Experiencia pedagógica: exploración en contexto de escuela indígena mbya guarani. Proyecto ore róga

Fecha de recepción: 10/10/2022 Fecha de aceptación: 30/11/2022

Ada Cristina Matto*
Ángel Duarte**
Juan Santos***
Tomás Coronel****
Diana Ramírez*****
Alma Trinidad******

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo general analizar las experiencias pedagógicas gestadas en las aulas, del Segundo Ciclo de la escuela indígena Ñevanga Renda, desde la perspectiva de los estudiantes docentes del Instituto Nacional de Educación Superior (INAES). El enfoque empleado es cualitativo, de alcance descriptivo. Los procedimientos utilizados son la observación y la entrevista. Como instrumentos se utilizan guías de observación, notas de campo y guías de entrevistas no estructuradas. La unidad de análisis está compuesta por el director y dos docentes del Segundo Ciclo. Los hallazgos demuestran que las clases son activas y que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en torno a contenidos relacionados con la cultura mbya guaraní y la lectura comprensiva, abordándose conforme al contexto. En dicho proceso se respetan los momentos didácticos y se logra despertar el interés a través de preguntas participativas. Durante el desarrollo de clases, se realizan trabajos individuales y colaborativos. Las lenguas utilizadas en el proceso son: el castellano, el guaraní paraguayo y el mbya guaraní. Por un lado, las fortalezas del proceso de enseñanza-aprendizaje están dadas por la participación, el interés y los trabajos colaborativos desarrollados en clase por los alumnos. Por otro lado, las debilidades detectadas son la falta de recursos didácticos adecuados a la cultura mbya guaraní.

* Instituto Nacional de Educación "Dr. Raúl Peña". Asunción. Paraguay. E-mail: adachristinamatto@gmail.com
** Semillero de investigadores de la carrera de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales (INAES). Asunción. Paraguay. E-mail: araulduarte18@gmail.com
*** Semillero de investigadores de la carrera de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales (INAES). Asunción. Paraguay. E-mail: juansantos8999@gmail.com
**** Semillero de investigadores de la carrera de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales (INAES). Asunción. Paraguay. E-mail: tomy.coronel12@gmail.com
***** Semillero de investigadores de la carrera de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales (INAES). Asunción. Paraguay. E-mail: diana87brd@gmail.com
****** Semillero de investigadores de la carrera de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales (INAES). Asunción, Paraguay. E-mail: almatrinidad798@gmail.com

Como respuesta al problema, surgió el proyecto Ore Róga, que proveyó a la escuela de señalizaciones en madera para cada grado y plurigrado; se diseñaron materiales pedagógicos con ejercicios acerca de la identidad cultural de la comunidad, en los cuales se emplean las tres lenguas (castellano, guaraní paraguayo y mbya guaraní), con las que se interactúa dentro de las aulas de la escuela Ñevanga Renda.

Palabras clave: escuela indígena, educación, mbya guaraní, contexto urbanizado, guaraníes.

Abstract

The general objective of this research is to analyze the pedagogical experiences generated in the second cycle classrooms of the Ñevanga Renda indigenous school from the perspective of INAES student teachers. The methodology used is qualitative, of descriptive approach. The procedures used are observation and interview. Field notes and unstructured interview guides are used as instruments. The unit of analysis is composed of two teachers and the director of the indigenous school. The findings show that classes are active, and the teaching-learning process is developed based on contents related to the Mbya Guarani culture; reading comprehension is in accordance with the context. During this process, the didactic moments are respected, and students´ interest is stimulated through participative questions. During the course of the classes, individual and collaborative work is carried out. The languages used in this process are Spanish, Paraguayan Guarani and Mbya Guarani. On the one hand, the strengths of the teaching-learning process are due to the participation, interest and collaborative work developed in class by the students. On the other hand, the weaknesses detected are the lack of didactic resources appropriate to the Mbya Guarani culture.

In response to the needs detected, the Ore Róga project was initiated, which provided the school with wooden signs for each grade and multi-grade level. Pedagogical materials were designed with activities about the cultural identity of the community. The three languages (Spanish, Paraguayan Guarani, Mbya Guarani) are used to interact within the classrooms of the Ñevanga Renda school.

Keywords: Indigenous school, education, Mbya Guarani, urbanized context, the Guarani People.

Introducción

El presente artículo trata acerca de las experiencias desarrolladas por el Instituto Nacional de Educación Superior "Dr. Raúl Peña" en la asignatura Práctica Profesional de la

Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales durante el año 2022, en una comunidad indígena.

En el Paraguay, los pueblos originarios se definen en la Constitución Nacional como aquellos "grupos de culturas anteriores a la formación y organización del Estado paraguayo" (Convención Nacional Constituyente, 1992): "Estos gozan de los derechos a la identidad étnica, a la propiedad comunitaria, a la participación, a la educación y a la asistencia".

El entorno donde se desarrollan las experiencias es dentro de la comunidad indígena mbya guaraní, cuyo significado es: "las primeras personas en llevar el adorno de plumas" (Zanardini, 2011). Dicha comunidad indígena se halla ubicada en Tarumandymi, ciudad de Luque, en contexto urbanizado. Esta cuenta con una escuela denominada Ñevanga Renda, que significa "lugar de juegos".

Desde la asignatura Práctica Profesional, se busca desarrollar las capacidades de los estudiantes docentes[1] en situaciones diversas y complejas, a fin de que estos sean conscientes de la funcionalidad y la significatividad de sus aprendizajes al enfrentarse a contextos diferentes. En este caso, la práctica profesional se desarrolla en un pueblo originario urbanizado con miras a enfrentar incertidumbres y generar espacios de acción reflexiva.

El objetivo general es analizar las experiencias pedagógicas gestadas en las aulas del Segundo Ciclo de la escuela indígena Ñevanga Renda, desde la perspectiva de los estudiantes docentes del INAES.

Los objetivos específicos son tres: 1: describir las actividades didácticas desarrolladas en los diferentes momentos didácticos en aulas del Segundo Ciclo de una escuela indígena; 2: identificar fortalezas y debilidades de las experiencias pedagógicas en aulas del Segundo Ciclo de una escuela indígena; y 3: diseñar recursos didácticos necesarios para las experiencias pedagógicas en una escuela indígena.

El método empleado es cualitativo, de enfoque descriptivo.

Contextualización

El Paraguay cuenta con 19 pueblos indígenas agrupados en cinco familias lingüísticas. La etnia mbya guaraní, junto con las etnias guaraní-occidental, aché, ava guaraní, pa'i tavyterã y guaraní-ñandéva, forma parte de la familia lingüística guaraní (Zanardini, 2013).

1 Estudiantes del tercer curso, sexto semestre, que cursan la asignatura Práctica Profesional Docente de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales.

El estudio de los pueblos originarios debe responder a las normativas vigentes. Por ello, el primer paso consiste en respetar su derecho a la consulta y al consentimiento; es decir, la etnia ha de aceptar libremente la investigación y las experiencias pedagógicas a ser desarrolladas en la escuela de su comunidad.

El acercamiento a la comunidad fue realizado mediante el contacto con una referente indígena del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), quien a inicios del año escolar 2018 acompañó a la docente de la asignatura Práctica Profesional a la institución educativa Ñevanga Renda, donde fue recibida por los directores de la institución, a los cuales solicitó su anuencia para la realización de dos observaciones del contexto escolar sin el acompañamiento de los alumnos docentes.

Durante las visitas realizadas, también se desarrolló un encuentro con un líder religioso, quien destacó la importancia del respeto y la necesidad de conocer las normativas, antes de visitar a la comunidad. De esta manera, se estableció la ruta para la incursión de los estudiantes docentes en la comunidad.

Marco teórico

La educación intercultural ha ido ganando terreno poco a poco en los sistemas educativos a nivel regional y nacional. Su misión se aboca a la defensa y valoración de las distintas características culturales, étnicas y lingüísticas presentes en la sociedad actual.

El establecimiento de los sistemas educativos modernos, suscitados entre los siglos XVIII y XIX, siempre ha estado orientado hacia la instalación de un sistema educativo monocultural y con un paradigma mayoritariamente eurocéntrico. Esto se atribuye al ímpetu de las potencias europeas de estandarizar cultural y lingüísticamente las colonias y los propios Estados nacionales (Quintriqueo, 2017).

Las formas de subsistencia de una educación meramente monocultural se dan a través de acciones que involucran, la transmisión de la educación en un solo idioma educación (educación monolingüe). Esta subsistencia se basa, además, en la exclusión sistemática y directa de las minorías religiosas en eventos de esparcimiento o afines y, por último, en la utilización de programas curriculares enfocados en el estudio y la promoción de los conocimientos occidentales (Mampaey y Zanoni, 2015).

Esto se replica en América Latina con los pueblos indígenas, situación que lleva produciéndose desde épocas coloniales. Se ha tratado de alfabetizar y asimilar a las comunidades indígenas, lingüística y culturalmente de manera procesual, a través de la evangelización y la escolarización (Hot, 2010).

En el caso del Paraguay, según Melià (2010), la alfabetización fue promovida e impuesta con fundamentos totalmente eurocéntricos, que evidencian la poca importancia que las culturas y cosmovisiones indígenas reciben por parte de las autoridades.

La educación escolar indígena se debe enmarcar en la educación indígena, definida esta como:

> Un sistema dinámico, un conjunto de conocimientos que están dentro de la organización social, política, religiosa y con los valores de cada pueblo, los cuales son transmitidos por el saber cultural de los sabios/as, religiosos/as, políticos/as, madres y padres de familia. (Ministerio de Educación y Cultura, 2013, p. 20)

De ahí que la educación escolar indígena requiera de procesos educativos llevados a cabo de manera culturalmente apropiada, respetando las tradiciones, la cosmovisión, la lengua y los valores de las comunidades indígenas (Gaska y Rehnfeldt, 2017).

Aproximación histórica

Los estudiantes docentes de la Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales desarrollaron experiencias de aproximación teórica mediante una revisión bibliográfica, a fin de identificar las características generales de la cultura mbya guaraní.

En líneas generales, Zanardini (2013) destaca que los grupos mbya guaraní se encuentran en la Región Oriental y que, en los últimos años, se han producido grandes migraciones de los mbya guaraní hacia otras zonas del Paraguay a causa de que sus tierras ancestrales son asediadas por la deforestación y las grandes plantaciones de soja de empresarios extranjeros, que están acabando con el mundo conocido por los indígenas.

Gaona (2019) afirma que los indígenas de la comunidad de Tarumandymi provienen de las zonas rurales, como Caaguazú, San Pedro, Concepción, Villarrica, Paso Yobái y Pedro Juan Caballero. La migración se debe a múltiples causas, como la deforestación y ocupación de los campesinos en sus tierras ancestrales. Inicialmente, se establecieron aproximadamente ocho familias en Cerro Poty en una comunidad Ava, con la que convivieron hasta conformar la actual comunidad de Tarumandymi en el año 2009, tras una lucha pacífica en plazas y frente al Instituto Nacional del Indígena (INDI). Actualmente, la comunidad está compuesta de 39 familias nucleares, asentadas en ocho hectáreas de extensión.

El territorio resulta escaso para las actividades agrícolas. Su principal labor es el tallado en madera de imágenes de animales, gracias a la disponibilidad de árboles en las cercanías de la comunidad. Sin embargo, el acceso al trabajo y a la alimentación es inestable (Gaona, 2019).

Metodología

El enfoque es cualitativo, porque permite conocer la realidad social desde la perspectiva de los sujetos, interpretándolos para la comprensión de la acción social (Penalva Verdú et al., 2015). Además, se utilizan procedimientos cualitativos, como la observación y la entrevista. En coherencia con estos, se mencionan respectivamente, los instrumentos cualitativos: guía de observación complementada con notas de campo y guía de preguntas estructuradas.

El trabajo realizado es de alcance descriptivo porque describe el fenómeno o los rasgos del objeto de estudio (Bernal, 2010), puesto que se centra en la descripción de las interacciones desarrolladas en las experiencias pedagógicas del Segundo Ciclo desde la perspectiva de los estudiantes docentes del INAES.

La unidad de análisis está constituida por el director de la escuela mbya guaraní y dos docentes del Segundo Ciclo.

La experiencia de campo

La experiencia se centra en el Segundo Ciclo (compuesto por los grados cuarto, quinto y sexto). En la escuela se realizaron observaciones de clases de dos docentes, que enseñan en plurigrado. Las situaciones de aprendizaje se describen a continuación.

Las actividades de inicio son motivadoras. Se desarrollan en tres lenguas: guaraní paraguayo, guaraní mbya y castellano. Los docentes fomentan la participación en clase de los estudiantes adecuando los contenidos a la realidad de la comunidad, a través de preguntas, las cuales replantean constantemente.

Por ejemplo, al efectuar la pregunta *¿cómo se dice en nuestra lengua?*, el docente acompaña la frase con su traducción al guaraní paraguayo: *mba'éichapa oje'e ore ñe' ẽme*

> E4: "Se ilustran y socializan elementos de la cultura mbya guaraní; se dramatiza una danza. Además, se identifican elementos materiales de la cultura, lo que utilizan las mujeres y los varones (*oiporúva kuimba'e ha oiporuva kuña*)[2]".

> E5: "En momentos de desarrollo de clase, bajo las orientaciones de profesores, se comparten los nombres del monte o *téra ka'aguy*[3]".

2 Elementos que utilizan solo los hombres y aquellos que utilizan solo las mujeres.

3 El niño tiene nombre y apellido. Ante su nacimiento, la comunidad le otorgará un nombre que corresponda a la identidad de su cultura mbya guaraní.

Las actividades de desarrollo son grupales e individuales. Los estudiantes participan activa y ordenadamente; los docentes dan explicaciones y orientaciones en forma individual y grupal. Entre los alumnos se apoyan para la realización de actividades.

Desde los primeros acercamientos a la comunidad, los estudiantes docentes perciben apertura en la observación y en las actividades de exploración del contexto educativo.

En las situaciones de aprendizaje, los niños compartieron sus nombres paraguayos (aquellos nombres con que fueron registrados en sus cédulas) y los nombres que recibieron en su comunidad, así como la manera en que se escriben y se pronuncian.

El momento didáctico de cierre se corresponde con los temas presentados y las actividades realizadas. En dicho cierre predominan las pruebas orales mediante reflexiones guiadas por los profesores.

El proceso pedagógico presenta fortalezas y debilidades. A partir de la entrevista con el director y la interacción entre los estudiantes docentes y los docentes de la comunidad, se organizaron dos actividades desde el INAES, atendiendo a las necesidades y características de la escuela.

Primeramente, se diseñaron recursos de aprendizaje para la comunidad, atendiendo a su identidad. Se establecieron señalizaciones de las aulas de los niños con imágenes de animales conocidos por ellos. Se proveyó un cuaderno pedagógico con la ubicación de la escuela en el Paraguay y de otras comunidades mbya guaraní en la Región Oriental. Se trabajó con representaciones creativas de la escuela, de sus hogares, de sus amigos, del *opy*, de los instrumentos musicales y de los adornos utilizados por los niños de la comunidad, con el objetivo de fortalecer el orgullo de ser mbya.

Seguidamente, atendiendo a las características comunitarias, se organizó un *karu guasu*[4], en el que los estudiantes docentes compartieron un almuerzo con la comunidad como forma de agradecimiento por el espacio enriquecedor de aprendizaje.

Análisis y discusión

El proceso de enseñanza-aprendizaje del Segundo Ciclo se desarrolla considerando los momentos didácticos, mediante preguntas orales e interacciones con el uso de tres lenguas: guaraní paraguayo, guaraní mbya y castellano. El currículum nacional aplicado se adecua a la realidad de la comunidad indígena.

4 Almuerzo desarrollado en la escuela y abierto a la comunidad.

Los aprendizajes colaborativos son parte de las situaciones de aprendizaje, aunque no presentan recursos didácticos propios.

Mampaey y Zanoni (2015) mencionan que la utilización de programas curriculares de vigencia nacional forma parte de experiencias "monoculturales".

Sin embargo, la cultura mbya guaraní empieza a formar parte de la praxis de aula, sin estar explícitamente en programas de estudio propios para comunidades indígenas. Desde la perspectiva de Gaska y Rehnfeldt (2017), continúa abierto el desafío de la elaboración de materiales didácticos por parte de especialistas y referentes de la comunidad indígena, que se ajusten a su realidad sociocultural.

La participación, el interés y los trabajos colaborativos desarrollados en clase por los alumnos fueron fortalezas identificadas, mientras que la falta de recursos didácticos evidenció las debilidades de la educación indígena.

La experiencia desarrollada por los estudiantes docentes permitió reconocer en el proceso de enseñanza-aprendizaje aspectos de la cultura mbya guaraní desconocidos por estos, los cuales pueden ser vivenciados en espacios respetuosos de interacción, que posibilitan descubrir a la otra persona como igual desde la perspectiva intercultural (Quintriqueo y otros, 2017).

Sobre la base del tercer objetivo, surgió el proyecto Ore Róga, en respuesta a las necesidades detectadas, que proveyó a la escuela de recursos materiales y didácticos, como el mapa del Paraguay con la localización de la escuela Ñevanga Renda y de los mbya guaraní, además de un ejercitario adecuado a las lenguas utilizadas y a las características de la comunidad. Todo ello se produjo en un espacio en el cual se comparte, elemento fundamental de la educación indígena desde la perspectiva de Gaska y Rehnfeldt (2017).

Conclusiones

La escuela de esta comunidad se denomina Ñevanga Renda y cuenta con Preescolar, Primer Ciclo y Segundo Ciclo. La exploración se situó en el contexto educativo del Segundo Ciclo.

Teniendo en cuenta el primer objetivo, se afirma que el proceso de enseñanza-aprendizaje del Segundo Ciclo se desarrolla atendiendo a los momentos didácticos.

Las actividades de inicio son motivadoras; los maestros despiertan el interés de los estudiantes a través de preguntas orales y adecuando los contenidos al contexto de la realidad de la comunidad mbya guaraní. Para la comunicación, se emplean tres lenguas:

guaraní paraguayo, guaraní mbya y castellano. Los docentes fomentan la participación replanteando las preguntas de acuerdo con las necesidades.

Durante el desarrollo de la clase, se organizan actividades grupales e individuales; se fomenta la participación activa de los alumnos. Los docentes explican los temas, orientan a los niños y crean espacios de aprendizaje colaborativo. Los estudiantes participan activa y ordenadamente. Los contenidos abordados son lectura comprensiva y cultura; los temas se adecuan a la realidad de los estudiantes con actividades de producción creativa de aspectos de la identidad mbya, como la danza y las artesanías. La comunicación entre alumnos y docentes es fluida, con la combinación de lenguas en todo momento.

La situación de aprendizaje más valorada por los estudiantes docentes fue la presentación de los niños con sus respectivos nombres en el contexto de dos culturas: la paraguaya y la indígena (en las que se destacan los "nombres del monte").

Teniendo en cuenta el segundo objetivo específico se destacan como fortalezas la participación, el interés y los trabajos colaborativos desarrollados en clase por los alumnos. Sin embargo, las debilidades detectadas son la falta de recursos didácticos adecuados a la cultura mbya guaraní.

En cuanto al tercer objetivo, se proveyó a la escuela de señalizaciones en madera para cada grado y plurigrado con imágenes de animales conocidos por los niños. Se diseñó un cuaderno pedagógico sobre aspectos de la identidad mbya guaraní (localización geográfica, características de la comunidad y sus integrantes). Los escritos se hallan en las tres lenguas antes mencionadas y se destinaron espacios para las traducciones. Dichos recursos didácticos fueron compartidos en la Dirección de Educación Indígena del MEC con la intención de que asienten la base de futuras experiencias.

Como cierre del proyecto, se organizó un karu guasu con miembros de la escuela y la comunidad, con el fin de practicar el valor del respeto, la reciprocidad y la valoración de la cultura mbya. Estos espacios son de gran importancia para la formación de los futuros profesionales de la educación porque, mediante su aporte pedagógico, contribuirán a que la sociedad reconozca y valore la riqueza cultural de su nación y de la patria.

Referencias

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3° Edición). Pearson.

Convención Nacional Constituyente (1992). *Constitución Nacional del Paraguay*. Gaona, I. (2017). *Ndahaevéima ymaguáicha*. Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción".

Gaona López, I. (2019). *Organización, cultura y educación en Tarumandymi* [Grado]. Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción.

Gaska, H. y Rehnfeldt, M. (2017). *Construyendo la educación intercultural indígena: Una propuesta para formación docente* (Vol. 109). CEADUC.

Hot, A. (2010). L'école des Premières Nations au Québec [La escuela de las Primeras Naciones en Quebec]. *Montréal, Réseau de recherche et de connaissances relatives aux peuples autochtones. Montréal: Réseau de recherche et de connaissances relatives aux peuples autochtones (DIALOG)*.

Mampaey, J., y Zanoni, P. (2015). Reproducing monocultural education: Ethnic majority staff´s discursive constructions of monocultural school practices. [Reproduciendo la educación monocultural: Construcciones discursivas de prácticas escolares monoculturales por parte de profesores de mayorías étnicas]. *British Journal of Sociology of Education, 37*(7), 928–946.

Melià, B. (2010). Alfabetización en la educación indígena. *Revista Paraguaya de Educación, 1*, 13–27.

Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

Ministerio de Educación y Cultura (2013). *Propuesta de Educación Escolar Indígena a partir de los conocimientos culturales. Proyecto de Educación Escolar Indígena Intercultural Plurilingue*. Ministerio de Educación y Cultura.

Penalva Verdú, C.; Alaminos Chica, A.; Francés García, F. J. y Santacreu Fernández, Ó. A. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti*. PYDLOS Ediciones.

Quintriqueo, S.; Torres, H.; Sanhueza, S. y Friz, M. (2017). Competencia comunicativa intercultural: formación de profesores en el contexto poscolonial chileno. *ALPHA. Revista de Artes, Letras y Filosofía, 45*, 235-254.

Real Academia Española(2023). https://www.rae.es/

Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas, 1*(58), 68-74.

Zanardini, J. (2013). *Los pueblos indígenas del Paraguay.* El Lector.