. Por eso, los alientos que se están generando, a través de la *Pedagogía de la interculturalidad*, resultan orientar los vientos planetarios y nacionales hacia la gran reconciliación, primero de las unidades culturales regionales, y luego ver en ese abanico de propuestas espirituales el respeto y marcación de sus espacios unos con otros.

Pero, también -dentro de esta propuesta intercultural- se busca entender al que es diferente culturalmente a nosotros. Por otro lado, ayuda a reconocer como sujetos heterogéneos, somos nosotros pero a la vez algo más, esos que llegaron portando en sus adentros otras costumbres y tradiciones. “En un país como el Perú, la diversidad de culturas, sus encuentros y desencuentros, forman parte de nuestra vida cotidiana y de nuestra propia identidad” (MED.: 2000, 7).

En la política educativa de nuestro país, se viene trabajando el diálogo intercultural casi tres décadas. Por supuesto, hemos tenido avances, pero no como se hubiese querido. La directiva en la aplicación de una Política de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) se inició en 1989 con un modelo educativo a seguir hasta nuestros días.

La Educación Bilingüe Intercultural peruana se concibe como aquella que además de formar sujetos bilingües con óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano, posibilita la identificación con su cultura de origen y el conocimiento de otras culturas que podrían constituir un valioso aporte para el mejoramiento cualitativo de su nivel de vida y de su comunidad, enriqueciendo así su propia cultura. Con esto se aspira a equiparar las posibilidades, a entender el orgullo por la propia cultura y fomentarla, y a posibilitar que el educando se oriente entre otras culturas con seguridad y confianza en sí mismo (MED., 1989)

Desde sus inicios el hombre tuvo claras orientaciones de construir y abrir nuevos espacios para el diálogo, pero en armonía democrática, a medida que afinaba los instrumentos de comunicación pertinentes. Los desafíos todavía siguen intactos por cuanto ya no es solo una preocupación en nuestro país, sino es el camino que nos lleva a la solidez en el encuentro con las demás culturas que pueblan el planeta. Para entender este mundo globalizado, esta modernidad que arrastra con sus mismas estructuras, las simientes culturales, los genes históricos, con la formulación de nuevos presupuestos científicos. “La interculturalidad es una dimensión que no se limita al campo de la educación, sino que se encuentra presente en las relaciones humanas en general como alternativa frente al sectarismo, el dogmatismo y el etnocentrismo”. (MED.: 2000, 5).

La interculturalidad ya ha salido de las fronteras educativas para inmiscuirse en el quehacer de la vida política, porque fomenta la tolerancia, la equidad, el respeto mutuo como sujetos sociales y, más aún, como seres humanos. Pero veamos de donde viene, como surgió esta propuesta.

La Organización Educativa, Científica y Cultural de las Naciones Unidas (UNESCO) organizó una reunión en 1983, llamada el Mayor Proyecto de Educación en América Latina y el Caribe, en la cual se consideró el término “intercultural” más apropiado que “bicultural”. La razón para esto es que “intercultural” se refiere a la persona de una cultura que adquiere la habilidad para funcionar dentro de otro conjunto cultural (Monsonyi y Rengifo 1983). El término “bicultural” ha sido puesto en cuestión, ya que pareciera referirse a alguien capaz de funcionar en dos culturas distintas, simultáneamente y en igual grado (Trapnell, 1984). Esto es inapropiado en el caso de los indígenas debido al hecho de que para ellos las dos culturas no son solamente diferentes en una manera fundamental, sino también antagónicas (Pozzi-Escot 1990^a) (Aikman: 2003, 51).

Desde su nacimiento esta propuesta, desde luego, está dentro de una política planetaria llevada a cabo por la UNESCO, pero se entiende que tiene un viraje hacia las fluctuaciones mismas, es decir, como se están moviendo en el mundo nuestras culturas. Las grandes migraciones que se están dando en las mayores periferias del planeta, y en especial, en nuestros espacios mismos, abre nuevos campos para el entendimiento y la armonía pero en democracia. Por eso, creemos que los diseños de una política intercultural, no solo nos insertan en el mundo moderno, sino que prepara los viajes, camino hacia la gran reconciliación con nosotros mismos. La importancia del término nos parece lo más adecuado, INTER, que va hacia adentro, sobre todo, de una cultura.

El cambio de 'biculturalismo' a 'interculturalismo' está claramente señalado en las políticas del Ministerio de Educación peruano. En 1980 se propuso que el lenguaje y las tradiciones culturales de los diferentes grupos étnicos deberían constituir la estructura básica y el contenido de la educación formal, pero que paulatinamente y de una manera no conflictiva y no substitutiva, todas las temáticas de la cultura mayoritaria necesarias para los niños indígenas irían siendo agregadas (Ministerio de Educación 1989: 11) Por lo tanto, en el modelo educativo del Ministerio, un niño posee una cultura: la de origen con la cual se identifica. A esta cultura, la escuela aporta conocimientos de otras culturas que podrían ser de valor para el niño. El énfasis se pone en las dos culturas más que en la interrelación entre ellas. El reconocimiento de una sociedad peruana, multiétnica, pluricultural y multilingüe fue la base para la adopción por parte del gobierno de una Política Nacional de Cinco Años que vio la necesidad de basar el sistema educativo en una noción de currículo diversificado y al mismo tiempo de entender el término 'multiculturalismo' como el diálogo entre las culturas (Ministerio de Educación 1991) (Aikman: 2003, 51).

Por lo tanto, la propuesta intercultural ya tiene un itinerario en nuestro país, no es novedad, pero tampoco responde, como decíamos, a estructuras de la vieja institución educativa. Creemos que, como propuesta, la pedagogía de la interculturalidad sigue vigente, todavía no se ha agotado en explorar los beneficios en el intercambio de nuestras experiencias humanas, y más aún, aquí en nuestro país donde viven y conviven más de 43 lenguas y culturas, sobre todo, en el inmenso mundo amazónico que, antes de ser un bosque por su vegetación es un gran bosque cultural. Por eso, la necesidad y urgencia de seguir esta propuesta es de vital importancia como iniciativa pedagógica.

Creemos que la Pedagogía de la Interculturalidad, cuya propuesta, seduce por los abiertos paisajes culturales que en ella se aprecian, no solo va ser el vehículo del desenganche y el resorte donde se sostengan los lineamientos de una política regional, sino que ella va ayudar a construir los espacios democráticos y a demarcar los territorios culturales. Debemos trabajar mejor el diálogo intercultural, sobre todo, aprender en la propuesta de la interacción, la convivencia con los demás.

Tenemos plena conciencia que esta propuesta fortalecen los caminos democráticos, ayudan en el entendimiento de nuestros pueblos unos con otros, cuyas sociedades están llenos de mundos interiores, de una riqueza espiritual que ha venido rodando de generación en generación. Si no nos sabemos encaminar dentro de

esa diversidad cultural, siempre vamos estar en serios problemas con los deterioros de nuestras identidades, no solo no sabremos aprovechar esos recursos en el futuro, sino sustentar nuestro desarrollo a largo plazo. La viabilidad del porvenir, creemos que, se encuentra en una buena política educativa que ejecutemos, tanto en las áreas: regional, local y por supuesto, con un ente rector que deje ser a sus partes, que no imponga orientaciones donde es difícil que llegue la luz de su certeza. Estamos seguros que los cambios se van a dar, ya se ha avanzado un tramo, solo nos queda seguir la dirección de estas propuestas.

Lección Nº 4

Título:

Historia de la lengua española

Sin lugar a dudas, el idioma español o castellano es la lengua de mayor expansión en estos últimos quinientos años. Constituye una lengua romance de grupo ibérico. La población de hablantes, en la actualidad, bordea las 450 y 500 millones de personas. También hay que considerar que es el segundo idioma más estudiado. Supera los 46 millones de estudiantes desparramados en 90 países.

Su origen es la continuación moderna del latín hablado (en especial del latín vulgar). Desde el siglo III, tras la desintegración del Imperio romano fue divergiendo de las otras variantes del latín que se hablaban en las diferentes provincias del antiguo imperio, por supuesto, dando lugar mediante una lenta evolución a las distintas lenguas romances. En consecuencia, debido a su propagación por América, el español es, con la diferencia, de la lengua romance que ha logrado mayor difusión.

Después de la desintegración de Hispania, al bordear 1492, comunidades judías mantuvieron sus costumbres, también impusieron sus lenguas al escribir libros. Llamaron a la Península Sefarad. Orígenes de lo que más tarde se conocerá como literatura hispano-hebrea. Desde 711, la Península Ibérica queda ocupada por musulmanes, de lengua árabe. Espacio territorial que ellos ocuparon fue Hispania, luego se llamó Al

Ándalus, nombre derivado de un pueblo bárbaro –vándalos, que poco dejó sus huellas en la Península.

Cabe mencionar que entre los siglos X a XII, convivieron en la península varios dialectos que ardorosamente lucharon por imponerse unos sobre otros. Efectivamente cuatro alcanzaría la categoría de lenguas: el castellano, el catalán, el gallego-portugués o el vasco, aunque esta lengua no deriva del latín ni del indoeuropeo y es un misterio su origen, se especula mucho y no hay libros donde esté registrada su procedencia.

Muchos libros del siglo XIII están escritos en dialectos hoy desaparecidos, como el riojano, el aragonés, el leonés, etc. Hay que tener en cuenta que, el libro siempre manuscrito, se mantuvo así hasta finales del siglo XV. A principios del siglo XVI, los Reyes Católicos lograron que el castellano fuera la lengua principal de España. Por eso, **castellano** es sinónimo del **español**.

Uno de los primeros libros, es el **Cantar del Mío Cid**, por cierto cantar de gesta anónimo escrito en castellano medieval y compuesto alrededor del año 1200 que relata las hazañas heroicas inspiradas libremente en los últimos años de la vida del caballero castellano Rodrigo Díaz de Vivar. No hay lugar a dudas que se trata de la primera obra narrativa extensa de la literatura española en una lengua romance, y destaca por el alto nivel literario de su estilo:

“Lengua sin manos ¿Cómo osas hablar?”

No solo tenemos belleza en la construcción idiomática, sino la orfebrería con el lenguaje, es decir, esa posibilidad de crear con el arte verbal artificios que se recrean en imágenes y metáforas. Creo que este verso marca el inicio de una lengua que ha venido evolucionando en el tiempo, hasta constituirse en nuestras épocas como la tercera lengua más hablada en el planeta.

El arte verbal en la Edad Medieval antes de la aparición del libro

1. Agüero en el camino de Burgos (2)

Español antiguo:

“A la exida de Bivar, ovieron la corneja diestra

e entrando a Burgos, oviéronla siniestra”.

Español actualizado:

“Cuando de Vivar salieron vieron la corneja diestra,
y cuando entraron en Burgos la vieron a la siniestra”.

Significado: Cuando el Cid fue desterrado de Castilla, al salir de la ciudad junto con sus vasallos vieron volar una corneja por la derecha, lo cual significaba un signo de buen augurio al emprender el viaje. Sin embargo, al entrar en Burgos, fue todo lo contrario.

Análisis morfosintáctico:

“Cuando / de Vivar / salieron / vieron / la corneja
Conj. Temp. C.C. Lugar V V C. D.

diestra / ,

Nº palabras	Nº monosíl.	Nº polisíl.	Nº agudas	Nº graves	Nº esdrújulas
8	2	6	1	5	0
10	5	5	0	5	0
18	7	11	1	10	0

“y cuando / entraron / en Burgos / la vieron / a la siniestra” / .
Conj. (Cop.- Temp.) V C.C. Lugar C.I. V C.D.

2. El cid entra en Burgos (3)

Español antiguo:

“De las sus bocas todos dizian una razón:
¡Dios, que buen vasallo, si oviesse buen señor!”

Español actualizado:

“Todas las bocas honradas decían esta razón:
¡Oh Dios y qué buen vasallo, si tuviese buen señor!”

Significado: Cuando el Cid entra en Burgos toda la población siente compasión de él y de la injusticia que estaba cometiendo el rey Alfonso VI al desterrarlo.

Análisis morfosintáctico:

“Todas/ las bocas honradas/ decían/ esta razón/:
Adj. Det. M.D. Sust. M.D. V C.D.
 Numeral

/¡Oh Dios/ y qué/ buen vasallo/, si /tuviese/ buen
Excl. Conj. M.D. Sust. Conj. V M.D. Sust.
 Cop – Adv.

señor! /”

Nº palabras	Nº monosíl.	Nº polisíl.	Nº agudas	Nº graves	Nº esdrújulas
7	1	6	1	5	0
10	6	4	1	3	0
17	7	10	2	8	0

A Nadie hospeda el cid. Solo una niña le dirige la palabra para mandarle alejarse. El Cid se ve obligado a acampar fuera de la población, en la glera (4)

Español antiguo:

“¡Ya Campeador, en buena cinxiestes espada!

El rey lo ha vedado, anoch dél entró su carta,

con grant recabdo e fuertemiente seellada”.

Español actualizado:

“Cid Campeador, que en buena hora ceñisteis espada,

sabed que el rey lo ha vedado, anoche llegó su carta

con severas prevenciones y fuertemente sellada”.

Significado: Cuando el Cid luchador y venturoso en la batalla, llega a Burgos, nadie es capaz de brindarle asilo o comida, porque el rey Alfonso había mandado una carta amenazando a todo el que ose ayudarlo.

-Texto seleccionado para lectura

Introducción a la puntuación

Se atribuye el descubrimiento de la puntuación ortográfica, valiéndose de puntos y comas, a Aristófanes, un gramático de Alejandría que, según parece, vivió en el Siglo III antes de nuestra era. Sea cual fuere su sistema, éste se descuidó y luego pasó al olvido. Carlomagno restauró su uso, con puntos y símbolos gráficos trazados por sus súbditos Warnefrino y Alcuino. El vigente sistema de puntuación lo introdujo a fines del siglo XV Aldo Manucio, impresor veneciano que inventó el punto final, el punto y coma, los signos de interrogación y exclamación, el paréntesis, el guión, los puntos suspensivos, el apóstrofo y los signos de las acotaciones.

Conviene señalar un asunto que, advertimos, no compete directamente a la puntuación; pero que presenta dramáticamente la ardua batalla político-lingüístico-cultural que desde hace siglos, han librado y libran los escritores y lingüistas del mundo (en el Perú, Manuel González Prada) para compatibilizar un aspecto de la escritura con la lengua.

Un hispanista, Peter Boyd-Bowman, especializado en el español americano correspondiente a la Conquista y primer siglo del Virreinato, afirma: “que ya la escritura notarial del siglo XVI (aclaramos, la referida a documentos comerciales, contratos, testamentos, cartas, relaciones, Actas de Cabildo, ventas, etcétera) utilizaba un gran número de abreviaturas y contracciones arbitrarias, intercambiaba libremente las letras v y b, y desconocía casi totalmente la puntuación, la acentuación y el uso de las letras mayúsculas para los nombres propios y que llegaba a veces a escribir la misma palabra de varias maneras en el mismo documento” (1).

En otras palabras, se deduce que, todos los hablantes de castellano, con las naturales diferencias sociales y geográficas, utilizaban aproximadamente igual su lengua y sin duda ninguna cumplían de este modo con los objetivos de la comunicación oral; sin embargo la anarquía, el desorden y la indefinición habían hecho presa de la escritura. Tal como ésta se presentaba en la antigüedad no ayudaba a un ‘barrido’ visual rápido y así se atentaba contra la inteligibilidad del texto gráfico. Nos imaginamos,

que en aquellos tiempos cada lector se veía obligado a realizar un esfuerzo de atención para efectuar la lectura. Hay que suponer que la sociedad de antaño acudía a los monjes, a lectores profesionales que leían en voz alta.

Esta gravísima situación de anomalía, que ya se venía presentando en la ortografía de nuestra lengua desde antes del siglo XV, obligó a Antonio de Nebrija a encarar de manera consciente y sistemática el problema difícil de establecer por primera vez en el campo romántico e hispánico, unas normas de escritura que transcribe un Estudio de Antonio Quilis (29) y que pretendían:

“Fijar el uso del castellano, estabilizar la lengua vulgar de España, darle normas para atajar posteriores cambios y mudanzas y poder comprender en los tiempos venideros lo que hoy transcribimos: la ‘Razón de letras que agora teníamos en el uso del castellano, por la mayor parte estaba corrompida...’. ‘El día de oi ninguno puramente escribe nuestra lengua...’ Y los príncipes de nuestro siglo debían poner remedio a ello. El iuentor de las letras “tanta figura de letras hizo; por las quales, puestas en cierta orden, representó todas las palabras que quiso, assí, para su memoria, como para hablar con los absentes y los que están por venir...Más, assí como es la cosa más provechosa de quantas los ombres hallaron, assí es la más fáçile de se corromper, y en que el día de oy más se yerra, no solamente en las lenguas peregrinas, más en esta nuestra castellana, en la qual por la mayor parte, escribimos vna cosa y pronunciamos otra, contra el uso de aquella para que fueron halladas. Y por esta causa pensé de poner algún remedio: así para emendar lo que está escripto, como para lo que de aquí adelante se quiere de escribir”.

Dos trabajos comprendían los múltiples esfuerzos de Nebrija, inclusive políticos (apoyo del Rey) para dotar al nuevo romance castellano de una escritura coherente, propia, diferente de la latina: La famosa y fundacional ‘Gramática Castellano’ publicada por primera vez en 1492 y las ‘reglas de Ortografía’ del año 1517.

Nebrija nunca reflexionó acerca de la puntuación; sin embargo en la praxis, es decir, en el texto mismo de la edición **facsimilar** de las Reglas de Orthographía se verifica un empleo acomodaticio del punto y de los dos puntos, que es pertinente decir, son los únicos signos de puntuación que se observan. ¿A qué motivos obedeció esta pobreza? Debemos presumir , como ya lo

confirmaron los estudiosos de la obra de Nebrija, que este gran humanista sufrió en carne propia el lastre de una tradición escrita; el prestigio literario de las lengua clásicas como el griego y sobre todo el latín que era utilizado por la clase dominante, culta y universitaria de la época; los hábitos tipográficos del impresor que seguramente introdujeron variantes en la edición no atribuibles a Nebrija, y para terminar, quizá se desconocía en España el aporte del veneciano Aldo Manuccio.

(ALCOCER, Augusto. *Las señales de la escritura. Puntuación y acentuación*: 17-19)

-Actividades

Entendiendo que este texto es científico-académico y no literario, desde la estructura del texto haga el análisis correspondiente.

1. ¿Cuáles son las ideas principales?
2. ¿Encuentre las ideas secundarias?
3. ¿A qué conclusiones ha llegado el autor?
4. Exponga usted sus conclusiones

Sección No. 5

Título:

Expresión literaria, de la oralidad a escritura

Como sabemos, en casi todo el mundo occidental, la aparición de la escritura cambió drásticamente a esta civilización. Pensamos que ha sido la primera gran revolución del hombre occidental. Cuando apareció la escritura el pensamiento se disciplinó y cambió su visión y su razonamiento, “de lo que es y no es”, porque encontró aproximaciones justas con la realidad y el ser de las cosas y su existencia.

Estudiosos, como Walter Ong (1982), certeramente nos dice que la escritura reestructuró la conciencia humana. Era un nuevo discurso autónomo. Entonces, no solo dio lucidez y certezas, sino que independizó al hombre de los viejos mitos y el enmelado empirismo que lo pegaba a un mundo de incoherencias, agregó normativa y coherencia. Con ello se organizaron las ideas, se dio espacio a la finitud y concreción a lo que se quería decir y se proponía salidas a los problemas. Se puso en rieles toda una organización de ideas, un conjunto de conocimientos crearon revoluciones en la conciencia de los seres humanos.

La escritura, según Platón hace decir a Sócrates en el *Fedro*, es inhumana al pretender establecer fuera del pensamiento lo que en realidad sólo puede existir dentro de él. Es un objeto, un producto manufacturado. Desde luego, lo mismo se dice de las computadoras. En segundo lugar, afirma el Sócrates de Platón, la escritura destruye la memoria. Los que la utilicen se harán olvidadizos al depender de un recurso exterior por lo que les falta en recursos internos. La escritura debilita el pensamiento. Hoy día, los padres, y otros demás de ellos, temen que las calculadoras de bolsillo proporcionen un recurso externo para lo que debiera ser el recurso interno de las tablas de multiplicaciones aprendidas de memoria (Ong: 94, 82).

No era para menos, con la aparición de la escritura, no solo cambió la forma de vivir y de actuar en la civilización de entonces, sino su

forma de pensar destruyó un sistema tradicional de ver las cosas como se acostumbraba, por otro sistema que buscaba las bases firmes en la racionalidad y la lógica emergente. Entonces, el Sócrates de Platón, incidía en estos temas en cuestión porque según él, los seres humanos empezaban la etapa de los olvidos. Pero, no fue así, reconocemos que con la escritura nació, ya hace más de dos mil años, el conocimiento científico.

La existencia de la racionalidad, nacida en estos espacios, principio de la razón que ajustaba la exactitud, precisaba el reflejo de la realidad, crecía sedienta de conquistar los universos del pensamiento occidental; perduró y se extendió hasta nuestros días en tierras más distintas y más distantes de donde se generó estas hogueras. Entonces, creció un fogón inapagable que su esplendor alcanzó y abrazó todos los continentes, con esa luz llamada escritura se universalizó esa grafía. Desde todos los ángulos, afirmamos que, evidentemente la escritura ha transformado la conciencia humana.

Aciertos ya señalados, pues la escritura estructuró el pensamiento y con ello creció la lógica como obedeciendo a lo que es y descartando lo que no es. Un modo, por supuesto, particular de ver las cosas y cada cultura tiene el suyo. No son homogéneas las visiones del mundo, es cierto, abunda la heterogeneidad y los universos no son los mismos. Estas son evidencias que hay que resaltar para reducir la supremacía homogenizadora de la racionalidad occidental que quiere ver como igual, sobre todo, a las existencias culturales más singulares y plurales que habitan en el planeta.

Por eso, hace más de dos mil años, con la presencia de la escritura en Europa, nació el conocimiento científico (Ong: 1982), eso no podemos negarlo y hay que aceptarlo, por supuesto, esto marca un hito en la civilización humana, con un antes y un después. Como podemos deducir, se disciplinó el conocimiento, se pensó sobre lo que ya estaba escrito, pensado, razonado en interminables reflexiones sobre el objeto en cuestión. Desde aquellos tiempos estamos en una carrera incluso, con la ciencia, abriendo universos de conocimientos que se creían inimaginables.

Lo impreso con el tiempo desplazó al antiguo arte de la retórica (de bases orales) del centro de la educación académica. Estimuló y posibilitó en gran escala la cuantificación del saber. La impresión finalmente redujo el atractivo de la iconografía en el manejo del conocimiento, pese al hecho de que las primeras fases de la impresión hicieron circular ilustraciones iconográficas como nunca antes. Las imágenes iconográficas serán relacionadas con los caracteres “pesados” o simbólicos del discurso oral y se asocian con la retórica y las artes de la memoria que necesita el control oral del conocimiento (Yates, 1996) (Ong: 1982, 128, 129).

Sin embargo, no podemos negarlo, en los comienzos, los festejos fueron privativos, exclusivos, solo élites privilegiadas accedían a manejar los soportes sígnicos, que albergaban lucidez para la gran configuración gráfica en las planicies textuales, con grafías, con signos que trasladaban sentimientos y conocimientos humanos. La búsqueda de los espacios textuales fue el horizonte y eso permitió hallazgos que nos sirvieron de vehículos comunicativos a esta última civilización humana.

Antes de esto, los seres humanos habían dibujado durante innumerables milenios. Asimismo, diversas sociedades utilizaban diferentes recursos para ayudar a la memoria o *aides-mémori*: una vara de muescas, hileras de guijarros, o bien como los quipos de los incas (una vara con cuerdas a las que se ataban otras cuerdas), los calendarios de los indios norteamericanos de las llanuras, quienes dividían el tiempo por inviernos y así sucesivamente (Ong: 1984, 86).

Todas las culturas desarrollaron tecnologías, o casi todas, para fijar la palabra sagrada. La tecnología de la grafía, en la palabra escrita, en Europa, no es la única en la Tierra. Existen diversidad de soportes sígnicos tanto en Oriente como Occidente. Por otro lado, lo sagrado es por lo que representaba, en su trayecto, en su misión significativa y de ansiado mensaje.

La necesidad comunicativa al expresar lo que se sentía, si bien es cierto, cubrió las grandes orillas de la existencia humana, para hablar de temas tan vedados y vetados sobre la vida y muerte. En un solo discurso el hombre en los comienzos tocó temerosamente estas temáticas. Después con la especialización de los discursos un área del conocimiento humano tomó estos desafíos, la filosofía. Ropajes esenciales que nos abrigaron y nos desconciertan, incluso, hasta en nuestros días.

La voz, dentro ya de un molde fonológico, obedecía a una norma, a una disciplina, de secuencia encadenada de sonidos tatuados ya en signos que proyectaban, con otras añadiduras un sólido texto. Entonces, la voz encontró una huella en su propio aliento, hizo al hombre respirar hondamente su necesidad de saber lo que estaba haciendo o diciendo. La escritura se convirtió en una marca, en un sonido detectado y entendido, en señal visible que radiografiaba los sentimientos, capturaba ciertas espesuras del alma humana que salían a luz y eran descubiertas para beneficiar con correctivos o aplaudir las grandezas.

El oído puede registrar la interioridad sin violarla. (...) Todos los sonidos registran las estructuras interiores de lo que los produce. (...) Y, fundamentalmente, la voz humana proviene del interior del organismo humano, que produce las resonancias de la misma. (...) La vista aísla; el oído une. Mientras la vista sitúa al observador fuera de lo que está mirando, a distancia, el sonido envuelve al oyente. La vista llega a un ser humano de una sola dirección a la vez: para contemplar una habitación o un paisaje, debo de mover los ojos de una parte a otra. (...) Sin embargo cuando oigo percibo el sonido que proviene simultáneamente de todas direcciones: me hallo en el centro de mi mundo auditivo, el cual me envuelve, ubicándome en una especie de núcleo de sensación y existencia (Ong: 1982, 75,76).

La palabra ya escrita, hecha cadáver oral, porque el habla fijada es una tumba del sonido tatuado en una grafía. Un signo equivalente a una voz, y un conjunto de signos hablan sin necesidad de tener boca. Entonces, se requirió de la complicidad del silencio para que los ojos escucharan lo que corpus de signos decían calladamente. La mudez de la grafía era estruendosa cuando de proporcionar información se trataba. Todo esto merecía de un proceso, sobre todo, acondicionar los sentidos a una nueva tecnología de la palabra.

En ambas orillas de los silencios, se demandaba disciplina interna, como externa, para poder centrarse en lo que se escuchaba y luego proporcionar sonidos adecuados y traducir en signos que obedecieran a lo que se quería comunicar. Todos estos costos y costas, solo las élites religiosas y políticas accedían a manejar esta tecnología. Indudablemente, estos privilegios fueron privados y privilegiados de una élite de la sociedad de entonces, sobre todo el uso y aprendizaje, pues el ejercicio demandaba años de

adiestramientos para iniciarse en esta nueva estructura de vida en la civilización humana.

A través del orden de los signos, cuya propiedad es organizarse estableciendo leyes, clasificaciones, distribuciones, jerárquicas, la ciudad letrada articuló su relación con el Poder, al que sirvió mediante leyes, reglamentos, proclamas, cédulas, propaganda y mediante la ideologización destinada a sustentarlo y justificarlo. Fue evidente que la ciudad letrada remedó la majestad del Poder, aunque también puede decirse que éste rigió las operaciones letradas inspirando sus principios de concentración, elitismo, jerarquización. Por encima de todo, inspiró la distancia respecto al común de la sociedad. Fue la distancia entre la letra rígida y la fluida palabra hablada, que hizo de la ciudad letrada una ciudad escrituraria, reservada a una estricta minoría (Rama: 1984; 41).

Desde esas instancias ya los signos (la nueva tecnología), responsabilizaba a los individuos por sus propios actos, a respetar fronteras y entrar a rígidos sistemas de convivencia y respeto hacia los demás. Sin lugar a dudas, abrió cicatrices de luz para arribar a las confianzas, diseñó nuevos caminos para buscar horizontes de salvación –como lo dice toda la literatura religiosa- de Oriente y Occidente. Culturas antiguas apostaron por esta salida que predicaban en las Escrituras Sagradas.

Por otro lado, surgieron leyes dictadas por el hombre y también por voces divinas, para sentenciar y sancionar, dentro de una normativa dictatorial que partía ya con intereses de poder, tanto individuales o colectivos que buscaban la perfección humana. Sin embargo, hay que reconocerlo, la letra asomó en diversas superficies textuales, a veces, como tablas de salvación para hacer posible la convivencia entre los seres humanos.

La interioridad y la armonía son características de la conciencia humana. La conciencia de cada ser humano está totalmente interiorizada, conocida por la persona desde el interior e inaccesible a otro individuo cualquiera directamente desde el interior. El que diga “yo” quiere decir algo distinto de lo que quiera significar otra persona. Lo que para mí es “yo”, es sólo “tú” para ti. Asimismo, este “yo” reúne la experiencia en sí mismo integrándola. El conocimiento es, en último término, no un fenómeno que fracciona sino que unifica, que busca la armonía. Sin ella, una condición interior, la psique puede enfermar (Ong: 1982, 76).

Palabra escrita, parcela informativa estricta solo para una determinada intención. No permite otra alienación sino la que ya se concibió. Espacio confinado por un proyecto fonético, un interés comunicativo de amplios márgenes textuales (narrativos) o de síntesis líricas que cumpla su determinada función, fue y es el objetivo supremo de la comunicación gráfica. Logro mayor que nos ha permitido a la civilización humana crecer, desarrollarse en casi dos mil años, lo que no se había podido realizar en cientos y miles de años. Por eso, creemos con toda certeza que la oralidad es legible desde la cuenta de la escritura.

Lección: 6

a). Título de la unidad

Llegada de la escritura a tierras americanas

Como ya lo hemos reconocido, la escritura fue la más grande tecnología que el hombre había conquistado, a lo largo de su estancia terrenal, con miras a su proyecto evolutivo y de encontrarse consigo mismo. Más que una imitación de lo hablado, ha obedecido a ganar un nuevo espacio corto o de largo aliento de reflexión y filtro, configurado en un texto o superficie textual. Pero, la llegada de la configuración gráfica, a nuestras tierras amerindias trajo consigo un mando y “manto sagrado” de poder que sirvió para la apropiación, la estafa y el engaño a los indígenas.

La irrupción de los europeos en el continente que luego se iba a bautizar con el nombre sonoro de “América” iniciada en el 1492, significó para las sociedades autónomas un trauma (2,1/León Portilla 1959) profundo, difícil de imaginar desde fuera y a siglos de distancia: un trastorno radical de su vida social, política, económica y cultural. (...) Ningún precedente tenía, en cambio, una innovación mayor impuesta por los europeos en la esfera de la comunicación y de la cultura: la valoración extrema, sin antecedente ni en las sociedades autóctonas más “letradas” (Mesoamérica), de la notación o transcripción gráfica –alfabética- del discurso, especialmente del discurso de poder. (...) La tributación de poderes poco menos que mágicos a la escritura permite hablar, en el sentido estricto, de su fetichización (Lienhard: 1992, 25).

Creemos que no fue un trauma la presencia de los invasores europeos, como lo afirma Lienhard, siguiendo a León Portilla, pues los pueblos y culturas americanas siempre han estado en una dinámica de movimiento sus civilizaciones, llámese migraciones, conquistas y reconquistas desde épocas inmemoriales. En cambio, sí estamos de acuerdo cuando nos dice que la escritura se convirtió en un fenómeno de “fetichización”.

Pero ahora me interesa examinar lo que bien podría denominarse el “Grado cero” de esa interacción; o si se quiere, el punto en el cual la

oralidad y la escritura no solamente marcan sus diferencias extremas sino que hacen evidente su mutua ajenidad y su recíproca y agresiva repulsión. Ese punto de fricción total está en la historia y hasta –en la andina- tiene una fecha, unas circunstancias y unos personajes muy concretos. Aludo al “diálogo” entre el Inca Atahualpa y el padre Vicente Valverde, en Cajamarca, la tarde del sábado 16 de noviembre de 1532 (Cornejo Polar: 2003, 20).

Por supuesto, compartimos este enfoque de Cornejo Polar sobre el “grado cero”, es el comienzo del problema sudamericano, ante la caída inminente del gobernante incaico, venía la imposición de racionalidad occidental y con ella no se instaló la escritura, sino la oralidad occidental porque gran parte de los que llegaron desconocían la configuración gráfica y el leer en ella.

El problema para nosotros los indoamericanos, radica en una diferencia notable, nuestro pensamiento y racionalidad se separa con los occidentales cuando nos miramos desde su misma historia europea, por supuesto, somos muy recientes, “el nuevo mundo”, pero cuando nos miramos hacia nosotros mismos, sentimos que somos más antiguos y más viejos que los mismos occidentales. Una serie de puntos de vista que nos separan, incluso, en la forma de mirar el mundo, la concepción de la vida, mirada desde otra lógica pertinente.

Al cruzar el Atlántico no sólo habían pasado de un continente viejo a uno presuntamente nuevo, sino que había atravesado el muro del tiempo e ingresado al capitalismo expansivo y ecuménico, todavía cargado del misionismo medieval. Aunque preparado por el espíritu renacentista que lo diseña, este modo de la cultura universal que se abre paso en el XVI solo adquiriría su perfeccionamiento en las monarquías absolutas de los estados nacionales europeos, a cuyo servicio militante se plegaron las iglesias, concentrando rígidamente la totalidad del poder en una corte, a partir de la cual se disciplinaba jerárquicamente la sociedad. La ciudad fue el máspreciado punto de inserción en la realidad de esta configuración cultural y nos deparó un modelo urbano de secular duración: la ciudad barroca (Rama: 1984,2).

Ni siquiera con el filón de los grandes avances científicos de la época llegaron nuestros “conquistadores”, muchos menos con la tecnología de punta de aquellos tiempos. Los indoamericanos, en otras palabras, fuimos invadidos por lo más retrógrado del pensamiento y la cultura europea. Lamentablemente, nuestros pueblos crecieron y

se desarrollaron en esas condiciones paupérrimas lejos de aspirar dos siglos y medio después a la era industrial con la que gozaron algunos países europeos y americanos.

Entonces, la escritura tenía esos resortes todopoderosos y “sagrados” que quienes la difundían mucho pontificaban; llegaron los extremismos con los usos y abusos a propósito de ella. Ese egocentrismo o grafocentrismo, que vino a tierras americanas, se cimentó y desde allí se ha concebido, hasta ahora se sigue pensando que, es la única grafía que puede transmitir información. Este logocentrismo europeo, fortalecido por instituciones políticas y religiosas, por supuesto, se ha situado con su racionalidad en los territorios conquistados ocasionando grandes daños culturales y pérdidas de conocimientos científicos, en especial, en el sector educativo.

La cultura europea suplantará, en términos de dominación, la predominantemente oral de los indios, sin que éstos –en su inmensa mayoría– tengan acceso a la primera. La reestructuración europea de la esfera de la comunicación americana desemboca, pues, en la exclusión de la mayoría respecto a un sistema (la escritura alfabética) que se impone como único medio de comunicación oficial. Al interiorizar, a partir de su propia percepción, el “fetichismo de la escritura” introducido por los europeos, los autóctonos se convertirán en víctimas: los europeos, por lo general, podrán manipular la comunicación escrita a su antojo. En los no muy numerosos autores indígenas que surgen en los decenios consecutivos al primer contacto, se nota el impacto de ese núcleo ideológico: confiados en el poder del discurso escrito, unos indios nobles como el apenas mencionado Titu Cusi; Guaman Poma o los dignatarios mesoamericanos autores de títulos genealógicos y de cartas reivindicativas, parecen atribuir al mensaje escrito una eficacia intrínseca, independiente del aparato político que la sustenta (Lienhard: 1992, 30).

Los universos indoamericanos poseedores de otras grafías, de otras planicies textuales, hicieron entrar en clandestinidad sus registros sofisticados de transmisión de información: el alfabeto o grafía maya-azteca, los quipus y tocapus incaicos, yupanas y quilcas andinas, entre otros soportes. También podemos mencionar las telas y vestuarios shipibos, que contienen grafías de algún lenguaje geométrico propio de las culturas amazónicas.

Creemos que, tanto los registros de acumulación y transmisión de información prehispánicos, andinos como amazónicos, están en hermetismo y exilio comprensible, permanente, a propósito dictaminado por los propios indígenas, porque no podríamos entenderlos y destruiríamos -como es y ha sido habitual- el gran legado de un mundo que estuvo organizado antes de la intromisión occidental. Por supuesto, soñamos algún día llegar a descifrar esos altos niveles de registros prehispánicos para tender puentes de comprensión con el legado de experiencias y conocimientos obtenidos por ellos.

Hasta nuestros días, desde que entraron a la clandestinidad, los soportes semióticos de información y comunicación prehispánicos, son un misterio, sobre todo, los poquísimos testimonios que se han salvado. Por otro lado, no existen trabajos científicos sostenidos y de largo aliento que exploren lo que se encuentra codificado en esos sistemas tan altos de la ciencia prehispánica. Razón por la cual no hemos llegado a ponerlos en uso, ni siquiera descodificar algún mensaje.

Los mantos o tocapus, en la sierra Norte del Perú, eran llamados pununas, que existían y que hemos logrado observar, pertenecían a la iconografía textil andina, de todos los pueblos que han estado en la confederación del Impero Incaico. Son símbolos homogenizadores de la identidad incaica, como la sierra de Piura (antiguo Reino de Caxas), quien no se escapó a esta conquista; en consecuencia, los antiguos curacas, después caciques, siguieron utilizándolos.

En el sur del país se les llamó tocapus, en la sierra piurana se les decía y se les dice: pununas. Creemos que, son planicies textuales, espacios en cuya organización de símbolos, se guarda y contiene valiosa información. Aunque estas figuras (geométricas, en algunos casos), o ideografías andinas, reclaman un tratamiento científico por nuestras instituciones académicas en sus investigaciones. Antes que los quipus, pensamos que deberíamos empezar por la iconografía textil incaica, donde se encuentra toda una organización de signos y símbolos geométricos que pueden producir mensajes.

Hay una necesidad primero, de estudiar cómo han manejado los colores, porque, muchas veces, en nuestras pununas, textos para nosotros, se repiten las figuras pero cambian los escenarios cromáticos. En segundo lugar, podemos estudiar las figuras desde la *Geometría en movimiento*, como lo recomienda el estudioso de la cultura andina Mario Olazábal.

Estos símbolos y figuras las encontramos en la iconografía textil andina de Ayacucho, Cusco, Puno y Huancavelica. Es lo que he podido constatar en los diversos viajes que he realizado hacia estas zonas. Aunque en Huancabamba, Piura, ya poco se usan, en el sur del Perú, es frecuente encontrar estos diseños y símbolos que pertenecen a la iconografía textil andina-incaica.

Ya lo decía Jacques Derrida, en su ensayo *La escritura preliteraria* (1967), que todas las culturas en el mundo han desarrollado signos de transmisión de información y comunicación, negar tal posibilidad, sería pensar desde un eurocentrismo y un grafocentrismo. Por otro lado, la hoja del papel blanco, no es la única planicie donde tatuar signos escriturales, existen otras superficies textuales como pueden ser los nudos incaicos o quipus, los mantos incaicos o tocapus que servían para transmitir información en la administración incaica.

Con la llegada de los occidentales, así como vino con ellos la escritura, también se instaló la oralidad en los pueblos andinos. Razón por la cual los indígenas suspendieron toda comunicación o transmisión de información por cualquier soporte sígnico de procedencia indígena. Se mandaron a quemar de los tambos, los mantos o tocapus que albergaban información exclusiva, muy confidencial para la administración incaica. Se pensaba que los migrantes podían saber leer esta clase de símbolos tatuados en los mantos. Lo mismo se hizo con los quipus al decidir su extinción, tanto española como incaica.

La apariencia y función social de las escrituras precolombinas varía según las tradiciones culturales de la comunidad, su tamaño, su diferenciación interna, su tipo de vida. De las pinturas corpóreas, los petroglifos y el lenguaje de los tambores (indios caribeños y amazónicos) hasta los códigos mayas, pasando por los pallares, los kipu o la “decoración” simbólica de vasijas y tejidos (área andina), las soluciones adoptadas

cubren un vasto abanico de opciones semióticas. De todos estos sistemas de notación, muchos de ellos poco conocidos o estudiados, nos interesan aquí prioritariamente los que fueron elaborados en el marco de los grandes estados prehispánicos de Mesoamérica y el área andina. Si éstos son, sin duda, los que se aproximan más, por su función si no en su aspecto, a la escritura europea, son también los que permiten la confrontación analítica más fecunda con el sistema gráfico europeo (Lienhard: 1992, 32).

El restringir su uso, tanto con conveniencias andinas y prohibiciones hispánicas, se perdió la invaluable oportunidad de aprender esos sistemas sofisticados de transmisión de información. Entonces, entraron en receso ininterrumpido hasta nuestros días. Soportes de información, que no fueron adquisición y descubrimiento de conocimiento de los incas, sino de culturas anteriores a ellos, como lo ha demostrado Ruth Shady, en Caral, al encontrar quipus con una antigüedad cerca de cuatro mil años. Esto, por supuesto, cambia nuestras perspectivas en el análisis.

Por otro lado, hoy, contamos con investigaciones especializadas que se han ocupado de la semiótica de las telas andinas: Silverman (1999), Paul (1990), notables registros de estos acontecimientos sígnicos que llegó a demostrarnos cómo la configuración de los diseños textiles Paracas respondían a un funcionamiento de ideogramas. De mismo modo, el ingeniero William Burns Glyn (1977, 1981), en persistentes trabajos proponía descodificar los quipus, pero más oscilaban los esfuerzos para adentrarse en el significado de los Tocapus.

Trabajos pioneros como los De La Jara (1964, 1967), buscaban un diálogo entre los motivos Tocapu incaico con la configuración gráfica occidental. El problema es que De La Jara advirtió que en los motivos tocapu, hay una relación con la escritura pictográfica, mientras que las investigaciones de Williams Burns Glyn, avanzaban más a la decodificación proponiendo ya por intermedio del sonido una auténtica alfabética.

e). Resumen

No es un programa nuevo, tampoco responde a un esquema de la vieja institución educativa, por supuesto, no es el mejor pero sí una propuesta diferente que ayuda a despertar los entusiasmos para mirar a la Escuela como una institución que represente a las comunidades del interior del país. Pero, tampoco tiende a quedarse en ese detestable regionalismo. Al contrario, creemos que, lo comprime buscando sus esencias y una vez dado este objetivo acepta un mundo plural. Pues la *Pedagogía de la interculturalidad* despierta el interés en su cultura como en las otras del nuevo sujeto social que se quiere construir.

Hoy, nuestras civilizaciones se mueven, es decir, nuestras culturas se movilizan pretendiendo derretirse en una sola, una posibilidad sujeta hacia un hombre cósmico o globalizado. Pero, en realidad, jamás podremos huir de nosotros mismos, de lo que somos o de lo que hemos sido. Nadie nos puede desgarrar a asalto violento de nuestra filiación étnica o cultural. El haber crecido en un vientre espiritual, nos da el respaldo de ser lo que somos y hasta lo que soñamos. En cambio, sí podemos compartir con los otros lo que son, hasta los que han sido.

Por lo tanto, la propuesta intercultural organiza y fortalece lo regional con el único objetivo de hacerlo universal. Por eso, este problema ya no es un problema nacional, sino planetario. Todo esto responde a las constantes fluctuaciones migratorias que se dan en nuestras sociedades. Hoy, más que nunca, el mundo requiere de estos alientos pedagógicos.

El dar una mirada hacia la otra orilla de la creación verbal, en especial, a las poéticas de tradición oral, necesariamente es ver cómo apareció la escritura en el planeta. La necesidad de acercamiento se debe a que las condiciones de la diversidad contrastan con la idea homogenizadora en los proyectos educativos, sociales, políticos, culturales y literarios que se proyectan desde el centralismo capitalino. La urgencia de saber qué piensan, cuáles son sus emociones, sus sueños, sus frustraciones de los diferentes sujetos que viven en los pueblos del interior del país, lo podemos encontrar en el arte verbal o en las expresiones artísticas que en ellas se manifiestan.

Por lo tanto, nos interesa saber primero, ¿cuál fue el impacto que tuvo la llegada de la escritura para los mismos occidentales?

Como sabemos, con ellos nos llegó la escritura, la grafía cuyos signos solo respondían a su cultura, por supuesto, marginando otras fijaciones sígnicas autóctonas. Mientras las culturas americanas tenían sus propios soportes semióticos con los cuales configuraban sus conocimientos, emociones y sentimientos llenos de sueños y proyecciones; la escritura occidental se instaló como si fuera la única fuente de transmisión de información. Hay, por supuesto, un mestizaje en el arte verbal, encuentros de tradiciones y colisión de formas de ver el mundo. Pero, dentro de todo este vasto panorama de expresiones verbales, encontramos discursos de autonomía tanto andina como amazónica

f). Texto seleccionado para la lectura

La risa de Oshé

Meraya me llamo, tuve que pasar angustias para aprender el significado de mi nombre. Mi memoria no alcanza a conocer el tiempo en que nací. Son días y noches imposibles de enumerar. Han cambiado aguas y vientos, infinitas veces los ríos variaron su curso, las aves colorearon sus plumajes, los insectos parieron especies diferentes a sus antepasados y, sin embargo, sigo viviendo y bebiendo vida en el ayahwasca, sogá de la permanente sabiduría, guardiana de los secretos más escondidos del bosque, llave de los sentimientos y las emociones desnudas, auténticos, únicos. Día tras noche estoy en el agua, el aire, el fuego, la tierra, conversando con los Yöshín, a quien otros llaman espíritus o demonios, aprendiendo mágicos cantos de vida y muerte, de salud y enfermedad, de suerte o desgracia. Los Yöshín me cuentan que mi padre es Bari, el sol, y mi madre la isula, una hormiga que se convierte en útil sogá cuando muere. Me engendraron sobre una gran creciente que sepultó al bosque y nací en lo alto de la única lupuna sobreviviente, cuyas semillas esparció el viento sobre los pantanos, dando vida a nuevos hombres, mujeres, niños, animales, árboles que debían vivir miles de años. De ese modo fueron creados los Shetebó, hombres gallinazos; los conibo, hombres águila; los cashibo, hombres murciélago; los Shipibo, hombres mono barba blanca. Todos tenían que proteger el bosque, porque eran sus dueños, sus reyes, amos y gobernadores. Esa fue la voluntad y el sagrado encargo que les dieron el rayo, el viento, el arco iris y la lluvia. Ellos me encargaron que proteja a los hombres evitándoles dolores y muerte y me nombraron Meraya para cuidarlos.

Un día, la luna conversó con Huishmabú, guardián del cielo y decidieron matarme porque mi ciencia impedía que mueran los hombres y las canoas del espacio, no tenían pasajeros hacia las estrellas.

Una garza Manshán, que sin querer escuchó la conversación, me avisó de los planes de Huishmabú y Oshé. Por primera vez tuve miedo. No por mí sino por la gente que no quería que muera. Desesperado hablé con Toé, amargo adivino del bosque.

– ¿Cómo me van a matar? –pregunté.

– ¡No te puedo revelar nada y algún día sabrás por qué!

Fui donde mis tías luciérnagas y les pedí que espíen a Huishmabú y a Oshé, pero nada pudieron averiguar, mientras yo seguía hundiéndome en un pantano de miedo.

Un día apareció el Urcuturu, mensajero desgraciado, mirándome sin piedad desde sus grandes ojos gritó:

– ¡Sé que vas a morir, porque hasta las pequeñas hojas movidas por el viento esparcen ese rumor, llorando anticipadamente!

Con el corazón frío y la mirada alocada buscando el futuro de sus palabras, le pregunté: – ¿Cuándo? ¿Cómo?

Pero el ave de los agujeros tristes voló gritando para que todos escuchen:

– ¡Quizás en las próximas lluvias, quizás en la siguiente luna o quizás en este mismo instante!

Angustiado, esperé en ese momento un rayo fulminante o que mi corazón se paralice como piedra o mi cuerpo se haga humo, pero la muerte no llegó. Entonces no quise vivir en esa angustia y subiéndome al árbol más elevado me arrojé de cabeza, pero me crecieron alas y volé; quise ahogarme en el río, pero me convertí en pez; entré al fuego y solamente aumenté el incendio. Inventé armas, cada una más mortal que la otra, venenos que mataban al instante, flechas que desgarraban el cuerpo, pesadas y duras macanas, filudos y asesinos vushates, pero nada me dio la muerte.

Cuando mi desesperación no tenía límite apareció Oshé, la luna, riéndose:

–Tonto, todo fue una trampa; mientras te ocupabas en matarte, descuidaste a la gente y ahora muchos viajan en fúnebres canoas hacia las estrellas, porque ellos así lo querían desde antes y tú no les dejabas por tu afán de cuidarlos... Tonto, tú no podrás morir; porque naciste para siempre, porque eres Meraya, un ser eterno, de gran sabiduría, el gran curandero, el hombre que pasa a la tierra de los invencibles, ¿lo has olvidado?

Fue una gran lección. Desde entonces, pese a mi ciencia no me opongo cuando alguien quiere viajar en las negras canoas hacia las plácidas estrellas. Y también soy muy cauto, para que Oshé no se vuelva a reír de mí.

(Compilador Daniel Conche Zuta)

g). Actividades

1. ¿De qué mundo nos habla este mito?
2. ¿Cuál es el origen de la vida según esta racionalidad Amazónica?
3. ¿Qué personajes aparecen en este cuento de tradición oral?
4. ¿Cómo interviene el astro regente en la vida de los seres humanos?

k). Autoevaluación

Revise atentamente cada una de las alternativas, en seguida marque las alternativas correctas. Compare sus respuestas con las claves de solución, si no hay equivalencia, refuerce sus conocimientos.

- 1. La palabra cultura deriva del término *cultus* que es**
 - a). Griego
 - b). Latín
 - c). Sánscrito
 - d). Aragonés
 - e). Leonés

- 2. Una de las peores catástrofes en las regiones del Perú ha sido...**
 - a) La pérdida de las especies marinas
 - b) Las catástrofes ecológicas
 - c) La pérdidas de sus costumbres
 - d) Los desastres lingüísticos
 - e) La pérdida de sus glaciares

- 3. El lenguaje cotidiano es lo que identifica a las culturas y es una textura que revitaliza y...**
 - a) Propone nuevos términos
 - b) Regenera una civilización
 - c) Contabiliza sus vocablos
 - d) Hace grande un idioma
 - e) Forma nuevos hablantes

- 4. La pedagogía de la interculturalidad contribuye a la...**
 - a). Personificación de la comunidades culturales
 - b). A la separación de los pueblos
 - c). A la independenciam de las regiones
 - d). Sustentación de sus riquezas
 - e). A la explotación de sus riquezas naturales

- 5. ¿Cuántas lenguas se hablan en la Amazonía peruana, según el mapa lingüística del Perú?**
 - a) 77 lenguas
 - b) 67 lenguas
 - c) 107 lenguas
 - d) 147 lenguas
 - e) 40 lenguas

6. ¿Cuántas lenguas se hablan en el mundo andino?

- a). 5 lenguas
- b). 6 lenguas
- c). 4 lenguas
- d). 3 lenguas
- e). 2 lenguas

7. En quinientos años los europeos han tratado de modernizar los pueblos americanos través de...

- a). homogenización
- b). aculturación
- c) Sensibilización
- d) Extirpación de idolatrías
- e). La religión católica

8). La población de hablantes del castellano en el planeta, en la actualidad, bordea los...

- a). 500 millones de personas
- b). 100 millones de hablantes
- c). 300 millones de hablantes
- d). 5000 millones de hablantes
- e). 1000 millones de hablantes

9). Uno de los primero libros que se escribió en castellano fue...

- a). La canción de Rolando
- b) La Odisea
- c) El Cantar del Mío Cid
- d). El Quijote de la Mancha
- e) La Celestina

10). El primer poeta de la lengua castellana es...

- a) Gonzalo de Berceo
- b) Fray Luis de León
- c) Lope de Vega
- d) Francisco de Quevedo
- e) Luis de Góngora

Claves de solución

- 1- a
- 2- d

- 3- b
- 4- a
- 5- e
- 6- d
- 7- a
- 8- a
- 9- c
- 10. a

I). Exploración On line

- Cassanny, (D). Enfoque para la enseñanza de la expresión escrita. Febrero 23, 2015, de En Comunicación, Lenguaje y educación Sitio web: http://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/ideases.htm
- Cassanny, (D). Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo. Febrero 23, 2015, Versión digital: http://www.leer.es/wpcontent/uploads/webcast/documentos/practicas_letradas/conferencia_DanielCassany.pdf

j). Referencia bibliográficas

J). Referencias Bibliográficas

Aikaman, Sheila. 2003. *La educación indígena en Sudamérica. Interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios*, Perú. Lima: IEP. Instituto de Estudios Peruanos.

Burns Glynn, Williams. 2002. *Decodificación de los quipus*. Lima Editorial Banco Central de Reserva del Perú.

Campana, Cristóbal. (2000). *Dinámica de la cultura contemporánea*. Lima: Facultad de Educación, UNFV.

Cornejo Polar, Antonio. (2003). *Escribir en el aire. Ensayo sobre la heterogeneidad socio-cultural en las letras andinas*. Lima: Latinoamericana Editores. Segunda edición.

Estermann, Josef (1999). *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Godenzzi, Juan Carlos. 1992 (Compilador). *El quechua en debate. Ideología, normalización y enseñanza*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas".

_____ 1999 (Compilador). *Tradición Oral andina y amazónica. Métodos de análisis e interpretación de textos*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas".

González Vigil, Ricardo. (2004) *Literatura. Enciclopedia temática del Perú*. Tomo XIV. Lima: El Comercio.

Granadino, Cecilia. Jara, Cromwell. (1996). *Las ranas embajadoras de la lluvia y otros relatos. Cuatro aproximaciones a la Isla de Taquile*. Lima: MINKA. Embajada Real de los Países Bajos. Kollino Taquile.

Fuller, Norma. 2002 (Editora). *Interculturalidad y política. Desafíos y posibilidades*. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Huber, Ludwig. (2002). *Consumo, cultura e identidad en el mundo globalizado. Estudios de caso en los andes*. Lima: Colección Mínima. IEP Instituto de Estudios Peruanos.

López, L. Enrique, Kuper, Wolfgang. (2002). *La Educación Intercultural Bilingüe en América latina. Balances y perspectivas*.

(Informe Educativo 94)Lima: Cooperación alemana al desarrollo GTZ.

Fossa, Lydia. (2005). *Guamal Poma, yupana y perspectiva*. En: *Identidades*, Año 4, N. 87. Suplemento del Diario Oficial El Peruano. (Lunes 20 de junio de 2005).

_____ (2005). *Los Khipu: el estado de la cuestión*. En: *Identidades*, Año, N: 96. Suplemento del Diario Oficial El Peruano.

Ong, Walter. (2004). *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica. Sexta Reimpresión. Traducción de Angélica Scherp.

Lienhard, Martín. (1992). *La voz y su huella. Escritura y conflicto étnico-cultural en América latina 1492-1988*. Lima: Editorial Horizonte. Tercera Edición, revisada y aumentada.

Orrego, Antenor. (1937) 1995. *Pueblo Continente*. Obras completas. Tomo 1. Lima: "Cambio y Desarrollo" Instituto de Investigaciones. (Informe Educativo 94)Lima: Cooperación alemana al desarrollo GTZ.

Ministerio de Educación. (2000). *Interculturalidad Materiales de referencia para docentes de los Institutos superiores pedagógicos EBI*. Lima: Programa FORTE-PE (Comercio PERIB/- 3011/95/004. Educación bilingüe intercultural (EBI) y formación de docentes).

Portocarrero, Gonzalo Oliart, Patricia. (1989). *El Perú desde la escuela*. Lima: Instituto de Apoyo Agrario.

Trinidad, Rocío. (2002) *¿Qué aprenden los niños del campo con la televisión? Globalización, socialización y aprendizaje*. Lima: Colección Mínima. IEP Instituto de Estudios Peruanos.

Rama, Ángel. (1984) *La ciudad letrada*. USA: Ediciones del Norte.

Salomón, Frank. (2002). *Literacidades vernáculas en la provincia altiplánica de Azángaro*. En *Escritura y sociedad...* Editoras: Zavala, Niño-Murcia, Ames. Pág. 320. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.

Zúñiga, Madaleine, Ansión. Juan. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima: Ediciones Foro Educativo.