

# Calidad de la educación y educación de jóvenes y adultos indígenas

En el siguiente artículo se reflexiona sobre el papel que le toca jugar a la educación intercultural bilingüe en el tipo de sociedad al que aspiramos para el siglo XXI, y los retos que supone la construcción de la unidad en la diversidad. Al mismo tiempo, el texto plantea la necesidad de una discusión amplia y la búsqueda de consensos respecto al tipo de educación que la población indígena anhela y requiere.

---

**LUIS ENRIQUE LÓPEZ HURTADO QUIROZ**

*Sociolingüista y maestro especializado en Educación Intercultural Bilingüe*

---

A pesar de la ya larga historia con la que cuenta la educación intercultural bilingüe (EIB) en América Latina, la educación de los pueblos indígenas sigue siendo vista como marginal a la construcción de los sistemas educativos nacionales, o, cuando mucho, como un subsistema o una modalidad compensatoria. Éste es, por cierto, también el caso de nuestro país, pues pese a las declaraciones de política y a las buenas intenciones de algunos funcionarios de gobierno y de organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD), así como de un pequeño sector del mundo académico, la educación de los alumnos indígenas se ve sobre todo como remedial, por lo que se separa y se vuelve tangencial a la educación de todos los otros sectores de la sociedad.

No resulta raro por ello que, tanto en el Perú como en el resto de América Latina, la EIB sea vista, a lo más,

como una etapa necesaria solo para las primeras etapas de la Educación Primaria. De ahí resulta que, aun cuando pensemos y ambicionemos algo distinto y duradero, la EIB siga anclada en el viejo modelo de transición que tanto la teoría como los resultados de investigación consideran obsoleto y hasta económicamente improcedente.

Y es que la trayectoria y el destino de la EIB están estrechamente relacionados con la historia de la construcción del Estado-Nación en América Latina, y, por tanto, con los ideales modernos de homogeneización lingüística y cultural de la sociedad como base para la igualdad, el desarrollo y el progreso. Frente a ello, por lo menos durante las últimas tres décadas, el movimiento indígena continental se ha puesto de pie ante este mismo Estado y ha cuestionado su origen y conformación, y ha presionado para que, tanto en el plano nacional como en el internacional, se operaran transformaciones jurídicas inspiradas en una visión plural de la sociedad. Desde ese mismo anclaje se cuestiona la aún no superada condición colonial y la desafortunada vigencia de ese racismo y discriminación en el continente que comprometen la supervivencia de millones de individuos que se aferran a sus particularidades étnicas, culturales y lingüísticas.



ANDINA

Del mismo modo, la transición entre el pensamiento moderno y el posmoderno trajo consigo un renovado interés en la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad y, quizá más que antes, en la vigencia de los derechos humanos. Todo esto nos sitúa hoy ante numerosas interrogantes respecto a la urgencia de transformar o refundar el Estado para que dé cuenta de nuestra diversidad histórica y también de las diferencias que nos caracterizan —claro que sin comprometer su unidad e indivisibilidad—. En ese contexto se han dado, aunque no siempre implementado, numerosas leyes y disposiciones sobre una educación socialmente relevante y culturalmente pertinente, y acerca del papel renovado que la lengua y la identidad juegan en los procesos educativos. Como sabemos, cada día se acrecientan más las brechas entre la política y la práctica de la EIB, y, al final de cuentas, las transformaciones legales a favor de la educación de la población indígena no constituyen más que formas puramente simbólicas de reconocimiento.

Uno de los problemas de esta falta de coherencia es producto de la fuerte influencia del neoliberalismo económico en América Latina y de las condiciones políticas concomitantes del nuevo orden mundial que exige la globalización. Por tanto, las demandas indígenas y la defensa de su legado cultural y lingüístico y de su derecho a la diversidad y a la diferencia se han vuelto contrahegemónicas. De ahí que, en aras de salvaguardar la gobernabilidad interna, especialmente en aquellos países donde la presencia de población indígena es demográfica o políticamente determinante, el Estado-Nación se ha visto obligado a adoptar políticas económicas y sociales que muchas veces se contradicen entre sí.

Es el caso, por ejemplo, del discurso contemporáneo sobre calidad de la educación que le asigna un papel

preponderante a la eficiencia y la eficacia por sobre la relevancia social, la pertinencia cultural y lingüística, la equidad y la formación integral de los educandos. A pesar de la enorme diferencia que existe entre el pensamiento empresarial y la ingeniería social a la cual pertenecen la política y la práctica educativas, el discurso contemporáneo latinoamericano sobre una educación de calidad se centra por lo general en los productos antes que en los procesos, y pone el acento en la eficiencia y la eficacia, emulando el discurso empresarial clásico. Sin lugar a dudas, esto es producto de la influencia del pensamiento neoliberal en la región. Esta visión economicista de la educación recurre a resultados cuantitativos mensurables como medidas de calidad, en tanto se preocupa por las tasas de retorno de lo que se gasta en educación. De ahí que el rendimiento escolar sea lo que más importe a los gobiernos, cuando no lo único.

En el contexto descrito, se privilegia el dominio cognoscitivo, medido en las pruebas nacionales e internacionales, por sobre otras dimensiones igualmente importantes del aprendizaje. Por lo demás, las pruebas estandarizadas enfatizan la lectura y la matemática, en detrimento de otras áreas del currículo, así como de aquellos temas necesarios para que todos los seres humanos sepamos quiénes somos y descubramos el sentido del mundo en el cual vivimos para, de tal modo, también aprender a vivir juntos y a convivir en democracia. Por ello se van relegando esas otras dimensiones igualmente urgentes: las vinculadas con la formación de ciudadanos comprometidos y conscientes de la injusticia social, la desigualdad, la opresión cultural, el racismo, la discriminación y todas las demás lacras que impiden la construcción de un nuevo orden sociocultural en el que quepan los casi 40 millones de indígenas que han logrado sobrevivir hasta la fecha.

Lo expuesto nos lleva a plantear que la noción de calidad de la educación, prestada o mecánicamente incorporada desde el mundo de la economía liberal, deba ser revisada con el fin de dar cuenta de la pertinencia cultural y lingüística y de la relevancia social y económica de los aprendizajes en ese contexto histórico de multietnicidad, multiculturalidad y multilingüismo que caracteriza a América Latina en su conjunto. Un replanteamiento tal debe también reconciliar la noción actual de calidad con un enfoque de derechos a la educación, y establecer indicadores basados en los derechos humanos, los de los pueblos indígenas y los culturales y lingüísticos que la jurisprudencia nacional e internacional hoy reconocen.

Esta situación resulta aún más necesaria cuando hablamos de la educación de los jóvenes y adultos indígenas, ya que también en este caso estamos ante el desafío de definir qué entendemos por calidad, sobre todo en relación con cuestiones de derechos. En este caso específico, el logro de una educación de calidad implica tener en cuenta los saberes, valores, creencias y lenguas de las personas que crecieron y fueron educadas en un sistema de socialización —o de educación— que es total o al menos parcialmente diferente al hegemónico. Los planificadores educativos y los ejecutores de estos programas necesitan tomar conciencia acerca de la persistencia de las profundas diferencias existentes producto de cosmovisiones divergentes, de formas de vida y organización social, y hasta de modelos civilizatorios diferentes; los cuales, en consecuencia, juegan un papel determinante en la adquisición de nuevos conocimientos y técnicas. En otras palabras, el conocimiento, los valores y las creencias de los pueblos indígenas no pueden ser ignorados en tanto cumplen un rol decisivo en la construcción social de la interculturalidad. Por tanto, el diseño curricular de la educación de jóvenes y adultos indígenas debe dar cuenta de un contenido cultural indígena específico, como punto indispensable de partida en el camino de la negociación cultural y en la construcción social del conocimiento prevista en todo programa de EIB, así como en toda propuesta de interculturalidad.

Además, es preciso tomar en cuenta que la equidad sigue siendo un tema pendiente en América Latina, debido a que el crecimiento económico regional no siempre se ha traducido en beneficios para los sectores menos favorecidos. Las diferencias de ingreso han aumentado y la brecha entre ricos y pobres se nos presenta como insalvable. En este contexto general existe también una brecha educativa en materia de insumos, así como de procesos, productos y resultados entre los estudiantes

de la mayoría de los hogares privilegiados y los que pertenecen a los sectores desatendidos de la sociedad. Los estudiantes indígenas, especialmente las niñas y las mujeres en general, todavía tienen un acceso limitado a la escuela y la abandonan antes de completar su educación básica. Por lo general, además, subsisten desigualdades insalvables entre la educación en las zonas urbanas y las rurales.

No obstante, se deben reconocer los importantes esfuerzos de las últimas décadas por mejorar la situación de la educación básica de niñas, niños y jóvenes. Pero, desafortunadamente, el énfasis puesto en la educación para todos desde principios de 1990 ha privilegiado la educación formal de niñas, niños y adolescentes, en detrimento de la de jóvenes y adultos y todas aquellas formas alternativas de aprendizaje y enseñanza que coexisten en la región.

El punto es que, después de más de dos décadas de reformas educativas en América Latina, es necesario —si no indispensable— hacer un balance de los avances y desafíos, en particular en lo que se refiere a los jóvenes y adultos indígenas que no han tenido acceso a la educación o que han sido tempranamente expulsados del sistema educativo. Además, en estas reformas los países han puesto énfasis en la educación formal y en niñas y niños, concentrándose a menudo, casi exclusivamente, en la lectura y escritura en el idioma hegemónico y en las cuatro operaciones aritméticas elementales, y relegando todos los demás asuntos y responsabilizando de ellos a la familia y la sociedad. A ello se debe que haya sido sobre todo la sociedad civil, a través de las ONG y los proyectos de cooperación internacional, la que asumiera la educación de los jóvenes y adultos indígenas.

Lo cierto es que la educación no es solo una cuestión técnico-pedagógica, sino también un asunto político. Bien sabemos que no hay proyecto educativo neutro, y si eso rige para la educación en general, la educación de jóvenes y adultos es aún más política. En tal contexto, este tipo de educación ha estado recientemente en juego y varios países se han declarado “libres de analfabetismo”. Son los casos de Venezuela (2005), Bolivia (2008), Nicaragua y Ecuador (2009) y el Perú (2011), y de regiones de otros países como El Salvador y Guatemala (2012). Sin embargo, análisis críticos de esas declaraciones han identificado numerosos problemas en la evaluación de las competencias supuestamente adquiridas, y, por tanto, la discusión académica sobre lo que la educación de jóvenes y adultos indígenas implica ha puesto en duda la confiabilidad y fiabilidad de estos



resultados y declaraciones. Algunas de estas objeciones están estrechamente relacionadas con los promedios y las tasas nacionales de alfabetización que a veces ocultan el analfabetismo indígena.

Un reciente análisis de este tema por la Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe (CEPAL) parece contradecir estas declaraciones de “erradicación” del analfabetismo, y destaca más bien la persistencia de importantes niveles de analfabetismo entre los pueblos indígenas, sobre todo entre las jóvenes y mujeres indígenas. Como se puede suponer, lo hasta aquí señalado trasciende la esfera de lo específicamente indígena y constituye una cuestión de interés nacional, que compromete la educación de todos, así como la propia noción de calidad.

Lo que ocurre con la educación de los jóvenes y adultos indígenas sucede con todos los educandos indígenas en general, para quienes solo imaginamos soluciones compensatorias y remediales, por lo general desde perspectivas cortoplacistas y sin suficiente visión de futuro. Si estoy en lo cierto y también en el caso peruano la cuestión indígena es de importancia nacional, la educación de este importante sector de la sociedad requiere ser replanteado desde una lógica democrática, que tome en serio la participación activa de los propios concernidos en la solución de sus problemas. Ello me lleva a pensar en propuestas que sean planteadas desde y con las poblaciones indígenas y ya no solamente para ellas.

Toda sociedad requiere de una visión consensuada de futuro, pero en una étnica y culturalmente plural y compleja como la peruana esta necesidad se vuelve un imperativo. A ello pretendieron aportar varias de las

reformas de los últimos 50 años, pero ni la sociedad ni el Estado han podido hasta hoy cumplir con esa desiderata. No cabe duda alguna de que urge mirar el futuro desde una lógica de cohesión social, que supere la perspectiva multicultural neoliberal y anglosajona del “juntos pero no revueltos” que parece haberse afincado en la mentalidad continental. Solo así se podrá avanzar, con perspectiva y actitud intercultural, hacia ese Perú unido en su diversidad que muchos anhelamos.

En ese camino, toca a la educación jugar un papel preponderante. En primer lugar, porque los cambios ambicionados suponen la construcción de una nueva racionalidad compartida, así como de nuevos modos de pensar, sentir y actuar; y, en segundo lugar, porque se trata de llegar a consensos sobre el tipo de sociedad, de país y de Estado que necesitamos para afirmarnos con sello propio en el siglo XXI y, así, superar las numerosas falencias que hoy nos caracterizan. Como es de suponer, los retos que suponen la construcción de la unidad en la diversidad y de la cohesión social no son ajenos a la búsqueda de nuevas lecturas de la democracia y de la formación ciudadana. Y, así como la formulación de un nuevo contrato social requiere del aporte de todos los ciudadanos peruanos, hombres y mujeres, mestizos e indígenas, también la cristalización de nuevos acuerdos para un renovado sistema educativo, que aporte a ese renovado contrato social, solo puede lograrse con el involucramiento activo de representantes de los distintos sectores de la sociedad. En otras palabras, una discusión amplia y la búsqueda de consensos respecto al tipo de educación que la población indígena anhela y requiere contribuirán también al fortalecimiento de la democracia, de la interculturalidad y del sentido ciudadano en el país. **T**