

# “Aprendo en Casa”: ¿Desafío intercultural o giro necesario en la EIB?



El programa “Aprendo en casa” nos trajo alegrías y emociones al ver a los niños, niñas y adolescentes de los diferentes puntos del país llevando las clases a distancia, coloridas y dinámicas, frente al televisor, computadora, laptop o escuchando la

radio. No era para menos. Por fin la televisión nacional estaba al servicio educativo del país. Sin embargo, era inevitable no trasladarme a la realidad de mi pueblo y las comunidades amazónicas que conozco, y saber que no accederían a las clases por ninguno de esos medios, al no contar en algunos casos con electricidad, internet o la antena de transmisión de radio y televisión.

En un país diverso y desigual a la vez, no todos tenemos las mismas condiciones y oportunidades. Pero, el ímpetu de no quedarse atrás, ha motivado a alcaldes de los distritos rurales como Cayara y Sarhua (en Ayacucho) a agilizar inmediatamente la instalación de las antenas televisoras y radiales, que estaban inoperativas hace varios años, a fin de atender la demanda de los educandos.

En la Amazonía, los maestros se trasladaron a la comunidad de Tayakome (Parque Nacional del Manu) para desarrollar las clases visitando las casas de los alumnos[1]. En Puno, los niños junto a sus padres subían hasta lo más alto del cerro Occopampa para lograr obtener la señal de internet y recibir las clases[2]. Estos grandes esfuerzos hechos por los niños y niñas, las familias, autoridades, maestros, demuestran el valor que tiene la educación en nuestras vidas, aún en

las adversidades.

La pandemia del COVID-19 ha radiografiado y exacerbado las brechas, las desigualdades y las múltiples dimensiones de la pobreza de manera notoria y específica en comunidades rurales andinas y amazónicas. Sabemos de los esfuerzos redoblados que el Gobierno ha emprendido para dar respuesta a esta crisis sanitaria, que se efectúa en medio de la precariedad de nuestro sistema de salud y de otros sectores.

El sistema educativo, desde hace décadas y pese a los esfuerzos y voluntades políticas de los gobiernos de turno, arrastra un conjunto de brechas en los pueblos indígenas. Lo que ha develado este contexto es la brecha digital y de conectividad, pero no es la única. Desde diversas voces, hemos venido diciendo que la variable cultural, étnica, lingüística, geográfica y económica deberían tomarse en cuenta e implementarse, como lo precisa la Política de Educación Intercultural Bilingüe, pero esto implica un conjunto de decisiones, acciones, partidas presupuestales, equipo humano especializado y, sobre todo, claridad en la visión sobre los pueblos indígenas y sus derechos.

No pretendo proponer cómo debe ser la educación a distancia para los pueblos indígenas, puesto que ello corresponde a un trabajo de múltiples actores, entre ellos, los maestros de campo, los padres y las madres de familia, organizaciones indígenas y los propios niños, niñas y adolescentes de las comunidades, entre otros. El propósito de este artículo es motivar a un balance concienzudo sobre las cosas buenas que se han desarrollado desde la existencia de la Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (2016); pero, sobre todo, de lo que hace falta, como decisiones serias desde el Estado, sin titubeos ni más trabas.

El ímpetu de no quedarse atrás ha motivado a alcaldes de los distritos rurales como Cayara y Sarhua (Ayacucho) a agilizar la instalación de las antenas televisoras y radiales, que estaban inoperativas hace varios años, a fin de atender la demanda de los educandos. En la Amazonía, los maestros se trasladaron a la comunidad de Tayakome (Parque Nacional del Manu) para desarrollar las clases visitando las casas de los alumnos. En Puno, los niños junto a sus padres subían hasta lo más alto del cerro Occopampa para lograr obtener la señal de internet y recibir las clases.

Este escenario de emergencia sanitaria es una grandiosa oportunidad que no debemos ignorar, por el contrario, es la ocasión para encaminar el rol constitutivo

de la Educación Intercultural Bilingüe, nutriendo las políticas públicas con las lecciones generadas por la pandemia y considerando que estamos a pocos meses de la culminación de la vigencia del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (2016 - 2021) y próximos a la conmemoración del Bicentenario de la Independencia del Perú. Urge proyectar cambios en la política educativa y nuevos compromisos para efectivizar el derecho de los pueblos originarios a la educación intercultural bilingüe de calidad.

En ese sentido, compartiré reflexiones sobre algunos avances y retrocesos en el reconocimiento de derechos indígenas, que se articulan con la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe, promovida por el Estado peruano en la última década.

Tras los sucesos del “Baguazo”[\[3\]](#) el año 2009, la exigencia de los pueblos indígenas de la Amazonía y del Ande, y un arduo trabajo de incidencia interinstitucional ante el Poder Ejecutivo y Legislativo, se logró aprobar la Ley N° 29785 de Consulta Previa a los Pueblos Indígenas y Originarios, promulgada en setiembre del año 2011, creándose el procedimiento de consulta previa respecto a las medidas legislativas y administrativas que afecten a los pueblos indígenas. El mismo año 2011, el Congreso aprobó la Ley N° 29735 que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.

A nueve años de la consulta previa en el Perú, su implementación tiene vastos cuestionamientos, falencias y desafíos en lo que respecta a la buena fe, transparencia, participación efectiva de los pueblos, entre otros. Sin embargo, a partir de su vigencia se han generado procesos de consultas previas a los pueblos indígenas sobre Reglamentaciones de Leyes y Políticas Públicas, como la del Reglamento de la propia Ley de Consulta (2012), la Política Sectorial de Salud Intercultural desarrollada el año 2014 y aprobada por el ejecutivo el 2016, el Reglamento de la Ley Forestal y de Fauna Silvestre (2015), Reglamento de la Ley de Lenguas Originarias (2016), la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (2016), y la última actualización de la Política Sectorial de EI y EIB (2019). Precedentes que debieran dar lugar a la consulta legislativa por el Congreso de la República, cada vez que los proyectos de Ley afecten los derechos de los pueblos indígenas.

Según el Censo Nacional 2017, el 25.6% de la población se autoidentifica como parte de un pueblo indígena. Este dato demográfico relevante demuestra que no somos minorías étnicas, sino ciudadanos en igualdad de derechos que deberían estar reflejados en las políticas públicas en materia política, social, económica y cultural.

Después del 2011, el Parlamento no aprobó mayores leyes específicas para los pueblos indígenas, excepto la modificación a la Ley de Comunidades Campesinas para incluir el 30% de participación de mujeres en las directivas comunales, promulgada el año 2019; iniciativa que impulsamos desde nuestro despacho congresal y la Organización Nacional de Mujeres Andinas y Amazónicas del Perú (ONAMIAP). La falta de voluntad política del Congreso dejó relegados proyectos de ley como el que propone declarar de interés nacional la creación del Instituto Peruano de Lenguas Indígenas (IPELI), propuesta de un ente rector en la recuperación, investigación, promoción y revitalización de las lenguas originarias, con autonomía funcional, administrativa y presupuestal. Esta iniciativa permitiría diseñar mecanismos institucionales para la enseñanza, certificación y formación de profesionales bilingües, así como garantizar las pervivencias de las lenguas originarias.

Desde la Comisión de la Mujer y Familia (2018) impulsamos la mesa de trabajo sobre la “situación de violencia sexual contra niñas y adolescentes indígenas”, y lo que hemos constatado en la Institución Educativa de Secundaria Residencial, en comunidades indígenas del distrito de Santa María de Nieva (provincia de Condorcanqui), además de las 200 denuncias que involucran a docentes, comuneros y terceras personas por acoso, tocamientos indebidos y violación sexual, es el problema de alimentación en los estudiantes, ya que “Qali Warma” cubría solo la merienda de mañana, pero los estudiantes vivían en la residencia, por tanto, necesitaban tres meriendas en el día. Otro problema es el hacinamiento en una infraestructura precaria que hacía de escuela, cocina y dormitorio; así como el destiempo en la entrega de textos, cuadernos de trabajo y el inicio de clases.



*El reconocimiento de la Educación Intercultural Bilingüe no basta por sí sola, es necesario garantizar derechos básicos como el acceso al agua potable, infraestructura educativa, vivienda digna, electricidad, acceso a las tecnologías de comunicación, accesos viales y medios de transportes.*

Una estudiante indígena que debe recibir clases diarias teniendo al frente a su agresor, con una nutrición deficiente, en un ambiente inadecuado para estudiar y hacer las tareas, asumiendo roles de cocina por ser mujer, esperando la voluntad política de los funcionarios para tener sus materiales de estudio e iniciar sus clases en la fecha indicada, ¿es solo un problema de interculturalidad, de servicios básicos, gestión educativa/municipal?

Aspectos como el de la alimentación se lograron revertir a través de las coordinaciones con el Ministerio de Inclusión Social, pero las solicitudes reiteradas por las autoridades educativas llevaban tiempo esperando respuesta.

La Comisión de Educación, Juventud y Deporte del Congreso de la República, en el periodo del 2016 al 2019, no desarrolló una sola sesión específica para recibir información o fiscalizar la implementación de la Política Sectorial de la Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. Por el contrario, la agenda estaba centrada en la eliminación del enfoque de género del currículo educativo y los cuestionamientos a los contenidos de los textos en el rubro de la enseñanza de la salud sexual reproductiva de los estudiantes.

Si hacemos una revisión minuciosa del presupuesto nacional destinado para la

implementación de la Política Sectorial de la EI y EIB, el Plan Nacional de EIB y sus componentes, en los últimos cinco años, se ha recortado significativamente en hasta el 50%. El 2019, cuando se discutía acerca de la Ley de Presupuesto para el Año Fiscal 2020 en la Comisión de Educación, Cultura y Deporte del Congreso, alertamos del recorte al presupuesto del año 2018 a la Educación Intercultural Bilingüe, para el acompañamiento pedagógico a instituciones educativas (de S/. 73 millones asignados el 2017 a S/. 12 millones y medio el 2018) y formación docente EIB inicial (de S/. 4 millones y medio a S/. 2 millones)[4], y pedimos la revisión y no repetición de estas decisiones lesivas para los pueblos indígenas. En enero de este año, la ex viceministra de Interculturalidad y exdirectora general de Educación Intercultural Bilingüe y Rural del Ministerio de Educación, Elena Burga, escribía en su artículo: “hasta la fecha, dos de las tres formas de atención -la EIB de Revitalización Cultural y Lingüística y la EIB en Ámbitos Urbanos- no cuentan con presupuesto para su implementación y se considera que éstas se deben brindar solo cuando exista una “demanda explícita” de las comunidades y escuelas”[5]. En febrero, la Central Ashaninka del Río Ene (CARE) alertó, a través de un comunicado público, el recorte de sueldo a los maestros de EIB de las comunidades de Potsoteni, Quempiri y otras de la cuenca del Ene, el mismo que derivaría de una reclasificación de las instituciones educativas.

La política sectorial de EIB y el Plan EIB sin presupuesto suficiente es letra muerta, y esto a su vez ocasiona una vulneración del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes, en tanto son ciudadanos que pertenecen a una colectividad, a una cultura, y serán la continuidad histórica de sus pueblos. Pero, también es indispensable la inversión social en los diferentes servicios básicos en los territorios indígenas.

Solo por poner un ejemplo: la política de salud intercultural, al no contar con el plan nacional -y menos con el presupuesto requerido-, se hace lejana; no es posible una campaña intercultural de nutrición para combatir la anemia, la desnutrición, tener las vacunas contra las enfermedades comunes como el dengue, tifoidea, hepatitis, el acceso a las medicinas para las personas viviendo con VIH, entre otros.

La eficiencia y calidad de la Educación Intercultural Bilingüe también dependerán de la garantía de otros derechos básicos elementales, como el acceso al agua potable, infraestructura educativa, vivienda digna, electricidad, acceso a las tecnologías de comunicación, accesos viales y medios de transportes. Por tanto,

urge una intervención integral con permanente diálogo y articulación con otras políticas de Estado.

Una estudiante indígena que debe recibir clases diarias teniendo al frente a su agresor, con una nutrición deficiente, en un ambiente inadecuado para estudiar y hacer las tareas, asumiendo roles de cocina por ser mujer, esperando la voluntad política de los funcionarios para tener sus materiales de estudio e iniciar sus clases en la fecha indicada, ¿es solo un problema de interculturalidad, de servicios básicos, gestión educativa/municipal?

La interculturalidad, como el diálogo e intercambio entre culturas y el respeto a las diversidades culturales, resulta ser un discurso teórico y meramente culturalista si no se reconocen y se garantizan los derechos políticos, sociales y económicos de los actores y, sobre todo, el cambio en las relaciones de poder y el ejercicio de la igualdad sustantiva de las diferencias.

Las 48 lenguas indígenas que están reconocidas en el mapa etnolingüístico son de reivindicación política-cultural. La sabiduría ancestral en medicina, la relación armónica-recíproca con la naturaleza, los conocimientos de literatura, entre otros, están en las lenguas originarias; su supervivencia y continuidad están ligadas con la soberanía y la autodeterminación de los pueblos indígenas. La afirmación del propio ser, la autoestima y la dignidad tienen una íntima relación con la lengua y la identidad; es así, por ejemplo, que las violencias que se ejercen contra las mujeres, jóvenes y niñas indígenas implican un abordaje holístico e integral, desde la visibilidad, prevención, atención, protección, acceso a la justicia, sanción, reparación a la víctima y la sanación. Hoy existen experiencias de trabajo en la sanación desde la terapéutica maya (en Guatemala) que se convierten en referencias replicables para el tratamiento de casos de violencias en contextos indígenas.

Mi hermana, quien fue a trabajar como docente a la comunidad de Quempiri (en la selva central) con estudiantes de nivel secundario, me comentaba que ella hizo una pregunta rápida a sus estudiantes de 5to año sobre qué harían al terminar el colegio. Después de un largo silencio, una estudiante respondió: "Ser madre". Al ver que nadie más hablaba, volvió a repetir la pregunta directamente a un estudiante; él, temerosamente, le respondió: "Cazar y sembrar yuca en mi chacra". La construcción de proyectos de vida personal, si bien dependen de nuestra capacidad de hacer elecciones futuras, en la medida en que nos apropiamos de esa realidad que nos rodea y nos proponemos cambiarla, también

dependen de las posibilidades, oportunidades que nos rodean.

Estas condiciones estructurales, institucionales y oportunidades a las que hemos hecho referencia son las barreras que históricamente hemos enfrentado los pueblos indígenas andinos y amazónicos, desde la negación de existencia, el reconocimiento de derechos, hasta la categorización como ciudadanos de segunda clase, así como la discriminación y racismo sistemáticos. Por tanto, necesitamos trascender la interculturalidad funcional para la convivencia hacia una interculturalidad de tipo transformativa, como aquella que reconoce a los ciudadanos indígenas como sujetos de derechos sociales, políticos, culturales y económicos.

No será un año perdido, no si se aprende de las lecciones que ha develado esta crisis sanitaria para reestructurar y rediseñar estrategias de intervención; pero, sobre todo, para tomar decisiones correctas que no menoscaben las grandes posibilidades que promueve la educación, y así formar ciudadanos interculturales, bilingües, trilingües, capaces de encaminar sus sueños, los de sus pueblos y su patria.

---

[1]

<https://www.servindi.org/actualidad-noticias/27/04/2020/docentes-caminan-para-ensenar-sus-alumnos-matsiguenkas-del-manu>

[2]

<https://larepublica.pe/sociedad/2020/05/05/puno-escolares-suben-a-la-cima-de-un-cerro-para-captar-internet-y-cumplir-con-sus-clases-virtuales-lrsd/>

[3] Protesta amazónica liderada por organizaciones indígenas en contra de los Decretos Legislativos, aprobados por el gobierno peruano, con el fin de implementar el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos, que afectaban su derecho a la tierra. El conflicto de Bagua estalló el 5 de junio del 2009 con resultados lamentables. De acuerdo al Informe Defensorial sobre los acontecimientos de Bagua y Utcubamba, son 33 personas muertas: 23 policías, 5 indígenas y cinco pobladores de Bagua, un desaparecido y 200 personas heridas.

[4]

<https://ojo-publico.com/1353/afirmacion-de-la-congresista-pariona-sobre-que-idel-v-exler-redujo-50-la-inversion-de-la-eib-es>

[5]



<https://www.servindi.org/actualidad-opinion/24/01/2020/el-castellano-destruye-las-lenguas-indigenas>

*Invierno 2020*

---

**Tania Pariona Tarqui**

Quechua ayacuchana, excongresista de la República, activista indígena, integrante del Enlace Continental de Mujeres Indígenas de las Américas.