

La Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía Peruana: políticas culturales de un Estado Nacional en crisis, en el marco de la globalización*

Irene Beatriz Scaletzky

Resumen

El Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe se desarrolla en la Amazonía Peruana desde 1988 como parte de un emprendimiento educativo nacional, similar al de otros países de la región y al de países como Alemania. La educación intercultural es una propuesta socio-cultural que intenta abarcar la diversidad étnica de la sociedad. Parte de concepciones antropológicas sobre el carácter multiétnico y pluricultural de las “sociedades nacionales”. Su objetivo principal es contribuir en la construcción de sociedades dialógicas en las que los hombres puedan interactuar democráticamente.

Su puesta en práctica deja entrever la profundización de la fragmentación de las sociedades americanas y la “crisis existencial” de los Estados Nacionales producto del proceso de globalización.

Las políticas culturales del Estado Nacional Peruano se materializan en este contexto de ruptura/continuidad: la interculturalidad se constituye como una renovación ante el etnocidio; la institucionalización de la interculturalidad materializada en los acuerdos político-económicos globalizados enrarece esa renovación y pone en peligro áreas y pueblos considerados como “reserva” de la humanidad.

Abstract

The Bilingual Cross-Cultural Education Project is developed in the Peruvian Amazonian since 1988 as part of a national educative undertaking, similar to those of other countries in the region and to countries as Germany. The cross-cultural is a socio-cultural proposal that attempts to embrace the ethnic diversity of the society. It parts from anthropologic conceptions about the multiethnic and pluricultural character of the “national societies”.

Its main objective is to contribute to the construction of societies in dialogue in which men can interact in democracy.

Its performance permits to glimpse the deepness of the American societies fragmentation and the “existential crisis” of the states as a consequence of the globalisation process.

The Peruvian National State cultural politics materialize themselves in this context of rupture/continuity: cross-culturality constitutes itself as a renewal against ethnocide; the institutionalisation of the materialized cross-culturality in the globalise political and economical

agreements rarefies that renewal and threatens areas and towns considered as human “reservation”.

Introducción

Los programas educativos que integran el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe se están desarrollando en la Amazonía Peruana desde aproximadamente diez años. Su creación y puesta en marcha son el resultado de un proceso histórico singular caracterizado por los cambios producidos al interior de la sociedad peruana, latinoamericana y mundial.

El análisis de sus características denota una complejidad desbordante, más aun si se pretende cernir la cuestión a una única variable interpretativa. Y esto es así porque el tan mentado proyecto educativo involucra diversos aspectos de la realidad social, económica, política, cultural, educativa e ideológica.

El fracaso de los modelos culturales homogeneizadores aplicados tanto en el Perú como en el resto de los países latinoamericanos ha generado una búsqueda de alternativas que pudieran hacer frente a las diversas problemáticas puestas de relevancia a partir de una concepción multicultural de la sociedad. Las desigualdades estructurales que caracterizan a la sociedad peruana y latinoamericana, afectan principalmente a las comunidades indígenas de la región, provocando una presión aun mayor en la elaboración y aplicación de las nuevas políticas educativas.

El presente ensayo pretende profundizar en las múltiples dimensiones que integran la problemática educativa, considerándola como un fenómeno constitutivo de la cultura, entendida ésta como producción simbólica. Intenta establecer relaciones con lo político y lo identitario, concibiendo a ambas dimensiones como construcciones históricas concretas. Pone el énfasis en las políticas culturales que desarrolla el Estado Nacional como parte de un modelo integral cuya continuidad depende del éxito de su aplicación y de su articulación con los lineamientos del poder globalizado^[1].

El análisis y la comprensión de estos proyectos educativos orientados hacia las comunidades indígenas de América Latina, son clave en la construcción de una nueva sociedad dialógica, entendiendo la importancia del rol que le compete a las políticas educativas en la producción de discursos diferenciadores que contrarresten la desigualdad estructural

La Educación Bilingüe Intercultural (E.B.I.)

El Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural en la Amazonía Peruana se inició, como en el resto del Perú y otros países de la región, en la década de 1980 aunque sus antecedentes pueden rastrearse hasta las primeras décadas del siglo XX. En el año 1988, gracias al acuerdo firmado por el Instituto Superior Pedagógico “Loreto” y la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva

Peruana (AIDSESP), se puso en marcha el “Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana” (PFMB).

Unos años después se crearon el “Programa Marco de Formación Profesional Tecnológica y Pedagógica en Perú” (FORTE-PE) por Convenio PER/B7-3011/95/004 firmado entre la República del Perú y la Unión Europea, y el “Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los países Andinos” (PROEIB Andes) constituido por instituciones y organizaciones de Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador y Perú en colaboración con la República Federal de Alemania. Cabe mencionar que durante estos años se han constituido distintas instancias estatales que dan cumplimiento a disposiciones oficiales sobre currículo, capacitación, elaboración de materiales escolares, seminarios de debate, etc.

Si bien excede el marco del presente trabajo realizar un análisis pormenorizado de los diferentes programas de educación intercultural que se llevan a cabo en el Perú, es de suma importancia detenernos en las características más significativas de los proyectos educativos que se aplican en la región amazónica.

El “Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana” presenta la particularidad de haberse gestado a partir de una búsqueda compartida entre los profesionales del Instituto Superior Pedagógico Loreto y la Confederación de poblaciones indígenas, respecto de la necesidad de **“diseñar una propuesta educativa que respondiese a las necesidades y demandas de los pueblos indígenas amazónicos”**[\[2\]](#). En el programa participan los siguientes pueblos indígenas pertenecientes a la selva baja y selva alta: Ashaninka, Achuar, Awajun, Bóóraá, Chapara, Kandozi, Kukama – Kukamiria, Kichwa, Nomatsiguenga, Shipibo, Shawi, Shiwilu, Tikuna, Huitoto y Wampis[\[3\]](#).

Dentro de los objetivos de dicho Programa podemos destacar: la formación de maestros indígenas, la capacitación continua en colaboración con el Ministerio de Educación, el fortalecimiento del Instituto Pedagógico y la elaboración de material específico; todo ello enmarcado en una *concepción intercultural de la sociedad peruana*, aspecto clave que analizaremos más adelante. Además, se planifican distintas estrategias, como por ejemplo: la formación inicial para maestros con ciclos escolarizados en Iquitos (ciudad capital de la provincia de Maynas y del departamento de Loreto), y ciclos no escolarizados en las comunidades indígenas; la profesionalización de maestros que están desempeñando tareas educativas pero no poseen título pedagógico, subdividido también en ciclos escolarizados y no escolarizados; y la capacitación y actualización docente permanente[\[4\]](#).

Las actividades que se desarrollan en el ámbito del Programa integran el sistema nacional que dirige el Ministerio de Educación del Perú, y recibe la colaboración de dos ONG de origen europeo: la institución italiana de cooperación internacional Terra Nuova y la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

Luis Enrique López, en su trabajo presentado con motivo del seminario-taller “Educación e Interculturalidad en América Latina” realizado en la ciudad de Cuzco en agosto de 1995, desarrolla

algunos de los logros alcanzados a través de la aplicación de los programas educativos interculturales. Menciona: el uso de la lengua materna (L1) que “contribuye al desarrollo de las competencias lingüísticas de los educandos” generando una mejoría en su rendimiento; “un mayor nivel de participación en el desarrollo del proceso educativo” y un mayor grado de fluidez en la relación con el maestro; aumento de participación de asociaciones indígenas en instituciones educativas vinculadas a proyectos de EBI; y el aumento de la relación entre las comunidades en general y las familias en particular respecto de la escolarización[5]. Juan Carlos Godenzzi Alegre, Director Nacional de Educación Bilingüe Intercultural del Perú, especifica los logros de la EBI en cuanto a la elaboración de materiales escolares y documentos de trabajo para el docente en las áreas de estudio y el avance en la “normalización de lenguas indígenas, en especial de aquellas lenguas de la Amazonía que cuentan con mayor número de hablantes”[6].

Sin ánimo de ahondar en el debate que desde hace ya varias décadas se viene dando en el ámbito educativo respecto de la “educación formal” y su relación con los paradigmas moderno y posmoderno, creemos necesario plantear algunas cuestiones relevantes. En primer lugar, ya nadie discute sobre la caducidad teórico-práctica de los modelos pedagógicos clásicos diseñados principalmente en el siglo XIX y puestos unilateralmente en práctica en nuestro continente. Dicho modelo fundacional de la educación en Latinoamérica, concebía lo educativo como una pieza clave en la concreción del proyecto nacional, asimilando lo educativo con “progreso”, “orden”, “bienestar”, “nación” y “unidad en el Estado”. Nuestros pedagogos decimonónicos, comprometidos con la ideología liberal de la época, ayudaron a diseñar y construir las bases de los Estados Nacionales, articulando políticas educativas homogeneizadoras que posibilitaron la organización de sistemas educativos fuertemente centralizados. “La creencia en el Progreso como dirección indefectible del devenir histórico fue el motor de todas las corrientes del pensamiento de la sociedad moderna” (Puiggrós, 1995)[7].

En segundo lugar, aquella relación modeladora del “ser nacional” ha negado y/o anulado la diversidad cultural característica de nuestros países. Las políticas culturales puestas en práctica por los Estados Nacionales sostuvieron la materialización del etnocidio.

La problemática educativa en nuestras sociedades caracterizadas por ser multiétnicas y pluriculturales, nos sitúa frente al desafío de transparentar discursos que posibiliten el diálogo real y permanente entre las diferentes culturas. Estamos frente al debate de la *interculturalidad*.

Interculturalidad, identidad cultural y sociedades dialógicas

El concepto de interculturalidad es asumido por los científicos sociales desde dos ángulos diferentes no contrapuestos sino posibles de integración. Para Lucy Trapnell (2000), “**La noción de interculturalidad ha sido básicamente abordada desde dos niveles: a partir de la descripción de una realidad marcada por el conflicto y las relaciones asimétricas del poder, en la cual interaccionan personas procedentes de diversas tradiciones culturales, o de la alusión a un paradigma o situación meta.** Los criterios con los que se define el nivel paradigmático difieren. Mientras algunos prefieren circunscribirse a la afirmación de las identidades culturales en un proceso de construcción de sociedades democráticas, y por ende abiertas al diálogo, otros

también incorporan la noción de equidad (a nivel social, económico, político, cultural) entre actores sociales procedentes de distintos universos culturales”[\[8\]](#). De una u otra manera, la interculturalidad trasciende el campo de lo meramente educativo para ubicarnos ante las múltiples dimensiones de lo socio-cultural y lo político.

En la actualidad Latinoamérica está integrada por una población indígena cercana a los cincuenta millones de personas. *“La presencia indígena no es uniforme en todas las subregiones ni en todos los actuales Estados latinoamericanos. En unos países, como Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Guayana Francesa, Venezuela y Paraguay la población indígena actual no supera el 5% de la población total (...) en Guatemala y Bolivia la población indígena constituye cerca del 60% (...) en el Perú y Ecuador (...) de 25 a 35%”*[\[9\]](#). En el caso específico de la Amazonía peruana, según el Ministerio de Educación del Departamento de Loreto, hay aproximadamente 40 pueblos indígenas integrados por más de 300.000 personas agrupadas en 16 familias lingüísticas. Estas cifras son elocuentes: “la cuestión indígena” es algo más que un mero formulismo académico o una retórica romántica.

Estamos frente a la existencia de sociedades multiétnicas y pluriculturales, lo que nos pone ante un uso de la “interculturalidad” que, como dijimos más arriba, penetra las dimensiones de lo cultural, lo social, lo económico y lo político.

Acordamos con Díaz-Polanco (1995) que lo étnico involucra *“formas específicas de relación, ciertas características culturales, sistemas de organización social, costumbres y normas comunes, pautas de conducta, hábitos, visiones del mundo, lengua, tradición histórica, etcétera”*; es decir que lo étnico refiere a las *“variables formas en que se articula y estructuran concretamente tales elementos de orden sociocultural”*[\[10\]](#). Los procesos identitarios de los grupos étnicos son fenómenos de construcción permanente, es decir que se encuentran atravesados por lo histórico. Por consiguiente lo étnico de las sociedades multiétnicas se vincula directamente con los procesos históricos de las sociedades nacionales en las que se hallan inmersos. Desde esta perspectiva, el rol de la educación y especialmente de la escuela, ha sido clave en la conformación de las identidades de los grupos étnicos.

Si la educación intercultural nos refiere a la construcción de sociedades dialógicas, es porque se parte de la existencia de modelos cristalizados y hegemónicos de sociedades pretendidamente homogéneas principalmente en lo cultural. No se trata de una “novedad” del nuevo milenio. El sustrato multiétnico y pluricultural de las sociedades latinoamericanas ha sido negado y silenciado por los proyectos de organización nacional que las elites criollas de los incipientes Estados Nacionales supieron construir. El que en la actualidad dichos Estados cuenten con aproximadamente 50 millones de indígenas nos habla de un fenómeno de “resistencia cultural”.

La “resistencia cultural” indígena es uno de los componentes más significativos que caracteriza los procesos identitarios de los grupos étnicos. Las políticas culturales de corte asimilacionista pretendieron callar las voces de la diversidad a partir de la identificación con la

cultura hegemónica. Y es en este sentido que la escuela, siguiendo las directrices de las políticas educativas en los distintos momentos históricos, jugó uno de los papeles más destacados.

La dimensión política de lo educativo

Si hay consenso entre los investigadores del campo social respecto al papel desempeñado por la educación escolar en la construcción del poder hegemónico del Estado Nacional en los países de América Latina, hallamos cierto “descuido” u “omisión” en los análisis sobre la relación entre lo educativo y lo político, en lo que respecta a los nuevos proyectos de educación intercultural.

Se nos presenta una cantidad de interrogantes respecto de la situación planteada: ¿a qué proyecto político responde la educación intercultural?, ¿es la educación intercultural un nuevo paradigma educativo?, ¿por qué una educación intercultural “para indígenas”?, ¿en qué medida la EBI es un avance respecto de los modelos educativos vigentes?. Estos cuestionamientos respecto de la propuesta educativa intercultural tienen de base el convencimiento de la trascendencia del debate educativo, cultural y político para nuestras sociedades.

En los países de América Latina hay sobrada experiencia en la elaboración de proyectos educativos, reformas curriculares, leyes para el ordenamiento del sistema escolar, cambios en las tendencias de las políticas educativas, etc. Todos ellos tenían algo en común: auto-constituirse en **el modelo** o proyecto por antonomasia. Cada una de estas experiencias fue sostenida por los gobiernos de turno, fueran éstos elegidos democráticamente o no, como propuesta definitiva en cuanto a dar respuesta a las demandas sociales y convertirse en **la clave** del progreso históricamente anhelado.

Los estudios comparativos que los especialistas en ciencias de la educación realizan sobre la aplicación de estas reformas en los diferentes países del continente, muestran que además de compartir este singular camino de la “reforma” y la “contrarreforma” sistemática en la educación, los currículos desarrollados en cada caso sostienen la continuidad del modelo educativo y socio-cultural hegemónico, cuyo objeto principal es el de dar sentido a la sociedad **en la nación**, desestimando cualquier diferencia cultural que posibilite la constitución de La Sociedad Nacional soñada.

Desde fines de los años setenta, las sociedades latinoamericanas han desarrollado diversos y dispares movimientos tendientes a encontrar espacios alternativos para la realización de estos debates, con la mira puesta en la democratización de los espacios políticos. Los pueblos indígenas han sido verdaderos protagonistas en esta lucha: su “resistencia cultural” ha posibilitado el establecimiento de disposiciones legales en organismos internacionales en donde se reconoce su condición sociocultural y sus derechos como pueblos. El Convenio 169 de la OIT firmado en 1989 que revisa el Convenio 107 de 1957, conjuntamente con el proyecto de Declaración de los Pueblos Indígenas de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos de Barcelona de 1996, han fomentado la inclusión de modificaciones en los textos constitucionales de países

como Argentina, Bolivia, Brasil, México, Colombia, Ecuador, Perú y otros que han atravesado procesos de reformas constitucionales en los años 90.

Sin embargo, este proceso de cambio es todavía bastante superficial. Ana Teresa Martínez (1995) plantea que la reforma constitucional peruana de 1993 si bien incluye artículos sobre la diversidad étnica, no modifica sustancialmente el modelo hegemónico del Estado Nacional. *“En un primer análisis podemos observar que no se trata de un Estado que se reconoce plurinacional: más bien porque la identidad étnica y cultural es un derecho de las personas, el estado reconoce y protege una pluralidad que refiere a la Nación”* [11]. El Estado peruano, como sucede también en el resto de los países latinoamericanos, no renuncia a su rol central de ser garante de la Nación, entendida como un conjunto integral unívoco constituido en el Estado Nacional. La pluriculturalidad peruana, boliviana, colombiana, etc., deberá encontrar cauces de realización de la diversidad que no pongan en riesgo lo conseguido en cuanto a unidad nacional.

Aunque estas reformas a nivel nacional e internacional den muestra de los cambios que estamos viviendo al interior de nuestras sociedades, no se observa un quiebre en el concepto integracionista de la sociedad nacional. *“La gobernabilidad de las identidades es tanto un problema desde afuera como desde adentro de la realización de las identidades. Desde afuera por el Estado, en un doble movimiento de rodeo (reconocimiento, diálogo político, consensos de paz, etc.), desde adentro por la naturaleza que se va dando una identidad (exaltación, abandono, negación)”* [12].

La interculturalidad y la crisis del Estado Nacional

Al igual que en los restantes países latinoamericanos, Perú se encuentra actualmente atravesando una profunda crisis de representatividad política. Los cambios que comienzan a operarse, insistimos, no alteran la estructura organizacional de la sociedad y del estado. En este contexto de crisis política y social se está llevando adelante el proyecto de educación intercultural bilingüe que afecta a los pueblos indígenas; proyecto con el cual se busca vehicular la democratización de la sociedad. Nuevamente estamos frente a la utilización de la educación escolar como instrumento de cambio socio-político que continua haciendo uso de los conceptos de progreso individual y social.

Consideramos que el debate acerca de la escuela como institución central educativa cuyo principal objetivo parece seguir siendo el de construir una sociedad democrática, aunque en este caso refiere a cierta concepción antropológica de la diversidad, es de crucial importancia para el establecimiento de verdaderas alternativas culturales, sociales y políticas.

Para López (1995) *“uno de los más grandes desafíos tanto para la educación intercultural bilingüe como para la educación contemporánea en general es el relacionado con la necesidad de construir una oferta educativa de igual calidad y con iguales oportunidades de acceso, permanencia y de aprendizaje significativo para todos, pero política y culturalmente sensible a las diferencias; es decir, andamos a la caza de una escuela equitativa e igualitaria pero diferente y diversificada”* [13].

Sin embargo la propuesta de EBI no está formulada para toda la sociedad peruana y latinoamericana.

Y es entonces cuando vuelven a surgir los cuestionamientos sobre esta propuesta educativa en cuanto a su aplicación exclusiva en sociedades indígenas. Y más aún, no se comprende realmente qué diferencia existe entre la interculturalidad para indígenas y la interculturalidad para el resto de la sociedad. A nuestro modesto entender, esta no es una problemática menor sino todo lo contrario. Esta parcialización del proyecto educativo es una clara evidencia de los peligros que debemos enfrentar.

Sin ánimo de incurrir en un pesimismo fundamentalista sobre el presente y futuro de nuestras sociedades, creemos necesario abandonar por completo conductas exitistas que nos impidan observar la realidad, y que nos aparten del camino del análisis crítico respecto de las políticas educativas que están aplicando los Estados Nacionales.

La “problemática de la alteridad” devenida en interculturalidad presenta imbricaciones complejas que refieren a lo “axiológico”, lo “praxeológico” y lo “epistémico” (Todorov 1987; 195). Tenemos que destacar que se han producido modificaciones significativas respecto de las relaciones entre sujetos sociales diferentes, pero ellas no alcanzan para justificar la existencia de una sociedad dialógica porque la práctica cultural mantiene los esquemas fragmentados de la sociedad basados en juicios de valor negativos y etnocéntricos aunque en la actualidad podamos hablar de un mayor conocimiento de esa diversidad cultural.

Pretender resolver el “problema de la alteridad” enunciando e inclusive legislando a favor del respeto de las diferencias, no resuelve el problema central ni en la Amazonía, ni en el Perú, ni en ningún otro de los países de Latinoamérica, es decir, no acerca soluciones a las desigualdades perpetradas en nombre de las diferencias. *“La gestación de la problemática étnico-nacional tiene una gran profundidad histórica”*[\[14\]](#).

Las sociedades indígenas que habitan la Amazonía peruana son víctimas de un proceso de dominación producido al interior de la sociedad peruana, agregando una dimensión particular a la problemática analizada: la dimensión espacial. Cómo acortar estas distancias y qué rol puede cumplir la educación bilingüe intercultural en ello, plantea una problemática que exige una profundización del debate.

La importancia de la “cuestión indígena” ha sido abordada desde distintos ángulos. Sintetizando, podemos mencionar como elementos relevantes que caracterizan dicha problemática: la ubicación espacial de las comunidades indígenas en relación con posiciones geopolíticas de importancia y en cuanto al uso de los recursos naturales; la utilización de lo étnico como fundamento de la tradición histórica; la oposición de organizaciones indígenas al poder central y hacia los sectores dominantes locales y regionales; la pertenencia a los sectores más relegados de la sociedad que patentiza la desigualdad socioeconómica y la discriminación de las que son víctimas.[\[15\]](#)

La inserción en el mundo globalizado

En una coyuntura marcada por la continuidad de los conflictos socioculturales, políticos y económicos, donde el Estado Nacional mantiene su estructura de poder hegemónico, se hace difícil visualizar a la educación bilingüe intercultural como generadora de la transformación buscada.

Más aun, si contextualizamos este proceso histórico, debemos hacer referencia a la globalización. “En su sentido más general “globalización” refiere al flujo de mercancías, inversión, producción y tecnología entre naciones”[\[16\]](#).

Desde que América Latina ha adoptado las políticas de la globalización, se ha dado un proceso de progresivo deterioro de su economía en cuanto a la capacidad de producción y los términos del intercambio internacional. La modernización tecnológica incentivada por las grandes empresas extranjeras que operan en nuestros países produjo la acentuación de las desigualdades económicas, una contracción del mercado laboral y una fuerte caída de las condiciones sociales de vida.

El Estado Nacional ha reducido drásticamente su capacidad económica, y con ello se potenciaron los conflictos sociales en distintos sectores de la sociedad. Sin embargo, y a pesar de la insistencia de los grandes medios de comunicación y de los teóricos mundialistas respecto de su debilidad y/o certificado de defunción, el Estado mantiene casi intacto su poder coercitivo y de reproducción sociocultural.

Nuevamente aparece el discurso de la modernización, del progreso y del cambio necesario que llevarán mágicamente a las sociedades “atrasadas” hacia un porvenir de felicidad, bienestar y equidad. América Latina, dicen, necesita de estas transformaciones para posicionarse positivamente en el mercado internacional.

¿Qué posibilidades de inserción tienen en este contexto globalizado, las sociedades indígenas que habitan en nuestros países? ¿Qué reconversión deben sufrir para salir del “atraso” en el que se encuentran y participar de los beneficios del mundo actual? Dar respuesta a estos interrogantes es en sí mismo un acto creativo.

En el Informe sobre el Desarrollo Mundial 2000/2001 del Banco Mundial, que tiene como eje el análisis de la pobreza mundial y los lineamientos de la institución para llevar adelante su reducción, se dice:

“La pobreza es consecuencia de procesos económicos, políticos y sociales que están relacionados entre sí y con frecuencia se refuerzan mutuamente, lo que agrava todavía más las privaciones que sufren los pobres. Los exiguos activos con que cuentan, la falta de acceso a los mercados y la escasez de oportunidades de empleo les impiden salir de su situación de pobreza material. Por esta razón, la creación de oportunidades –mediante la adopción de medidas que estimulen el crecimiento económico, consigan unos mercados más atentos a las necesidades de la población pobre e incrementen sus activos- es un factor clave para el alivio de la pobreza”[\[17\]](#)

Posteriormente, establece una “estrategia para el alivio de la pobreza”, basada en *“la adopción de medidas en tres esferas: oportunidad, empoderamiento y seguridad”*[\[18\]](#). Efectuar inversiones nacionales acordes al mercado, que generen mayores y equitativas oportunidades, articular medidas políticas y sociales integrales que permitan la participación de los sectores pobres en el gobierno y su mejor posicionamiento para establecer negociaciones que devengan en beneficios sociales, reducir la vulnerabilidad de dichos sectores frente a las crisis económicas, los desastres ambientales, las enfermedades, etc.[\[19\]](#)

Además, el Informe resalta la importancia de la educación como herramienta de reposicionamiento y mejoras comparativas de los sectores socialmente empobrecidos, frente a los nuevos desafíos de la globalización. En este aspecto otorga un papel trascendente a la participación de las ONG en el financiamiento de las políticas educativas nacionales como forma de optimizar las inversiones.

¿Qué tipos de inversiones financian las ONG? ¿Cómo se establecen estas prioridades? ¿Quién o quiénes determinan las obras a realizar?

La experiencia vivida en la región amazónica peruana nos ha permitido observar las diferencias entre los distintos programas educativos según el tipo de financiamiento que éstos posean. Un ejemplo de ello es el Centro de Capacitación Docente ubicado en Zungarococha que recibe dinero a través del Programa FORTE-PE y la AECI, cuya infraestructura dista mucho de las formas de vida que los indígenas seleccionados para participar en el programa tienen en sus comunidades. Esta situación no hace más que sumar una nueva problemática a las ya mencionadas, por los procesos de cambios de estos indígenas y las dificultades de reinserción en sus comunidades una vez finalizado el ciclo escolar.

Este ejemplo nos pone otra vez frente al conflicto de quiénes deben decidir sobre las políticas que afectan directamente a las comunidades indígenas, y por añadidura, si es que solamente estos grupos sociales son los que deben recibir una educación intercultural.

Como si la cuestión educativa y cultural no fuera lo suficientemente compleja, debemos considerar el tema del financiamiento externo como otro factor generador de “diferencias” al interior de las comunidades indígenas.

Por otra parte, creemos necesario transparentar el discurso del “empoderamiento” planteado por los organismos internacionales para los sectores pobres de nuestras sociedades en las que están incluidos los indígenas. ¿Qué alternativas reales de mejoramiento se presentan para estos sectores? ¿Qué posibilidades de negociación equitativa tienen frente al Estado y los grupos empresariales nacionales y extranjeros? ¿Es la escuela para indígenas la herramienta que permitirá alcanzar el “empoderamiento”? ¿Es el proyecto de EBI el cambio que las sociedades indígenas requieren?

Conclusiones

Hablar de sociedades indígenas en Latinoamérica es referir a desigualdades históricas producto de los intereses de los distintos sectores que ejercieron y ejercen el poder. Hablar de sociedades indígenas en Latinoamérica es dar cuenta de esas desigualdades y de la “resistencia cultural” en la que han convertido su supervivencia. Hablar de sociedades indígenas en Latinoamérica es desarmar el discurso de la homogeneidad de la nación y del poder del Estado Nacional.

El papel de la educación formal en el proceso histórico de América Latina presenta imbricaciones con lo social, lo económico, lo político, lo ideológico y lo cultural. La ruptura que pretende instalarse en este modelo de interrelaciones dimensionales, no logra echar raíces, demostrando una y otra vez la continuidad del esquema de dominación.

Que la interculturalidad de las sociedades multiétnicas y pluriculturales intenta transformarse en un contra-modelo de referencia histórico, es un aliciente para el presente cernido por un cielo de fragmentación y postergación.

Sin embargo, creemos que los peligros a los que este proyecto educativo se enfrenta en cuanto a constituirse en un nuevo discurso que permita aportar en la constitución de “verdaderas sociedades dialógicas”, obligan a sincerar y ahondar las investigaciones, los debates y las comunicaciones entre los diversos campos de las disciplinas sociales.

Escuchar los reclamos de los pueblos indígenas y transformar esa voz en actos que se materialicen en políticas interculturales, es un esfuerzo que debemos realizar entre todos los sectores de las sociedades nacionales latinoamericanas.

El lugar que le compete a la educación formal en esta búsqueda deberá construirse desde nuevas perspectivas que le posibiliten desligarse de su historia de homogeneidad nacional y etnocidio.

Referencias bibliográficas

Banco Mundial. 2001. informe sobre el desarrollo mundial 2000/2001. lucha contra la pobreza. ediciones mundi-prensa. madrid.

Díaz Polanco, H. 1995. Etnia, clase y cuestión nacional. En: Díaz Polanco, H. Etnia y nación en américa latina. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.

Díaz Polanco, H. 1995. Introducción. los pueblos indios en los estados nacionales. En: Díaz Polanco, H. ob.cit.

Geertz, C. 2000. La interpretación de las culturas. Gedisa. Barcelona.

Godenzzi Alegre, J. C. 2001. La educación intercultural bilingüe de los pueblos indígenas en el Perú. Ponencia presentada en la primera feria hemisférica de educación indígena. mimeo. Lima.

López, L. E. y Kuper, W. 2000. La educación intercultural bilingüe en América Latina. En: La práctica de la educación bilingüe intercultural y sus retos. materiales de referencia para docentes de los institutos superiores pedagógicos ebi. serie bibliográfica ebi nº 2. Programa FORTE-PE. Perú.

López, L. E. 1995. No más danzas de ratones grises: sobre interculturalidad, democracia y educación. En: Godenzzi Alegre, J. C. (Comp.). Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas". Perú.

Martínez, A. T. 1995. Igualdad de derechos e interculturalidad. En: Godenzzi Alegre, J. C. (Comp.). ob. cit

Petras, J. 1999. Globalización. En: Revista Herramienta, Número especial, Buenos Aires. pp. 15-42.

Programa de formación de maestros bilingües de la Amazonía peruana. 2000. Iquitos-Perú.

Puiggrós, A. 1995. Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina. En: Alba, A. de (Comp.). Posmodernidad y educación. Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa. México.

Rocchietti, A. M., 2000. la especificidad latinoamericana: cultura e ideología en la cuestión social latinoamericana. revista memoria latinoamericana nº 4. Universidad Nacional de Río Cuarto. Córdoba.

Todorov, T., 1987. la conquista de América. la cuestión del otro. siglo XXI. México.

Trapnell, Lucy, 2000. "identidad e interculturalidad en los procesos de reforma curricular de educación primaria: una propuesta de y para los pueblos indígenas amazónicos" en: interculturalidad. materiales de referencia para docentes de los institutos superiores pedagógicos ebi. serie bibliográfica ebi nº 1. programa forte-pe. Perú.

[1] Este trabajo es resultado de la investigación llevada a cabo en el marco del Seminario "Los Andes antes de Inka II: Pueblos de la Selva", sobre la cuestión social en América Latina. Estudios históricos y culturales para el siglo XXI, que desde el año 1995 dicta la Lic. Ana María Rocchietti en el Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en convenio con la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y con el Centro de Investigaciones Precolombinas. Destinado a estudiantes de grado y de pos-grad, tiene como objetivo entender la historia y sociedad latinoamericanas desde el mundo precolombino y su perduración cultural a lo largo de los siglos en la formación social actual de Perú, Bolivia y Argentina. Como parte del Seminario, en febrero de 1998, 1999, 2000 y 2001, realizamos viajes de estudio a la Amazonía Peruana, donde tuvimos la oportunidad de acceder a la realidad de las comunidades indígenas ribereñas.

[2] Trapnell, Lucy A, 2000. "Identidad e interculturalidad en los procesos de reforma curricular de educación primaria: una propuesta de y para los pueblos indígenas amazónicos", en: Interculturalidad. Materiales de referencia para docentes de los Institutos Superiores Pedagógicos EBI. Serie Bibliográfica EBI N° 1. Programa FORTE-PE. Perú. (pág. 70)

[3] Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana. 2000. Iquitos-Perú.

[4] Ibidem

[5] López, Luis Enrique, 1995. "No más danzas de ratones grises: sobre interculturalidad, democracia y educación", en: Godenzzi Alegre, Juan Carlos (comp.). Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas". Perú.

[6] Godenzzi Alegre, Juan Carlos, 2001. "La Educación intercultural bilingüe de los pueblos indígenas en el Perú". Ponencia presentada en la Primera Feria Hemisférica de Educación Indígena. Mimeo. Lima.

[7] Puiggrós, Adriana, 1995. "Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina", en: Alba, Alicia de (comp.). Posmodernidad y educación. Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. México.

[8] Ibidem, pág. 71

[9] López, L.E. y Kuper, W., 2000. "La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina", en: La Práctica de la Educación Bilingüe Intercultural y sus retos. Materiales de referencia para docentes de los Institutos Superiores Pedagógicos EBI. Serie Bibliográfica EBI N° 2. Programa FORTE-PE. Perú. (pág.38)

[10] Díaz-Polanco, Héctor, 1995. "Etnia, clase y cuestión nacional", en: Díaz-Polanco, H. Etnia y Nación en América Latina. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México. (pp.61-62)

[11] Martínez, Ana Teresa, 1995. "Igualdad de derechos e interculturalidad", en: Godenzzi Alegre, J. C. (comp.), ob cit. Pág.83

[12] Rocchietti, Ana María, 2000. La especificidad latinoamericana: cultura e ideología en la cuestión social latinoamericana. Revista Memoria Latinoamericana N° 4. Universidad Nacional de Río Cuarto. Córdoba

[13] López, L. E., 1995. Ob.cit. pág.25

[14] Díaz-Polanco, Héctor, 1995. "Introducción. Los pueblos indios en los Estados nacionales", en: Díaz-Polanco, H. Ob.cit. pág.15

[15] Ibidem, pág.14

[16] Petras, James, 1999. Globalización. Revista Herramienta. Número especial. Buenos Aires. Pp.15-42.

[17] Informe sobre el Desarrollo Mundial 2000/2001. Lucha contra la Pobreza. Ediciones Mundi-Prensa. Madrid. Pág.1

[18] Ibidem, pág.6

[19] Ibidem, pp. 6-7

Ensayo publicado en Actas del Congreso de ADHILAC, Pontevedra, Agosto de 2001

Fuente: Centro de Investigaciones Precolombinas

http://www.naya.org.ar/mundos_andinos/htm/articulos/irene_scaletzky.htm