



Enfoque Intercultural Para una Educación Básica Regular Intercultural y Bilingüe

- Documento de trabajo -

CONTIENE

- De la interculturalidad como principio a enfoque educacional.
- Enfoque intercultural para toda la educación y no sólo para pueblos indígenas.
- Ejes para la implementación del enfoque intercultural en la educación.
- Importancia de la implementación del enfoque intercultural en la educación peruana.

Elaboración del Texto:
Lic. José Antonio Vásquez Medina

Síntesis del Enfoque Intercultural

Para una Educación Básica Regular Intercultural y Bilingüe

1. De la interculturalidad como principio a enfoque educacional para construir propuestas educativas cultural y lingüísticamente pertinentes a nivel local, regional y nacional¹.

El principio de la interculturalidad abarca todas las formas y procesos de socialización: económica, política, ética, jurídica, laboral, salud, deportiva, etc. Como principio promueve el intercambio y las relaciones interpersonales y colectivas, erradicar toda clase de inequidad sin suprimir las diferencias ni las identidades culturales. En este marco **La interculturalidad** desde la educación, tiene una orientación socio política propositiva muy clara expresada en acciones tendientes al reconocimiento de las posibilidades y riquezas de nuestra diversidad, el sostenimiento de nuestras particularidades y la lucha frontal contra las desigualdades instaladas en la sociedad en pos de aportar a la solución de conflictos entre culturas y a la transformación del marco estructural que origina inequidad política, socio- económica y cultural.

La manera como entendemos la interculturalidad desde la Educación toma distancia del interculturalismo ligero o funcional que busca promover el diálogo sin tocar las causas de la asimetría cultural ni social. Para hacer real el diálogo hay que empezar por visualizar las causas del no-diálogo. Y esto pasa necesariamente por un discurso de crítica social. Por lo tanto podemos decir que :

“No hay por ello que empezar por el diálogo, sino con la pregunta por las condiciones del diálogo. Dicho todavía con mayor exactitud, hay que exigir que el diálogo de las culturas sea de entrada diálogo sobre los factores económicos, políticos, militares, etc., que condicionan actualmente el intercambio franco entre las culturas de la humanidad. Esta exigencia es hoy imprescindible para no caer en la ideología de un diálogo descontextualizado que favorecería solo los intereses creados de la civilización dominante, al no tener en cuenta la asimetría de poder que reina hoy en el mundo.” (Fornet 2000: 12)

Todas las fisuras estructurales que dificultan la convivencia armónica reclaman con urgencia una tipo de democracia sólida y duradera. La interculturalidad desde la educación no promueve la fragmentación del país ni alienta la violencia interétnica, por el contrario,

¹ A partir de la consultoría del Dr. Fidel Tubino solicitado por la DINEBI – 2004.



busca un acercamiento crítico y propositivo a los conflictos entre culturas o grupos socio culturales.

- Se entiende por acercamiento crítico: No se plantean acciones sin hacer un análisis profundo de las causas de las inequidades
- Se entiende por acercamiento propositivo: No se queda solo en la queja, la protesta o el reclamo, apunta a una construcción que rescata los aportes de la diversidad.

Sin embargo esta tarea solo puede ser atendida de manera intersectorial, es decir, desde diferentes frentes: político, educativo, económico, artístico, cultural, entre otros, para hilvanar el tejido social, refundar el pacto social y hacerlo inclusivo de la diversidad. Un pacto social excluyente de las mayorías postergadas socialmente y silenciadas lingüística y culturalmente no tiene capacidad de generar un proyecto nacional con legitimidad social. “El pacto social al que aspiramos, por el contrario, debe ser incluyente de la diversidad; debe ser capaz de **visibilizar las diferencias** como valiosas, de recoger las expectativas y las demandas razonables de todos los peruanos, debe –en pocas palabras– expresar el consenso desde el reconocimiento de las diferencias”².

Esta comprensión de la interculturalidad que ciertamente rebasa lo educativo, se alimenta y se construye desde:

1. Un Estado que lleva adelante una propuesta basada en una democracia respetuosa de la diversidad que velan por crear las condiciones necesarias para que los pueblos indígenas y no indígenas y todas las minorías puedan hacer valer sus derechos en igualdad de condiciones sin renunciar a sus expresiones diversas.
2. Espacios públicos en la sociedad civil, donde converjan la diversidad cultural y la pluralidad de racionalidades, alimentándose y nutriéndose unas entre otras.
3. Una educación intercultural PARA TODOS, indígenas y no indígenas, de zonas rurales o de zonas urbanas, del norte y del sur.

Sin embargo la dimensión socio política del término se completa con una dimensión epistemológica y valorativa esencial para organizar el trabajo educativo. El sector educativo asume la interculturalidad como un enfoque que permita construir las bases de una sociedad más plural, inclusiva y participativa. Como todo enfoque educativo parte de una visión teórica y reflexiva que tiene dos características:

- Centrar la atención en eje de análisis desde el cual se lee toda la realidad para lograr explicarla y entenderla mejor
- Dar respuesta y generar propuestas pedagógicas acordes con esta mirada intencional.

² Ibid.



Se trata por lo tanto, de un enfoque transformador y no meramente explicativo. El enfoque intercultural nos permite ver con mayor precisión ciertos datos de las relaciones entre culturas y esta mirada da elementos para recrear e innovar en la educación. La interculturalidad como enfoque educativo apunta a la refundación de la democracia tomando en cuenta todas las posibilidades de desarrollo humano partiendo del reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural. Por lo tanto la interculturalidad no puede ser una entidad formal, ni abstracta. Esta tiene contenidos y prácticas de acuerdo a lo antes visto. En síntesis:

La educación es intercultural cuando la escuela promueve procesos de aprendizaje para enfocar las posibilidades y asimetrías en las relaciones socio culturales, afirmar las identidades y desarrollarlas en un clima de respeto y equidad para construir una sociedad democrática, plural y partícipe de las tendencias globales.

La educación intercultural es una expresión de la interculturalidad operante y propositiva. Es impreciso hablar solo de interculturalidad en el sector educación ya que esta acepción pierde el valor concreto de la acción e intervención pedagógica. Por otro lado la educación intercultural no es una forma es intercultural. Esta transformación gradual se dará en la medida que la escuela reconozca su tendencia homogenizante que genera desarraigo y pérdida progresiva de la identidad entre niños y jóvenes de distintas regiones y tradiciones culturales³ y construya propuestas más acordes con las demandas locales, regionales y nacionales.

La educación intercultural incorpora la herencia cultural de los pueblos y al mismo tiempo permite acceder a conocer los aportes de otras culturas y pueblos en cuanto a conocimientos, técnicas historias, valores, formas de organización social y otros aspectos importantes de las culturas. Así mismo, es una educación que toma en cuenta las formas propias de aprender y enseñar de los pueblos, que han hecho que estos saberes perduren y se enriquezcan en el tiempo. Muchos pueblos indígenas andinos y amazónicos están luchando desde hace varias décadas por su derecho a la autodeterminación, que significa su derecho a decidir el tipo de sociedad, de desarrollo, de educación que quieren para sus pueblos. La educación intercultural constituye, por ello, no sólo una alternativa pedagógica sino también política, que debe ayudar a contrarrestar la tendencia a la uniformización, que pretende que todos pensemos y actuemos igual, hablemos el mismo idioma y tengamos los mismos valores y formas de vida. La Educación Intercultural promueve la construcción de

³ Parafraseando a partir de un texto de Elena Burga sobre interculturalidad y educación. DINEBI – 2004.



una sociedad en la que conviven distintas formas de ser, de crear, de pensar y de resolver los problemas, con respeto a la diversidad pero con igualdad de derechos”.⁴

Por lo dicho anteriormente la propuesta de una educación intercultural no es sólo un “discurso” de las minorías que buscan legitimidad social, es la propuesta de una sociedad que abre sus ojos a la diversidad cultural interna y mundial y que hace de esta diferencia el tema central en su propuesta. Apunta a una transformación social que busca el tránsito de una dinámica social movida por la dominación y la negación de las diferencias culturales a una dinámica social que promueva afirmación identitaria y acercamientos, préstamos y fusiones entre culturas en equidad de condiciones.

2. Enfoque intercultural para toda la educación y no sólo para pueblos indígenas.

Una tendencia generalizada en el continente afirma que, si se quiere modificar los estereotipos negativos que desunen y hasta enfrentan a los ciudadanos, y generar una cultura del reconocimiento y de la participación democrática, es necesario extender la educación intercultural a TODOS los sectores y niveles de la educación.

La ley general de educación así como el reglamento de Educación Básica Regular consideran una educación intercultural para todos. Corresponde ahora implementarla en todos los sectores sociales del país, en el campo y la ciudad, entre los económicamente más estables y los que no tienen recursos sino para responder al “día día”. No basta, pues, fortalecer la identidad del discriminado; es necesario, al mismo tiempo, impartir educación intercultural antidiscriminatoria en los sectores discriminadores de la sociedad.

Siguiendo este principio de discriminación positiva, debemos afirmar que la educación intercultural no puede ser la misma para todos pues debe responder a cada escenario de cada contexto debido a la presencia de mayor o menor diversidad así como sus de los niveles de reconocimiento. El pasado histórico y los retos presentes no son los mismos en la Costa, los Andes y en la Amazonía. Por todo ello la Educación Intercultural que se debe ofrecer a nivel nacional debe ser heterogénea en su forma de aplicación, porque son variados los protagonistas, pero similar en sus metas. Un tratamiento especial tendrá la educación intercultural cuando se exprese en contextos bilingües o multilingües, ya tenemos algunos años de experiencia ganada en este tema que debemos reconocer. Sin embargo la educación bilingüe intercultural sigue siendo un desafío dentro de esta gama de matices que debe manejar la educación intercultural. Solo si tomamos en cuenta estas diferencias estaremos garantizando resultados verificables y sustentables a mediano y largo plazo de una en la sociedad.

En este sentido no se puede ni se debe pretender aplicar un mismo tipo de educación intercultural en todo el sistema. Por ello veamos algunos escenarios posibles:

⁴ Aporte de Elena Burga “Sobre interculturalidad” en apuntes de la Guía de interculturalidad en el aula.



- a) La educación intercultural en contextos de mayor población indígena pondrá énfasis en la recuperación de la identidad y su riqueza cultural sobre todo allí donde está más amenazada y debilitada y las situaciones de exclusión o marginación que sufren cuando se desplazan a otros sectores sociales.
- b) En zonas monolingües del país pero con una clara tradición cultural propia, la educación intercultural partirá del reconocimiento y la afirmación de las particularidades culturales para desde ellas ser conscientes de los aportes que pueden dar en escenarios pluriculturales.
- c) Entre las comunidades y pueblos indígenas donde la lengua materna no es el castellano se tendría especial cuidado en el fortalecimiento de la lengua materna así como de los contenidos culturales que esta expresa. Así mismo generará las condiciones para aprender el castellano como segunda lengua.
- d) En la región andina la educación intercultural tendrá que abordar el difícil tema de la colonización y la recreación y mantenimiento de la cultura originaria en contacto con la cultura dominante. El tema de la normalización y socialización en lengua materna será otro tema
- e) Existen comunidades campesinas en la costa que mantienen vivas algunas tradiciones de las culturas ancestrales que deberían entrar en esta dinámica
- f) Los grupos afro peruanos, presentes a lo largo del país son otra minoría que en la construcción de su propuesta de educación intercultural tocará el tema de estereotipos y toda forma de discriminación.
- g) La educación intercultural en contextos no indígenas pondrá un acento en las formas de discriminación positiva o negativa con las que opera la cultura hegemónica.
- h) Otro grupo importante a atender es el de los migrantes andinos o amazónicos en espacios urbano-marginales, aquí es urgente aplicar una educación intercultural que los capacite para encarar las exigencias de la cultura citadina sin perder la riqueza de su cultura originaria.

3. Ejes para la implementación del enfoque intercultural en la educación

Dado que conforme a ley compete a los organismos educativos descentralizados dar los lineamientos para la diversificación curricular, el Ministerio desde la sede central ofrece pautas para la construcción de estos lineamientos. Las siguientes orientaciones recogen los ejes del tratamiento intercultural del currículo que esta Dirección viene construyendo. Estos cinco ejes se deben tomar en cuenta al momento de planificar y conducir procesos de diversificación curricular ya que corresponden al tratamiento intercultural de la educación:

- a) **Sobre el tratamiento de los conocimientos y saberes locales en diálogo con la diversidad:** La diversificación curricular posee problemas internos que aún no han



sido dilucidados ni planteados con la claridad suficiente. Fernando Prada (5) nos plantea algunas preguntas centrales sobre este tema: ¿Cuál es el rol de la escuela y cuál es el de la comunidad respecto del conocimiento tradicional? Es necesario analizar cuáles son las demandas de las organizaciones indígenas respecto de los conocimientos propios y su vinculación con la escuela formal. ¿Cuáles son los conocimientos que se pueden introducir en la escuela sin producir serios procesos de distorsión?. Estas interrogantes reales deben ser respondidas con la misma práctica. No existe una respuesta común pues la diversidad es compleja y los procesos de cada pueblo en la asimilación de su propia cultural también.

- b) **Sobre el tratamiento de las lenguas:** La diversidad lingüística es una realidad evidente en contextos rurales sin embargo también está presente en contextos urbanos o de centros poblados menores. La situación socio lingüística de desprestigio de la lengua originaria hace que el castellano sea la lengua que mas se usa, sin embargo esto no significa que tanto niños jóvenes como adultos no entiendan o hablen otra lengua. Lima es la ciudad de mayor cantidad de quechua hablantes del país. En cada región del país existen diferentes castellanos y diferentes lenguas. En regiones amazónicas la diversidad es más compleja. Abordar la lengua (tanto la materna como la segunda lengua) con enfoque intercultural implica en primer lugar reconocer las condiciones y limitaciones que tienen las personas bilingües producto de estereotipos culturales. Asumir en todo momento que se pretende fortalecer con la lengua una identidad y una lógica cultural. Para ello ambas lenguas juegan una papel importante ya que los contenidos desde los cuales se reflexiona sobre las características del lenguaje y los textos con los que se aprende a leer y escribir deben permitir visibilizar esas inequidades y balancear mejor el panorama. En las siguientes orientaciones se resumen estas formas de intervención.
- c) **Sobre el desarrollo de actitudes hacia el encuentro intercultural:** Otro eje fundamental en el desarrollo de la interculturalidad tiene que ver con el desarrollo de actitudes que permitan la convivencia pacífica en equidad de condiciones y sin expresiones de discriminación. La discriminación implica la construcción de estereotipos que justifican el pensamiento y comportamiento discriminador, así como la idea subyacente de que este pensamiento y las acciones que de él se derivan persiguen el bien común, y aún más, implican la intención de ayudar a los sujetos “en desventaja” a adquirir los elementos que les permitan superar su situación actual. “Las prácticas y estereotipos discriminatorios más evidentes se advierten en las relaciones entre la sociedad dominante y las comunidades políticamente minorizadas. Sin embargo, en las relaciones entre estas últimas resulta posible advertir la existencia de jerarquías de prestigio que se fundamentan en la comunidad sociocultural o lingüística a la que pertenece el educando o el docente. Los símbolos visuales del prestigio asociado a la ubicación de los educandos en la jerarquía escolar van marcando la

⁵ Ibid.



diferencia, y reforzando las percepciones discriminatorias: los rasgos fenotípicos, la apariencia física, la calidad o tipo de ropa, los accesorios, el refrigerio. También se aprecia la erosión de la autoestima que provocan estas actitudes discriminatorias o estigmatizadoras en la actitud del educando que la sufre: timidez, retraimiento, escaso rendimiento escolar y, de manera privilegiada, el silencio”⁶

- d) Sobre la consideración de estrategias y metodologías con enfoque intercultural:** La tratamiento curricular abarca también el conjunto de estrategias metodológicas con las cuales los pueblos indígenas y campesinos transmiten los conocimientos de generación a generación. Esto implica ver cómo sus lógicas pueden ayudar a la adquisición de nuevos conocimientos. Para ello cabe preguntarse “¿Cuál es el tratamiento que se dará en la escuela a la ritualidad y religiosidad que rodea y es parte constituyente del pensamiento indígena? ¿Cuáles serán los nuevos espacios y formas de aprendizaje? ¿Cómo se distribuirán los tiempos de aprendizaje para un conocimiento que no es especializado sino mantiene una integralidad inherente que algunos investigadores han denominado holístico?” (...)7. Otro campo de interrogación es qué saberes previos tienen sus estudiantes y cuáles son los procesos de socialización primaria de los niños que asisten a la escuela? (cultura de crianza), y como estos determinan su predisposición al aprendizaje. El tratamiento de estos elementos culturales implica un reordenamiento sistema educativo y la invención de nuevas formas de gestión de los centros educativos. En suma, estas orientaciones exigen que el maestro no es más un transmisor de conocimientos, sino alguien que también devela e investiga los conocimientos de la comunidad en la que trabaja. Esto, sin duda, supone transformar la imagen de un docente que desconoce o reprime la identidad étnica a un docente que afirma la autoestima de los niños campesinos e indígenas.
- e) Sobre una gestión pedagógica amable con la diversidad:** La gestión educativa debe estar siempre orientada a la mejora de la calidad educativa y al logro en los estudiantes de las capacidades previstas. La influencia que el dominio cognitivo, conductual y actitudinal, en cuanto a la comunicación y la relación con la otra cultura, tiene una influencia capital en el nivel de competencia de la persona y el consiguiente sentimiento de idoneidad y, especialmente, en el ámbito institucional de la educación, por ello se propone una gestión intercultural que permita a los docentes y niños contar con el respaldo institucional para una adecuada relación entre la escuela y la comunidad así como para el trato correcto desde la escuela hacia los padres de familia.

4. Importancia de la implementación del enfoque intercultural en la educación peruana

⁶ *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela, Casos de Brasil, Colombia, Chile, México y Perú. OREAL UNESCO Santiago 2006 (317).*

⁷ *Fernando Prada Ramírez: Conocimientos locales y diversificación curricular, PROEIBANDES. http://www.proeibandes.org/investigacion/conocimientos_locales_y_diversificacion_curricular.pdf.*



La configuración de la nueva sociedad peruana: ¿inmigrantes, invadidos o aliados?: La configuración de la realidad nacional ha cambiado y esto es un hecho aun en contra de quienes miran con nostalgia el pasado de un país que se pensaba al margen de su diversidad. Ahora la diversidad, con todo lo que esta significa está por todas partes. Los medios de comunicación, la política (a espanto de los mas conservadores) la comida, la economía incluso la moda. Esta nueva configuración no está siendo capitalizada por la educación, es más existe un modelo que tiende a la homogenización y deja pocos espacios para la expresión de la diversidad. El escenario de las regiones, cada vez mas fortalecido, está permitiendo una apropiación de la identidad en circunstancias más concretas y realistas. La absurda división entre inmigrantes e invadidos que algunos persisten en mantener, no se sostiene. El purismo criollo racial también suena casi de mal gusto para un país que empieza a reconocer el valor de su “choledad”, que aunque desordenada y por momentos caótica, empieza a dar luces al mundo moderno. En este nuevo escenario, donde las fronteras étnicas solo se restringen a algunas zonas “exclusivas” de Lima, donde las posibilidades de aproximación o acceso a recursos de la modernidad son mayores y donde lo rural es parte de la cultura urbana, es no solo necesario sino urgente una educación intercultural desde los propios conflictos identitarios de los docentes y estudiantes que logre una apropiación y construcción de sentido de pertinencia a un país que es cada vez más menos resistente a la diversidad.

La mirada a nuestra discriminación, ¿velada o reconocida?: Otro escenario que marca una necesidad apremiante de una educación intercultural es la a veces velada y mas frecuentemente evidente condición discriminatoria de nuestra sociedad. El tema de la discriminación tiene características de escándalo, y está muy diferenciada de acuerdo a los niveles de proximidad con la diferencia y tiene múltiples explicaciones, por ejemplo una que tiene mucha lógica es la que plantea Nelson Manrique cuando afirma que *“el racismo peruano es, en esencia, un racismo colonial. Se construyó a partir de las categorías mentales que portaban los conquistadores, forjadas en los conflictos que enfrentaron a los cristianos contra los musulmanes y los judíos en España en el crucial momento de su constitución como nación. El fundamento de la identidad española, una cuestión problemática, dada la enorme diversidad de los habitantes de sus reinos, terminó siendo la condición de cristiano viejo”* (Manrique 1998) Sin embargo nuestra herencia colonial no sólo es fuente de racismo sino es parte de esta dinámica compleja de exclusiones e interacciones. Cuando nos aproximamos al tema de la discriminación es imposible no reconocer sus expresiones en todos los niveles sociales y campos de la vida humana. El fondo de la actitud discriminatoria no es la afirmación de una manera de ver, sentir, creer o conocer, sino asumir que esa es la única o la mejor manera de ver, sentir, creer o conocer. Entonces el problema no es la afirmación de la diferencia sino la negación de la pluralidad. Esta situación se refleja e incluso se institucionaliza desde la escuela. En un reciente trabajo elaborado por la UNESCO a nivel de América Latina⁸ sobre discriminación en la escuela, encontramos testimonios escalofriantes de las expresiones de discriminación, y violencia física o simbólica que viven niños, niñas adolescentes o jóvenes en su proceso de

⁸ Discriminación y pluralismo cultural en la escuela, Casos de Brasil, Colombia, Chile, México y Perú. OREAL UNESCO Santiago 2006.



formación. Conductas que son reforzadas o por el propio maestro o por su indiferencia. Una docencia intercultural es necesaria para mostrar esta realidad, construir conciencia positiva de nuestra diversidad y generar capacidades en los estudiantes para aceptar y convivir con la diversidad sin llegar a chauvinismos divisionistas, pero sin caer en la aburrida y castrante homogenización.

El potencial de nuestra diversidad, “lo propio, lo peruano está de moda”: Una expresión de la necesidad de atender la diversidad es el desencuentro que se viene observando entre las prácticas sociales o culturales en algunos sectores, donde el intercambio, la fusión y la reivindicación cultural son situaciones cotidianas. Hoy vemos en los medios, la radio, espacios académicos y políticos e incluso económicos, una mayor apertura a la diversidad y conciencia de su valor. Sin embargo la escuela o la educación no recoge esta ebullición. La educación así como se encarga de brindar las capacidades que requieren las personas para interactuar en su medio y transformarlo con criterio, debe también recoger la dinámica social y hacerla parte de su oferta para que no quede desfasada de la corriente cultural. Así como se han introducido en las escuelas computadoras, internet y una serie de elementos emergentes de la cultura contemporánea, es urgente y necesario preparar a los docentes para hacer una gestión pedagógica de la diversidad cultural, desde sus propias expresiones culturales. Es importante que los programas curriculares y todas las instancias de concreción del currículo hagan un balance creativo y audaz de esta emergencia de lo nuestro en sus expresiones más vanguardistas como en las más originarias, amabas tensiones de lo cultural permitirán a los estudiantes hacer síntesis creativas que renueven el escenario cultural de las aulas y de todos los espacios públicos.

El oscuro tema de los resultados de aprendizaje: Aunque se trata de un tema no estudiado aún, hay indicios fiables de que parte del fracaso educativo se explique por esta negación o exclusión de la diversidad de las propuestas curriculares. Aunque las normas e incluso el currículo de la EBR planteen apertura, reconocimiento a la diversidad y se promueva la diversificación, en la realidad lo que hace el docente es lo que dice la sede central salvo algunas excepciones. Esta comprobado que en contextos bilingües cuando se toma en cuenta la lengua y cultura de la comunidad, de los estudiantes y se construyen aprendizajes a partir de ellas, los resultados son mejores, sin embargo faltan estudios sobre las implicancias de un tratamiento intercultural del currículo y el logro de aprendizajes significativos que respondan a las demandas internacionales pero que sobre todo respondan a los procesos de desarrollo local.

Educación con identidad: Los que demandan con más claridad y contundencia de un docente intercultural son aquellas comunidades y pueblos que tienen una identidad cultural sólida, pese a las diferentes intervenciones colonizadoras. Nos referimos sobre todo a muchos pueblos amazónicos y algunas regiones andinas. Son conocidas sus luchas por contar con maestros bilingües, conocedores de sus tradiciones para sus escuelas. Si bien es cierto aun se trata de una demanda más intra cultural, se lee en esta exigencia una preocupación por la vigencia y desarrollo de su cultura así como la transmisión de la misma a las nuevas generaciones. La educación en su lengua también es otra expresión de



esta demanda. Aunque el manejo de la lengua no siempre garantice la transmisión de la cultura, se trata de una expresión válida y clara de esta demanda. También encontramos en contextos andinos comunidades quechuas que luego de una reflexión sobre el valor de sus tradiciones han llegado a reconocer la importancia de contar con docentes que trabajen no sólo la cultura oficial expresada en el currículo nacional, sino que se aborden temas de su propia cultura, sus tradiciones y su lengua, sin que esto signifique un atraso en el aprendizaje del castellano y de las capacidades que requieren sus hijos para insertarse en un contexto urbano. El flujo migratorio es una realidad y una posibilidad concreta para muchos hijos de estos comuneros, por lo cual la educación debe permitirles acceso a esta sociedad.

La llamada educación con identidad presupone que en el país encontramos diferentes identidades enraizadas en tradiciones culturales muy distintas, con ciertos rasgos comunes pero con también marcadas diferencias. Somos el país Latinoamérica con la más larga tradición cultural con diferentes desarrollos a lo largo de siglos. Esta pluralidad aun se expresa de diferentes maneras. Por otro lado la diversidad de pisos ecológicos hace que nuestro país responda de diferentes maneras e interactúe con el medio generando una gama de expresiones culturales de diverso tipo.

Esta demanda carece de una dimensión plural, es decir privilegia el fortalecimiento de la identidad local y aquellas capacidades requeridas para insertarse en el mundo económico laboral de las urbes y del mercado. Al decir dimensión plural nos referimos que deja de lado el acercamiento temático y actitudinal hacia otras expresiones de la diversidad con las que se relaciona o son parte de la diversidad nacional. En este sentido, a esta demanda habría que acompañarla de

La demanda silenciosa: Hace unos meses, en una de las visitas a escuelas rurales de la zona de Alto Imaza, Chachapoyas, región Amazonas, encontré a un grupo de niños que solicitaban a su profesor trabajar el tema del quechua regional para poder comunicarse mejor con sus abuelos. Este dato tiene verdadera significación por tratarse de una región andina que no es considerada bilingüe en lengua quechua, y donde la población adulta entiende medianamente el quechua regional y muchos ancianos siguen hablando la variante Quechua Lanquash o Chachapoya. Los niños de esta zona como de otras partes del país donde su generación le es negada la lengua originaria, escuchan cantos, participan en fiestas y rituales que tienen que ver con una tradición cultural que no terminan de entender ni de participar más que como observadores.

Casos como este podemos encontrar en varias partes del país, aunque en minoría, se están dando procesos de reapropiación de la cultura local desde los niños o estudiantes. Por ejemplo en Cajamarca donde se ha perdido la lengua originaria, encontramos comunidades que vienen trabajando su cultura local y recuperando saberes ancestrales



desde la escuela por inquietud de los niños que empezaron a investigar sobre tradiciones orales⁹.

No contamos con un estudio sobre las expectativas educativas de los propios niños porque simplemente en nuestro análisis curricular no son tomados en cuenta. Por información empírica, sobre todo en contextos donde se encuentran expresiones culturales de muy larga data, los niños y niñas dicen abiertamente que quieren saber más de su pasado, de sus costumbres, tradiciones y rituales que realizan sus abuelos y padres y que están fuera del currículo escolar. Aunque no surge como una exigencia, dado que son siglos de exclusión de estos saberes del escenario escolar, son concientes de que hay en su pasado una fuente inagotable de cultura que puede ser recreada con los recursos actuales y resignificada en el contexto de afirmación de la diversidad que la globalización viene generando.

Un mejor trato: En las escuelas urbanas o urbano marginales, la demanda de una educación intercultural la encontramos en dos expresiones muy concretas: la primera tiene que ver con el derecho al buen trato y al reconocimiento de la diversidad cultural¹⁰. No se trata de una demanda masiva, pero las campañas contra toda forma de discriminación, el trato saludable y la erradicación de expresiones de racismo son el punto de partida para abordar el tema de la diversidad cultural y lingüística del país desde las aulas.

Las instituciones educativas de las principales capitales son un mosaico socio cultural. Toda la gran Lima así como las más grandes capitales como Piura, Trujillo, Chiclayo, Huancayo, Cusco, Arequipa, Pucallpa, Iquitos, Puno, entre otras, tienen una gran cantidad de familias inmigrantes de contextos rurales en búsqueda de mejores condiciones de vida. En estas ciudades las escuelas son pluriculturales e incluso plurilingües. Muchos profesores no son concientes de esta realidad ni están preparados para atender esta población estudiantil y la mayoría sigue sin tomar conciencia del potencial de la pluralidad que tienen en sus aulas. Se limitan a proponer metodologías y actividades orientadas al logro de capacidades estándares homogenizantes. Las constantes prácticas de discriminación y maltrato por mal manejo del castellano estándar o por no responder a las demandas de una cultura escolar que privilegia lo escritural y no trabaja en la lógica de la oralidad que es la matriz cultural de la mayoría de peruanos, son otra expresión de esta primera demanda que tiene que ver con el derecho a una educación de calidad.

La segunda expresión de esta demanda, más compleja aun por la cantidad de factores que influyen, es el rendimiento. Definitivamente una educación que se entronca con el

⁹ La experiencia de Warmayllu, comunidad de niños sobre la recuperación de expresiones culturales a partir de la investigación de los niños viene transformando la dinámica de la red de escuelas que atiende esta ONG con su proyecto Educación, arte e interculturalidad. www.redeai.org.pe.

¹⁰ Llama la atención que en estos casos no se apele tanto a la afirmación de identidades salvo en casos muy especiales como la colectividad aimara residente en Lima que han solicitado formalmente se les atienda en su lengua así como un grupo de inmigrantes del Pueblo Shipibo afincados la zona del cercado de Lima que también han hecho llegar su pedido para contar con una escuela que forme a sus hijos en su lengua y cultura.



trabajo que realizan los padres en materia formativa, que propone actividades o estrategias de aprendizaje propicias y siguiendo la particularidad de las culturas tiene más posibilidades. Nuestra hipótesis es que un estudiante aprende más y mejor cuando su maestro o maestra toma en cuenta su lugar de procedencia, el aporte de cada zona a la cultura nacional, y es reconocido en sus diferencias y no marginado por ellas. Nos preguntamos que aun el estado no ha sabido atender

La demanda “anti-intercultural” o el peso de la colonización cultural: No se puede dejar de mencionar la oposición que encontramos en muchas comunidades andinas y algunas amazónicas a una educación intercultural y bilingüe así como en contextos urbanos a una educación que reconozca la diversidad del país como punto de partida de su actividad pedagógica. Es cierto que son expresiones de una demanda, pero es preciso ser cautos al momento de leer y analizar esta demanda. En muchos lugares donde se han producido acciones orientadas a la erradicación del quechua u otra lengua originaria de la escuela demandando una educación en castellano, o en otro escenario donde la oposición a una educación intercultural cuyo modelo educativo parta de la cultura local y desde ella dialogue con las otras expresiones culturales, los motivos que encontramos son complejos y deben ser evaluados a profundidad para no caer en el simplismo de “la gente no quiere EIB” o no quiere complicarse con la interculturalidad. Entre los motivos que encontramos en esta demanda anti intercultural están:

- Un trabajo mal orientado del docente, reducido al uso de una sola lengua, el quechua.
- No existe claridad para trabajar lo intercultural en el aula, son teorías que no se concretan en el aula.
- Estas políticas son parte de una estrategia de dominación que imponen el Banco Mundial, el BIF y las transnacionales.
- La educación en lengua materna es un atraso y no permite el logro de capacidades en castellano que es lo que les permitirá a los niños defenderse en contextos urbanos
- Los mismos docentes que instan a los padres de familia a tomar posiciones anti EIB ya que sienten que la EIB toma tiempo, demanda mayor esfuerzo docente y un manejo de capacidades para las que no está formado
- Una falta o nula articulación entre la escuela y las comunidades bajo la justificación de que la escuela debe formar de acuerdo con lo dictado desde Lima.

No pretendemos contestar cada una de estos argumentos en pos de justificar una demanda. Sin embargo nos parece importante analizarlos como expresión de una autoestima cultural baja o negada. En algunos casos esta negación tiene que ver con mecanismos de colonización que han rebasado las formas externas y se han asimilado desde la mente y el cuerpo de valores y han terminado por legitimar un modelo cultural. La colonización económica o la política son expresiones instrumentales de la colonización cultural que es más duradera. Creer en la superioridad de una cultura y negar otras es la manera más



radical de la colonización. Se visualiza cuando uno ha asumido el discurso que legitima su minusvaloración, es que se ha consumado el proceso de colonización de la mente, y en estos casos revertir el proceso hacia la valoración afirmativa supone un largo proceso de deconstrucción de categorías valóricas y epistémicas. Walter Mignolo lo desarrolla muy bien en el siguiente fragmento.

“Los conocimientos humanos que no se produzcan en una región del globo (desde Grecia a Francia, al norte del Mediterráneo), sobre todo aquel que se produce en África, Asia o América Latina no es propiamente conocimiento sostenible. Esta relación de poder marcada por la diferencia colonial y estatuida la colonialidad del poder (es decir, el discurso que justifica la diferencia colonial) es la que revela que el conocimiento, como la economía, está organizado mediante centros de poder y regiones subalternas. La trampa es que el discurso de la modernidad creó la ilusión de que el conocimiento es des-incorporado y des-localizado y que es necesario, desde todas las regiones del planeta, “subir” a la epistemología de la modernidad”¹¹

En suma, la lectura que hacemos de esta anti demanda intercultural tiene que ver con diferentes expresiones de esta colonización que ha dejado de lado, por una lectura de poder, su propia matriz cultural. Es comprensible, es posible que esta anti demanda crezca, pero en la medida que se hagan esfuerzos por mostrar la genealogías del poder y del saber, quizá logremos contrarrestarla.

¹¹ Mignolo, Walter. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista de Catherine Walsh.

