

Educación Bilingüe: ¿Por qué y para qué?

FREDERICA BARCLAY (*)

Para la mayoría la educación bilingüe no pasa de ser un rasgo demagógico de la legislación y un dato exótico más de nuestra Amazonía, como resultó siéndolo la oficialización del quechua en su momento. Sin embargo, su sola consideración y aceptación implica ya un tipo de conceptualización de un proyecto nacional. Pero valorar e incorporar a este proyecto la variedad y riqueza multilingüe y pluricultural del país requiere de condiciones técnicas, administrativas y políticas. El tratamiento y aplicación del sistema de educación bilingüe en el Perú ha aminorado de carencias y deficiencias que deben ser consideradas para la formulación de políticas educativas regionales más adecuadas.

En la Amazonía peruana existen 64 lenguas distintas que pertenecen a 12 familias lingüísticas mayores y que, en su conjunto, presentan una compleja realidad cultural y lingüística que no siempre se toma en cuenta. De hecho, la versión popular suele considerar a estos idiomas como "dialectos" y en este sentido como idiomas "no verdaderos", sin gramática (?) y por lo general sin capacidad de abstracción. Todo esto forma parte de la mitificación de la cultura dominante y de todo un modelo ideológico muy estrecho a través del cual se mira a los pobladores nativos de la Amazonía. Es difícil, sin embargo, entender lo que significa afirmar que el Perú tiene una enorme riqueza lingüística y cultural si uno no comprende todo el mundo de ideas y prácticas diferentes que se pueden expresar en un idioma.

(*) Antropóloga peruana, que ha trabajado entre los Amuesha. Es miembro de COPAL.

La legislación peruana ha considerado a la educación bilingüe básicamente como un mecanismo de asimilación y "civilización" de las minorías de la selva, desde la perspectiva de lograr una nación integrada y uniforme. La actual Constitución reconoce este rico acervo cultural sin que se hayan sentado las bases aún de una política que vaya más allá de la declaración formal. La promulgación de la Ley de Educación no presenta condiciones muy alentadoras en este sentido, ya que todo parece indicar que la educación bilingüe seguirá relegada a un lugar muy secundario y mantenida en manos del cuestionado Instituto Lingüístico de Verano.

Idiomas Vernáculos y Educación Bilingüe

Cuando hablamos de idiomas vernáculos, a diferencia de las lenguas de prestigio estamos refiriéndonos de por sí, de acuerdo con la definición de la UNESCO, a una situación política, pues se trata de "la lengua de un grupo político y socialmente dominado". De allí que reconocer el derecho de los grupos minoritarios a la educación bilingüe significa reconocer el derecho de un pueblo a mantener, recrear y aportar a la comunidad nacional su propio patrimonio cultural.

Hay además en la educación bilingüe consideraciones técnicas que la convierten en un medio de enseñanza óptimo. Estas son de carácter psicológico y pedagógico. La educación bilingüe se imparte en medios donde la población es monolingüe en el idioma vernáculo o bilingüe incipiente. Este monolingüismo es más acentuado en las personas de más edad y en los niños. Estos últimos llegan la mayor

parte de las veces a la escuela sin hablar ni entender castellano, lo que a ojos vistos hace dudosa su adecuada alfabetización.

En la actualidad, la pedagogía moderna reconoce el principio que el idioma materno es el mejor medio para la enseñanza de los niños. Al tiempo de la edad escolar el niño ya ha alcanzado las habilidades plenas de su sistema fonológico y de la estructura gramatical de su idioma, a la vez que ha asimilado un conjunto de valores expresados en éste, de modo que se puede decir que el niño maneja ya un complejo instrumento de aprendizaje. Por ello, un sistema que imparte los conocimientos iniciales en la lengua materna y que va introduciendo gradualmente el segundo idioma, el castellano, no puede ser sino positivo. De otro modo, se estaría obligando al niño de corta edad a buscar símbolos nuevos de comunicación y pensamiento a una edad muy temprana. Los efectos de esto son por demás perturbadores, y, de hecho, la comparación entre los resultados de un sistema bilingüe y uno monolingüe, en este tipo de contexto, demuestra que las metas educativas alcanzadas son mucho más adecuadas en el primer caso. Tenemos ejemplo de esto en muchos países.

Dados los particulares problemas endémicos de la educación en el medio rural, este sistema contribuye también a disminuir la tasa de deserción que se presenta generalmente en los primeros años y donde el sistema monolingüe no hace sino arrojar a los niños de la escuela. Por otra parte, en un ambiente perturbador de por sí como la escuela, el niño vernáculo-hablante se siente en mayor confianza y más protegido al poder estudiar en su idioma con un profesor que también lo habla, lo que a su vez incrementa su participación y libertad de expresión.

En este sentido, la educación bilingüe no es sólo un buen medio de alcanzar las metas educativas escolares, sino también un buen sistema para aprender el castellano como segunda lengua, ya que la habilidad fonética y de comprensión del segundo idioma se maduran progresivamente. A su vez, de esta manera, en el sistema bilingüe ambos idiomas sirven como medio de enseñanza con roles y funciones específicas, de acuerdo a la aplicación de un método científico.

Para comprender esto es necesario mostrar brevemente de qué manera debería realizarse la enseñanza. El niño aprende con el maestro vernáculo-hablante las letras y sílabas en su idioma,

captando de esta manera el concepto mismo de lectura y escritura con una adecuada identificación de palabra hablada y símbolo. Luego se introducen las nociones de aritmética y sólo gradualmente el castellano oral. Paralelamente se estudian ciencias naturales, combinando ambos idiomas para ir asegurando su comprensión e incrementando el vocabulario castellano. En el segundo año, se introduce el castellano escrito, de modo que se va logrando una clara diferenciación de los sistemas fonéticos y de escritura: de otra manera sólo se conseguiría una lectura en castellano sin comprensión.

Esto, que es el método de aplicación de la educación bilingüe, dista de ser la manera como el Instituto Lingüístico de Verano lo ha venido aplicando, u ocupándose de hacerlo aplicar, como veremos más adelante (1). Entre la exposición de su metodología y propósitos y la práctica concreta hay una distancia que se refleja en la creciente deficiencia con que viene funcionando el sistema en las escuelas "bilingües" de la selva peruana. Estas carencias no reflejan solamente problemas técnicos ni de preparación de los maestros bilingües, sino también una falta de respaldo administrativo por parte del Estado, falta de coherencia en los planes de educación a un nivel más amplio, así como, fundamentalmente, propósitos que no son los de brindar a la población nativa la posibilidad de ejercer su propia gestión dentro del marco de la estructura política nacional. Y aquí el Estado y el Instituto Lingüístico de Verano han compartido una grave responsabilidad. Para analizar esto veremos a continuación el marco dentro del cual ha venido funcionando la educación bilingüe en la selva peruana.

La Educación Bilingüe y el Sistema Educativo Nacional

En el Perú, los programas de educación bilingüe se inician con el convenio con el Instituto Lingüístico de Verano en el año 1952. Previamente se había celebrado un primer acuerdo en 1946 con el objeto que la mencionada institución iniciara los estudios de los distintos idiomas de los grupos nativos de la selva para la posterior elaboración de programas y materiales bilingües. El Perú, como algunos otros países latinoamericanos, acogió la oferta del ILV con la finalidad de integrar y "civilizar" a la población amazónica, ante la ausencia de especialistas nacionales en esa época.

El convenio incluía entre las obligaciones del Instituto las siguientes ta-

reas: un estudio de cada una de las lenguas en sus aspectos fonéticos, morfológico y de vocabulario; un análisis taxómico comparativo; la ejecución de cursos para maestros rurales; preparación de material educativo bilingüe y el desarraigamiento de vicios "por todos los medios posibles" (sic.). Estos aspectos han sido sólo muy parcialmente cumplidos.

Una revisión de sus bibliografías (2) nos permite constatar que el Instituto no ha presentado estudios lingüísticos científicos para su difusión nacional, tal como estaba obligado: la mayor parte de sus trabajos figuran como "notas de campo" o como "apuntes" en el estricto sentido de la palabra, muchas veces manuscritos. Por otra parte, ha sido en años recientes que el Instituto entregó a INIDE una pequeña porción de estos borradores en forma microfilmada. Otra parte de sus trabajos (casi el 50%) está en inglés. La renovación de su contrato en 1971 lo obligaba a entregar, en el lapso de cinco años, materiales correspondientes a 32 lenguas; sólo 15 fueron entregados. Su traducción del Nuevo Testamento a las distintas lenguas ha sido comparativamente más fructífera.

Sin embargo, más allá de esto está el carácter de los contenidos introducidos por los lingüistas - misioneros que, valiéndose de su conocimiento de las estructuras semánticas y de su influencia sobre los maestros y promotores capacitados por ellos, han sabido utilizar a la escuela y a sus profesores como elementos de control y de difusión de su ideología desmovilizadora. Una buena parte de los maestros capacitados en Yarinacocha (3) parecen mostrar más interés y estar más capacitados para difundir la "buena nueva" que para ejercer la docencia. El Instituto Lingüístico siempre ha argumentado que los cursos para maestros en Yarinacocha son responsabilidad del Ministerio de Educación, lo cual es formalmente cierto, aunque en la práctica el entrenamiento se apoya básicamente en la relación personal con los lingüistas, de quienes los maestros reciben la misión de "redimir" a los miembros de su propio grupo nativo.

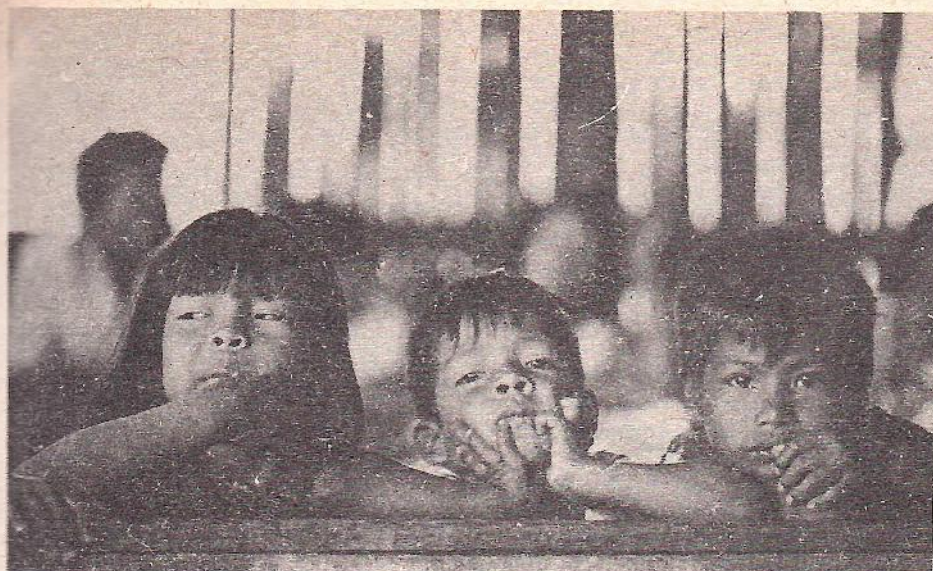
El establecimiento de escuelas en las comunidades nativas de la selva ha tenido un enorme peso en las formas de organización de las estructuras comunales de los distintos grupos nativos. De hecho, buena parte de los asentamientos comunales se han establecido en torno a la pista de aterrizaje de los misioneros. Si bien es cierto que en la capacitación de los maestros se brindó inicialmente a éstos algunos conoci-

mientos de tipo legal o administrativo para gestionar la legalización de los títulos de propiedad, lo que es a todas luces positivo, el Instituto Lingüístico ha sido responsable de las profundas y lamentables divisiones que se han producido en el seno de muchas de estas comunidades a raíz de conflictos religiosos. Sumidas en estos conflictos las comunidades han perdido la posibilidad de defenderse de las agresiones que reciben por parte de las fuertes presiones de la colonización (4).

Aunque el Instituto insiste en diferenciar su labor evangelizadora de su trabajo lingüístico, el poco empeño puesto en las últimas décadas en mantener el nivel de las escuelas bilingües refleja la primacía de la tarea religiosa. El trabajo de traducción de la Biblia a los distintos idiomas de la selva no se ha detenido, mientras que su apoyo a las escuelas parece ser muy tenue. Contra los 15 diccionarios que dicen tener listos (son trabajos parciales en su mayor parte), se ha terminado la traducción del Nuevo Testamento a 15 lenguas (con más de mil páginas cada uno) y traducciones fragmentarias a otras tantas.

A mediados de la década del 70 se produjo, junto con la promulgación de la Ley de Comunidades Nativas (D.L. 20653), una fuerte campaña por la cesación del Convenio del Estado con el Instituto Lingüístico de Verano (15). Los argumentos abarcaban una serie de aspectos: desde la invocación de la seguridad nacional, ya que el Instituto dispone, por añadidura, del derecho a la libre circulación de sus aviones y utilización de radios (y no hay que olvidar que éste opera en casi todas nuestras fronteras); hasta los efectos nocivos de una educación basada en principios maniqueístas del bien y el mal, que llevan a profundas divisiones a la población nativa (6).

En el fondo se habían dado cambios importantes que implicaban la reconsideración de la necesidad de los servicios del ILV. Por un lado, estaba el hecho que para entonces el país disponía ya de un creciente número de lingüistas, adecuadamente preparados para asumir este trabajo, de una manera que estuviera mucho más de acuerdo con las necesidades del país y de las comunidades nativas. Por otra parte, a través de la promulgación de la Ley de Reforma Educativa (DL. 19326), la educación bilingüe se incorporaba como logro al sistema educativo nacional, introduciendo algunos cambios en los contenidos curriculares y en la estructura administrativa.



La educación bilingüe en el Perú tiene una intencionalidad "civilizatoria", que no toma en cuenta los contenidos de las culturas indígenas.

"A raíz de estas polémicas el nuevo convenio celebrado con el Instituto preveía su gradual transferencia al Ministerio, pero seguía encargado de asesorar al programa bilingüe aunque en forma algo restringida (7). El papel jugado por el Instituto en este período de supuesta transferencia (que nunca se dió) ha sido ambivalente y se ha demostrado negligencia de su parte".

La Reforma Educativa y la Educación Bilingüe

Hasta que se puso en práctica la reforma, cuando se formó la Comisión Multisectorial para la revisión y evaluación del trabajo del ILV., éste había tenido a su cargo no sólo la formación y el reentrenamiento de los profesores y la preparación de textos, sino también la supervisión de todo el sistema. Esto era así aunque oficialmente era el Ministerio, a través de su Oficina de Coordinación de Educación Bilingüe, quien debía tener a su cargo la gestión del programa "con la colaboración" de los lingüistas. Además el programa se mantenía aparte en lo administrativo, con sede en Pucallpa, donde los profesores se reunían anualmente.

El decaimiento y la desatención de las escuelas bilingües se ha venido haciendo manifiesto en los últimos años; sin embargo, éste ya se había producido a fines de la década del 60 cuando los materiales bilingües permanecían archivados en los barriles sellados de las escuelas, sin que los lingüistas supervisores se dieran cuenta que las escuelas bilingües se iban convirtiendo gradualmente en monolingües con un bajísimo nivel de educación.

La Reforma Educativa, en su afán de integrar el sistema educativo, contempló la participación de las escuelas bilingües en el sistema de nuclearización. Con esto, los profesores y los centros educativos bilingües pasaron a formar parte de los NEC en cuyo ámbito geográfico se encontraban, lo que implicó un problema relativamente serio por la falta de respaldo administrativo con el que éstos se enfrentaron. En algunos pocos casos, donde hay una fuerte concentración de población nativa y menor proporción de colonos, los NEC están mayoritariamente constituidos por escuelas y profesores bilingües, e incluso los directores de los núcleos son docentes bilingües. Pero, por lo general, muchos de los maestros bilingües quedaron aislados en NECs donde constituían una minoría frente a los docentes monolingües que por lo general no comprenden sus métodos de trabajo y, mucho menos, reconocen el valor de éstos ni de la enseñanza bilingüe. No es raro encontrar directores de un NEC que agrupe a escuelas bilingües que desconozcan por completo la problemática de las comunidades nativas. La situación de marginación se complica por el hecho que los docentes bilingües, por la complejidad de su formación y por el contexto socio-económico del cual provienen, muchas veces no tienen educación secundaria, la misma que sólo van alcanzando progresivamente a través de los cursos vacacionales de reentrenamiento.

El problema por otra parte es que el sistema de nuclearización de los centros educativos no ha contemplado la unidad lingüística al interior de las diferentes zonas, de modo que en mu-

chos casos los centros educativos pertenecientes a un mismo grupo idiomático están arbitrariamente distribuidos en diversos NEC, dificultando el desarrollo de los programas que la ley prescribía, tales como la posibilidad de elaboración de textos y otros.

En efecto, el D.S. 003/73 señalaba que en los NEC donde hubiera Centros educativos bilingües y una población que lo hiciera factible se aplicarían currículos especiales, tomando en cuenta las características culturales y sociales de las comunidades. Más aún, textos y materiales didácticos serían elaborados para cada grupo por sus docentes, bajo supervisión del Ministerio de Educación. Con la dispersión, la falta de comprensión por parte de los funcionarios del NEC y la ausencia de una política coherente, poco han podido avanzar los maestros bilingües para mejorar el programa de educación bilingüe y la enseñanza en sus escuelas, tan necesaria y urgente para las comunidades nativas.

En todo esto las responsabilidades y causas son múltiples. Por una parte, ha habido evidentemente un problema de concepción de la reforma educativa en relación a la educación bilingüe: mientras que sí era saludable y necesario incorporar a ésta última al sistema de educación nacional en algunos aspectos curriculares y asumir el control de la educación bilingüe, se pasó por alto ciertas particularidades y la necesidad de mantener de alguna manera la posibilidad de un trabajo común entre los maestros bilingües. Sin embargo, por otra parte, hay responsabilidades que vienen de más antiguo. El Instituto ha venido manejando el sistema de educación bilingüe con todo el apoyo administrativo y económico del Estado desde la década del 50 y en los currículos de entrenamiento de maestros figuran cursos de capacitación técnico-pedagógico y la explícita "intención" de, progresivamente, traspasarles la capacidad de hacerse cargo de la gestión del sistema en el marco del sistema nacional. ¿Qué pasó? Evidentemente el Instituto tenía bajo la manga la intención de mantenerse como indispensable. ¿Cómo si no explicar que no se diera una transferencia de conocimientos hacia los maestros nativos y mucho menos hacia los investigadores nacionales? Durante el período de aplicación de la reforma el Instituto quiso hacer sentir su "alejamiento" no interviniendo allí donde hubiera podido aportar su experiencia pedagógica y administrativa.

Con todo esto las escuelas bilingües han venido sufriendo los efectos de su

desatención, a pesar de la existencia de un marco legal que podía haberles sido favorable. En los últimos años se suma a lo dicho el reemplazo, por decisiones administrativas, de maestros bilingües por maestros monolingües en muchas escuelas de comunidades nativas y finalmente la comprensible actitud de algunos padres de familia de comunidades que han terminado por preferir en éstas a profesores "de fuera" con la esperanza de recibir así una mejor atención a sus problemas educativos.

Sin embargo, estos problemas podrían ser superados con una adecuación administrativa, la actualización de un efectivo trabajo de asesoría y apoyo a los programas bilingües regionales y una coherente y consistente política educativa por parte del Ministerio. Un intento en este sentido fue la elaboración del proyecto de la Oficina de Educación Bilingüe de la Selva (OFEBISE) presentado en 1978. Esta debía impulsar la asesoría a través de unidades técnico-pedagógicas zonales con personal adecuadamente capacitado. De este modo, habría podido realizarse uno de los cometidos de la Reforma Educativa, el de la necesaria incorporación del sistema bilingüe a la educación nacional, arrancándola de la tutoría del ILV, a la vez que proporcionarle la debida autonomía en virtud de su especificidad. Sin embargo, este proyecto, sin ninguna explicación pero evidentemente como parte del desarme de las reformas que todo el sistema educativo está sufriendo- quedó en nada. No es casual, por supuesto que pocos meses después de se anunciara la revisión del convenio con el ILV y que luego se lo aprobara y prolongara por 10 años más que prometen ser eternos.

El Instituto Lingüístico de Verano no es Insustituible

La pregunta que queda en quienes se han dejado impresionar por la larga aunque aparatosa labor del Instituto Lingüístico de Verano es si el Estado peruano está en capacidad de llevar adelante un programa de esta naturaleza sin la participación del mencionado Instituto. Indudablemente sí, aunque el trabajo deba ser reemprendido gradualmente. Existen ya profesionales peruanos y equipos extranjeros independientes (fundamentalmente a través de la Universidad de San Marcos), y se están desarrollando en la actualidad programas experimentales de educación bilingüe en diferentes zonas con mucho éxito, algunos de ellos dentro de los programas de INIDE. Ellos están en capacidad no sólo de llevar adelante los programas bilingües, sino de diseñar una política coherente.

Por otra parte, se puede pensar que el Estado sería incapaz de asumir los costos de la operación de tal sistema; tal argumento no es cierto pues el gobierno incluye en su presupuesto nacional buena parte de los costos de operación de las actividades del Instituto. Sus labores religiosas, las más visibles, corren por cuenta de los fieles norteamericanos que contribuyen a la labor evangélica del Instituto.

Recientemente, el ILV ha sido expulsado del Ecuador tras una larga y sostenida campaña en su contra por parte de intelectuales, organizaciones políticas y miembros de grupos nativos. La resolución -que fue la última firmada por Roldós- alega que siendo obligación del gobierno nacional velar por el cumplimiento de contratos con entidades extranjeras y que es necesario asegurar la adecuada orientación de las labores educativas y controlar su ejecución, se hace impostergable la transferencia del ILV en virtud de resultar la labor de éste incompatible con las prioridades del desarrollo de la región amazónica ecuatoriana y con la investigación científica en un sentido nacional.

El texto del decreto, formulado en términos diplomáticos, alude a una situación similar a la que hemos descrito: incumplimiento de sus compromisos y contradicciones con el desarrollo de un modelo nacionalista de la educación. Sin embargo, en el tapete estaba la vinculación del ILV con compañías petroleras en la región oriental, donde el ILV intervino no sólo en la "pacifi-



Niño aguaruna, alumno de una de las escuelas bilingües del Alto Marañón.

cación" de los indígenas Auca, sino también en la definición de áreas de explotación y en la competencia entre las compañías Shell y Texaco en zona de frontera.

En el caso del Ecuador, la transferencia al Ministerio de Educación y Cultura dará lugar a convenios con Universidades y Centros de investigación nacionales para llevar a cabo los programas de investigación y su aplicación, ligando estas actividades a acciones de capacitación técnica comunal. Se establece además un sistema de becas y condiciones preferenciales para la capacitación de maestros y profesionales nativos. En el Ecuador se están llevando a cabo diversos programas de educación al margen del ILV, tanto por institutos particulares como por organizaciones indígenas como la Federación Shuar, quien incluso tiene un sistema de educación radial. Los resultados técnicos y sociales de estos programas son muy satisfactorios.

El diseño ecuatoriano de la alternativa al Instituto Lingüístico es muy similar al trabajo por diversos profesionales peruanos en la década del 70 e igualmente factible. Del mismo modo los argumentos en contra del ILV son igualmente graves. ¿Qué hace pues que el gobierno peruano no sólo lo mantenga dentro del territorio nacional, sino que además le rinda elocuentes homenajes en su aniversario?. Evidentemente hay razones políticas de por medio. Al margen que el Instituto haya logrado convencer a senadores, diputados y periodistas mediante paseos gratuitos en avioneta sobre el verde manto de la selva, y a una parte de la opinión pública con información inflada en el sentido que su trabajo es realmente efectivo e irremplazable, los informes técnicos y las reiteradas protestas tienen que dar suficientes elementos al gobierno y al Congreso para su evaluación crítica. El asunto es que no hay dudas de la vinculación política del ILV con el gobierno norteamericano y con varias empresas transnacionales. En muchos países ha sido posible documentar públicamente esta vinculación vía la transferencia de utilidades que no podían ser remitidas al exterior o con empresas farmacéuticas, a quienes el ILV brinda importantes servicios en desmedro de intereses nacionales, y finalmente con la AID. Si esto es así, y hay buenos indicios de ello, no es difícil establecer la relación entre los entusiasmos gubernamentales por el ILV y la financiación de una buena parte de la política de colonización del gobierno a través de los proyectos especiales. Estas vinculaciones deben ser investigadas y hechas públicas.

El caso es que la discusión de la Ley de Educación en el Congreso está próxima y se anuncia de hecho una revisión de la Reforma Educativa. ¿Qué lugar le será reservado a la Educación Bilingüe? Es necesario aprender de los errores cometidos en el período anterior, pero también hay que exigir que se la mantenga integrada al sistema nacional con las particularidades del caso. Ciertamente la presencia del Instituto Lingüístico de Verano y su casi monopolio en el campo de la educación bilingüe obstaculizan estas metas.

NOTAS

(1) En su libro *Educación Bilingüe: una experiencia en la Amazonía Peruana* (M. Larson et. al., ed. I. Prado Pastor, Lima 1979) el Instituto presenta su método de una manera ideal, con una exposición que puede sonar convincente a quienes sólo conocen de lejos su trabajo. Lo que ellos llaman su filosofía y métodos resultan ser sólo de papel.

(2) 1946-1976; 1977-1981.

(3) Yarinacocha, a pocos kilómetros de Pucallpa, es el centro de operaciones del ILV.

(4) Incluso en 1964, durante el primer gobierno de F. Belaúnde, el ILV jugó un papel ambiguo en un conflicto con colonos que concluyó con el bombardeo de la población Mayoruna. El Instituto defendió a los agresores y no hizo nada por facilitar una solución pacífica. (Ver: *Los nuevos Conquistadores*. El ILV en América Latina. Cano et al. Quito, 1981). El hecho que los misioneros-lingüistas estén muchas veces llenos de buenas intenciones no altera la evaluación de las actividades del ILV y de los resultados de éstas que no obedecen a actitudes personales.

(5) Esta campaña coincidió además con un malestar general en diversos países latinoamericanos con relación al ILV y que no cesa hasta hoy con la denuncia de la participación de éste en la guerra de Vietnam a través de la utilización de lenguas amazónicas como códigos militares (Informe Nacla, Nueva York 1973, Antropología Denuncia, PUC, Lima 1975).

(6) Los lingüistas-misioneros pertenecen a una secta fundamentalista que se caracteriza por su ausencia de espíritu crítico y por su resignación. Su apego textual a la Biblia es total, al punto que prohíben a los nativos comer "peces sin escamas" (que son los más ricos en grasas y proteínas) y "mamíferos de pezuñas partidas" (que son los más abundantes).

(7) Lo que no impidió que el ILV ampliara ilegalmente y sin autorización su campo de estudios con nuevas poblaciones con la intención de seguir adelante en su labor evangelizadora.

Notas sobre las nuevas maneras de percibir la Amazonia Brasileira y su desarrollo

HELENE RIVIERE D'ARC (*)

De los diferentes países que componen el universo amazónico, Brasil es, lejos, el que, después de quince años, ha movilizado más hombres y capitales en una operación gigante: operación de desarrollo, operación política, operación de integración nacional e internacional, reuniendo esta última las dimensiones económica y política.

I.— La Hora de los Balances

Es una banalidad decir que hoy en día ha llegado la hora de los primeros balances, dado que nuevos programas con objetivos cambiantes continúan cotidianamente saliendo a la luz.

Una bibliografía abundante, ciertas mesas redondas, ciertos coloquios, en Estados Unidos, pero también en Europa, han dado ya los resultados parciales de los éxitos y fracasos de las políticas amazónicas. Otras reuniones han concluido en una toma de posición muy crítica frente a esas políticas (1).

Existen hoy día, nos parece, tres tendencias entre los autores o en los grupos de reflexión que se interesan en la Amazonía e intentan obtener lecciones de la experiencia de los quince últimos años:

1) Aquellos que ven un éxito en este desarrollo basado en una acumulación de capital, no obstante formado fuera de la región amazónica; nosotros no insistiremos sobre este punto de vista.

2) Aquellos que piensan que el tiempo de la utopía y del voluntarismo ha concluido en la actualidad y que la política amazónica, la del Brasil principalmente, entra en una fase razonable

de aplicación de programas puntuales, de envergadura bastante más modesta que la de los años 66-76, más ligada al conocimiento y a la realidad del medio. Esta "modestia", si se puede decir, sería debida, primero, a la recesión económica brasileira, caracterizada por una desaparición de los capitales disponibles; segundo, a un balance a menudo decepcionante de los resultados de los grandes proyectos, principalmente de los grandes proyectos ganaderos; y, tercero, al interés creciente que toman los organismos internacionales, tales como el Banco Mundial, en la puesta en valor puntual de las fronteras agrícolas brasileiras. Abrimos aquí un paréntesis para explicar lo que nosotros entendemos por esta afirmación: conviene remarcar que el Banco Mundial posee una estrategia propia, más fundada sobre el desarrollo de la pequeña y mediana explotación, combinando una planta de exportación prioritaria destinada al mercado interior o al mercado internacional, y cultivos de subsistencia. Se podría calificar este modelo, cuya producción está mayormente orientada hacia la agro-industria, de agricultura contractual. Para beneficiarse de la ayuda técnica y financiera del Banco Mundial, es necesario negociar con él. Esta negociación tiene lugar al más alto nivel, evitando a los organismos locales de desarrollo, no obstante poblados de expertos y de técnicos que han sido en parte, el origen de la toma de conciencia actual concerniente a los peligros resultantes

(*) Investigadora francesa, con experiencia en la Amazonía brasileira y boliviana. Trabaja en el Institut des Hautes Etudes de L'Amérique Latine. El presente trabajo ha sido traducido por Alberto Chirif.