

DESAFÍOS EN LA CARRERA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y UNA ETNOGRAFÍA EN PROCESO

LUCERO DEL BELÉN PINEDO HUERTA
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Resumen

Las escuelas suelen ser el contacto más constante en la vida de los ciudadanos con el estado. Cuando éste funge un rol homogeneizador, su relación con el ciudadano es violenta. Romper con esta dinámica es una tarea del estado, de acuerdo al giro político con que afronte esto. Formar docentes que atiendan los “derechos culturales” de todos sus ciudadanos es fundamental para cerrar las brechas de desigualdad en diferentes ámbitos, haciendo particular hincapié en la etnicidad como oportunidad ya no como obstáculo. Se discute la propuesta de la formación docente rural en el ámbito universitario y se analizan datos etnográficos iniciales.

Introducción

Pese a no contemplar ingresos mayores que al resto de profesionales, difícilmente puede existir una carrera tan fundamental como la del docente. En sectores rurales, la escuela es el más próximo y cotidiano acercamiento del estado a sus ciudadanos y no obstante, históricamente este acercamiento fue en un inicio violento y homogenizante. A través de los años sin embargo se ha ido abriendo la posibilidad de formar incorporando los saberes de los pueblos originarios, y es así que la Educación Intercultural Bilingüe ha representado el anhelo de muchos sectores progresistas por una educación respetuosa de la diversidad. La formación de los docentes en Educación Intercultural Bilingüe ha sido por tanto, una necesidad que diferentes instituciones han ido procurando retribuir a los

pueblos originarios del país. En esta ponencia se tocará el tema de tres diferentes universidades, peculiar cada una en su composición y a través del trabajo de campo en ellas conocer el alcance, oportunidades y limitaciones que estos claustros les brindan a sus estudiantes en el desempeño profesional. El contenido de la presente ponencia se divide en los siguientes aspectos: 1. Trayectos de la Educación Intercultural Bilingüe en Perú y América del Sur. 2. La Educación Intercultural Bilingüe y sus universidades. 3. Vida universitaria de los alumnos de EIB. 4. Etnografía de los cursos.

1. Trayectos de la Educación Intercultural Bilingüe en Perú y América del Sur

La universidad representa en los imaginarios colectivos un paraíso de movilidad social, se la identifica con el éxito financiero, con los conocimientos, y sobre todo con ese aforismo común entre muchos peruanos, “ser alguien en la vida”. El censo elaborado en 2010 del INEI reporta que el 33% de los peruanos accede a educación superior ya sea esta impartida en universidades nacionales, privadas o institutos superiores tecnológicos o pedagógicos. No obstante, la experiencia de acceso a la educación superior ha sido excluyente para los ciudadanos de origen rural o indígena. Las brechas se expresan en las cifras de acceso a educación superior que contrastan los sectores rurales con los urbanos dadas a conocer por Chirinos y Zegarra (UNESCO 2004): el acceso a nivel nacional a la educación superior en áreas rurales se da en un 20%, y este se reduce a un 4,6% cuando se trata de una zona con predominio monolingüe, sea esta ya amazónica o andina.

El gobierno saliente de Ollanta Humala ha apostado, es bueno reconocerlo, por eliminar las brechas mediante programas de becas de estudio para acceder a universidades privadas y estatales para jóvenes de áreas rurales con notas sobresalientes. Esto contrasta con la continuidad de la política de criminalización de la protesta social emprendida por Alan García (2006-2011) en la que desde 2011 hasta 2013, cobró 29 víctimas mortales, de las cuales el 45% eran indígenas o protestaban contra la vulneración de los derechos de estos pueblos. Así mismo, vemos la alarmante militarización ante el conflicto, el amedrentamiento y abuso del aparato legal mediante denuncias “preventivas” a dirigentes indígenas, voceros o representantes de instituciones que apelan al respeto de estos pueblos. Mención aparte merecen la negativa del gobierno a la petición de las organizaciones indígenas de crear un Ministerio de Pueblos Indígenas u Originarios (IGWA 2014).

El tránsito que recorren los pueblos indígenas en la educación superior no se puede enfocar sin antes hacer un esbozo sobre el proyecto educativo nacional frente a la diversidad:

- El proyecto educativo frente a la diversidad (Perú)

“En mi concepto, la causa principal del gran desastre [de la guerra del Pacífico] está en que la mayoría del Perú la forma una raza abyecta y degradada [...] El indio no tiene el sentimiento de la patria; es enemigo nato del blanco y del hombre de la costa y, Señor por Señor, tanto le da ser chileno como turco. Así me explico que batallones enteros hubieran arrojado sus armas, en San Juan, sin quemar una cápsula. Educar al indio, inspirarle patriotismo será obra no de instituciones sino de los tiempos.” Ricardo Palma

Los proyectos educativos del país, aunque no encontrasen una correspondencia a pie puntillas en la práctica, hallaban en la escuela una traducción de los intereses de cada época. Resulta útil entonces, echar un vistazo rápido sobre los debates nacionales en torno a la educación a partir de la fundación de la república, puesto que pensar en la heterogeneidad de la composición étnica como país, como desafío, fue una tarea propia en el marco del Periodo de Reconstrucción Nacional. Si bien esta diversidad era funcional en la colonia para marcar diferencias, esto es, definir y afianzar la estructura jerárquica colonial, la misma se presentó como obstáculo cuando se tiene en cuenta que el país ya no es colonia y esto queda patente en la derrota de la guerra del Pacífico.

La guerra del Pacífico fue a decir de los pensadores peruanos del siglo XIX y XX la experiencia más traumática del país. Experiencia que resistió análisis de diferentes posturas provistas de las ideologías imperantes previas a la guerra o incluso importadas de Europa. La cita con la que abro este capítulo corresponde a un intercambio epistolar entre Ricardo Palma y Nicolás de Piérola. Esta perspectiva fue por desgracia común entre la clase dominante del país en el escenario pos-bélico.¹

La respuesta, desde la otra orilla ideológica, corresponde a liberales como José María Quimper, Javier Prado, Joaquín Capello y Manuel Gonzales Prada quienes acusaban de la derrota a la organización social de la nueva nación, a la ignorancia, a la avaricia e incapacidad de dirigir de parte de las clases dominantes y que produjeron como consecuencia a la falta de cohesión de las “clases populares” del recién formado país. (Castro 2014a). La decepción producida por la guerra “democratiza” la decepción, pero no del todo: hay quienes no desean ser despertados del sueño virreinal, seres anacrónicos como Ricardo Palma sugieren que la culpa es de aquellos a quienes no se le podía inculcar sentimiento de patria: “los Indios”. El desprecio sigue siendo funcional, pero ya no solo para recrearse como los elegidos, si no para apuntar el dedo hacia los “otros”, responsabilizándolos del fracaso. Cual fuere el caso, esto no significó una

¹ El texto de Cecilia Méndez *Incas sí, indios no* traza una genealogía del pensamiento entre las clases dominantes del país sobre lo indígena. Afirma la autora en el texto que «el indio es, pues, aceptado en tanto paisaje y gloria lejana. Es sabio si es pasado y abstracto, como Manco Cápac. Es bruto o “estólido” e “impuro” y “vándalo” si es presente» (1996). Méndez menciona además que la lectura de la ideología de la élite de Lima está caracterizada por el pesimismo. “El pesimismo de los aristócratas decimonónicos no estaba tanto en relación a su propia clase sino al resto del país; a un pueblo que veían muy por debajo de ellos, inculto e irremediable” (Ibíd.)

alteración en las políticas públicas en el sentido de expansión del aparato educativo. En ese sentido, Gonzales Prada y sus pares perdieron de facto la lucha. Pese a este anticipo y de acuerdo a Méndez (*op. cit.* p4), cabe señalar que el análisis pesimista en esta época se hace extensivo, del lado de muchos conservadores incluso hacia sí mismos. Tomemos el caso de Riva Agüero:

“Nuestra mayor desgracia fue que el núcleo superior jamás se constituyera debidamente, ¿Quiénes, en efecto, se aprestaban a gobernar la república recién nacida? Pobre aristocracia colonial, pobre boba nobleza limeña, incapaz de toda idea y de todo esfuerzo”

En esta época, la noción de raza ejerce vital importancia para explicar los fundamentos culturales de las diferencias entre los peruanos, es por eso que en los debates se adoptan posturas de culturización de la raza (De la Cadena 2004), y la apuesta de los intelectuales de entonces por el mestizaje que proveído de las razas superiores “traerán ideas prácticas de trabajo, libertad e industria” (Prado, citado por Castro:2014a) y no obstante contábamos por otro lado con quienes apostaban por una propuesta social de transformación de las clases subalternas a través de la educación, que no tomaban en consideración la noción de raza: “El indígena es un hombre como cualquiera y la diferencia por raza no la sostiene hoy persona alguna de mediana cultura” (Capelo citado por Castro: 2014a)

Durante el periodo de 1885 a 1905 existe, como hemos podido apreciar a través de los pincelazos de algunos fragmentos, una apuesta por una educación asimilativa. Esto, lo asumimos, se debe a que la cuestión en debate es la formación de una nación cuyos intereses convergiesen en una causa única y las etnicidades, aquella denominada otredad, significaban un motivo de dispersión.

De la periodificación del pensamiento sobre la nación y proyecto educativo que han esbozado Lucy Trapnell y Virginia Zavala (2014), que abarca los inicios del siglo XX y XXI no solo tomaremos la partición de la genealogía del pensamiento educativo y de nación. Resulta provechoso tomar la noción de “hitos”. Tal es así que las autoras señalan que desde las décadas de 1900 hasta 1930 se afianza un proyecto de reafirmación occidental educativa. La segunda etapa que abarca las décadas de 1930 a 1970 está caracterizada por el indigenismo que apuntala a integrar la nación bajo una idea de patria que absorba elementos indígenas como puente identitario para forjar la identidad peruana, está claro además que para el pensamiento indigenista solo se hace mención a los Andes como parte de ese ejercicio mental llamado Perú.

Entre 1970 a 1990, décadas que corresponden a la tercera etapa en la que las organizaciones indígenas, y esto es en la Amazonía, ya no son pensadas desde Lima o núcleos intelectuales ajenos a su composición, si no ellas mismas desarrollan agencia

para declarar demandas en el terreno educativo y proyecto de nación con una voz propia. De la última etapa señalada por Trapnell y Zavala, correspondiente a las décadas de 1990 a 2010 se señalan que el campo de la educación en diversidad adopta paradigmas interculturales, pero solo en teoría. La práctica estuvo caracterizada en realidad por pequeños cambios poco sustanciales de parte del Estado. Durante esta época sin embargo, se dieron propuestas descentralizadas que apostaron (y aún apuestan) por una educación local y propia.

¿Qué nos dice en realidad la idea de hitos que plantean las autoras frente a la diversidad en el país? Aunque sea muy pronto para juzgarlo, utilizar hitos para hacer referencia a la pluralidad étnica en el país consideradas en la educación nos remite a un síntoma de la dispersión de las iniciativas frente a la pluralidad. La sociedad civil fue primordialmente la gestora de estas respuestas a un modelo asimilativo educacional que solo en los últimos años ha estado cambiando desde el estado hacia afuera. Se habla de hitos porque fuera de loables iniciativas ciudadanas no hubo consenso ni voluntad de parte del estado el desafío de la diversidad.

- Las experiencias en EIB en Ecuador y Bolivia

En Ecuador y a diferencia del resto de países de América Latina (a decir de Catherine Walsh) el movimiento indígena -asumido como tal por los mismos actores al margen de las etiquetas ajenas que de ellos se hacen desde las academias- ha impulsado la interculturalidad hacia al estado como “meta central de lucha en contra de la hegemonía dominante, colonial e imperial”, poniendo en “cuestionamiento radical las bases estructurales de la supuesta democracia, la ruptura irreversible con concepciones monoculturales y excluyentes” (Walsh: 2002).

Por otro lado, a través del artículo “Bolivia está cambiando” de Ignacio Ramonet, Bolivia se nos presenta como un país que ha emprendido reformas estructurales en términos de economía, tecnología pero sobre todo políticas que han sido posibles desde la asunción al poder de Evo Morales, hace ya 10 años.² Punto aparte de las reformas técnicas, Ramonet sentencia: “lo que no se hizo en casi dos siglos, el presidente Morales está decidido a llevarlo a cabo acabando con la dislocación. Primero, promulgando una nueva Constitución, adoptada por referéndum, que establece por vez primera un “Estado

² Resume el espíritu del artículo el párrafo inicial, que marca distancia entre Evo Morales y los presidentes que por siglos estuvieron gobernando Bolivia: «“Bolivia cambia. Evo cumple” afirman unos carteles en la calle. Y cada cual lo constata. El país es efectivamente otro. Muy distinto al de hace apenas un decenio, cuando estaba considerado “el más pobre de América Latina después de Haití”. En su mayoría corruptos y autoritarios, sus gobernantes se pasaban la vida implorando préstamos a los organismos financieros internacionales, a las principales potencias occidentales o a las organizaciones humanitarias mundiales. Mientras las grandes empresas mineras extranjeras saqueaban el subsuelo, pagándole al Estado regalías de miseria y prolongando el expolio colonial.»

plurinacional” y reconoce los derechos de las diferentes naciones que conviven en el territorio boliviano.” Se resalta también que las fracturas originales de Bolivia están siendo recompuestas a fuerza de capacidad y visión de país: «cuando se gobierna bien, se puede volver a ganar holgadamente. Demuestra, contrariamente a lo que afirman racistas y colonialistas, que “los indios” saben gobernar, y hasta pueden ser los mejores gobernantes que jamás haya tenido el país».

Pese a los balances de Walsh y Ramonet sobre las reformas de corte educativo y/o económico, Ecuador y Bolivia aún enfrentan desafíos frente a la diversidad con una apuesta más respetuosa de las diferencias. El factor común en estos dos cambios es la presencia de los movimientos indígenas como identidad política frente a un modelo colonial que en 200 años ha fracasado en su intento de integrar a la ciudadanía a las sociedades cuya genealogía no occidental contrastaba con aquella de las élites que formaron los estados, que se disputaban el poder y se pensaban a sí mismas como elegidas para decidir por sobre los destinos de todos.

Señalar que los movimientos indígenas ejercen una fuerza modeladora en las políticas educativas y reconocimiento de la diversidad es solo un corolario de la lógica en la que sus ausencias en el plano político han posibilitado proyectos educativos asimilativos e inhumanos. La traducción más próxima de los proyectos de país (con y sin ausencias indígenas en el plano político) a través de la escuela ha dejado patente la naturaleza de las instituciones educativas como una herramienta funcional a las lógicas dominantes o hegemónicas en términos gramscianos. La experiencia indígena como incursión y fuerza política ha representado así, una tendencia retroalimentativa de “subalternización de la política indígena e indigenización de las políticas subalternas” (Quijano en de la Cadena y Starn, 2010). La indigenidad en América Latina, como es patente en el caso de Bolivia posibilita un encuentro potente entre tradición y modernidad que no necesariamente remitirá a realizar una “utopía arcaica”, a soñar con regresos, si no en pensar en dinámicas que generen bienestar común, con un afianzamiento en las particularidades culturales como una ventaja, cada vez que deja de ser considerado un problema, transitando momentáneamente por los ‘desafíos’.

2. La Educación Intercultural Bilingüe y las universidades

Los alcances, limitaciones y posibilidades serán explorados mediante informantes claves en este proceso y un acercamiento al campo. Las universidades escogidas para tal fin son la Universidad Peruana Cayetano Heredia, la UNE; conocida en el país como La Cantuta, y el Núcleo Nopoki en Ucayali.

- Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH)

La Universidad Cayetano Heredia se funda en 1961, por docentes de la Universidad San Marcos, de la Facultad de Medicina Humana “San Fernando” debido a la oposición del sector docente a la participación estudiantil en el gobierno de la universidad. Es así como las renuncias de 400 docentes empiezan el funcionamiento en el local de la Academia Nacional de Medicina (UPCH s/f).

En 1998 se inaugura la Facultad de Educación en el Campus de la UPCH en San Martín de Porres, dando inicio a una carrera que complementa la parte aplicada con la de investigación en docencia. Es en 2014 que esta facultad y gracias al convenio Beca 18, acoge a la carrera de Educación Intercultural Bilingüe como parte de un proyecto del estado con universidades privadas. La selección de docentes posibilitó la integración de personas altamente capacitadas en docencia y manejo de idiomas nativos o investigación, docentes de diferentes grupos étnicos. Los estudiantes de la UPCH son calificados más que por una identidad étnica, por una identidad idiomática. Los grupos beneficiados con la beca que estudian en la universidad, son pues llamados shipibos, quechua, aimarás, etc.

La aplicación de la Carrera EIB en esta universidad representa un reto y puede aportar una perspectiva novedosa al tema puesto que nos acerca a la aplicación de la carrera en una universidad más afín a las necesidades materiales del educando en cuanto a carreras rentables y requeridas en el rubro de la salud, las profesiones más demandadas y prestigiosas del país, si se puede colegir de esto el número de aspirantes a las diferentes facultades de Medicina en el país y los puntajes obtenidos por los que llegan a ocupar vacantes en esta carrera.

Mediante informantes claves se tiene acceso a la experiencia en formación docente en esta universidad, así como también la participación de algunos alumnos que están posibilitados para dar su testimonio en lo que conocen de esta universidad y la carrera.

- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta”

Los antecedentes de la formación de la Cantuta datan, a decir del historiador y docente Humberto Vargas Salgado (2005), de la época de formación de la República. De acuerdo a esto, la fundación de la Cantuta se da en 1922, como una Escuela Normal de varones. Las escuelas Normales son instituciones en las que se forman docentes. Estas se originaron en Europa y fueron traídas a América Latina como paso seguro para la educación en ciudadanía. Las normales, como virtualmente toda carrera pública estaba destinada solo a los hombres. En 1955 (Cantuta s/f) se cambia de nombre a Escuela Normal Superior Enrique Guzmán y Valle, en memoria al que fue su primer director peruano. De esta época data el funcionamiento de esta casa de estudios en su actual Campus en Chosica, y de esta fecha también data sus operaciones como la institución

moderna que conocemos en estos días, aunque es en 1965 que deja de ser una Escuela Normal para ser propiamente una Universidad, pese que conserva de la estructura funcional de las Normales, un centro de aplicación o colegio dentro del mismo Campus universitario.

A decir de Sanborn y Arrieta (2011), la Cantuta procura atraer -a través de convenios y asociaciones con comunidades nativas antes del tránsito de esta de Normal a Universidad- a estudiantes de comunidades originarias quechuas y amazónicas siendo pioneros así en el tema de acceso a la educación para pueblos indígenas antes de que el tema esté siquiera en agenda como una política pública articulada. Actualmente los convenios siguen dándole forma a la población estudiantil de esta universidad.

Las universidades públicas en Perú sufren a partir de la década de los 90 un proceso de intervención militar estatal cuyo objetivo era desarticular las bases políticas de Sendero Luminoso en los centros de educación superior. El proceso de intervención en la Cantuta dejó como saldo la desaparición forzada de diez personas, un docente y nueve alumnos que fueron secuestrados dentro de la casa de estudios para ser ejecutados y quemados con la posterior disposición de sus restos en un descampado de Cieneguilla. (La República: 2007) Los años siguientes a la desaparición de los estudiantes y la lucha de sus familiares por encontrar justicia llevó en por primera vez en la historia del país, en 2007 a un presidente a la parte acusada por el homicidio de los estudiantes y el profesor entre otras graves violaciones a los Derechos Humanos perpetradas durante su gobierno. Las manifestaciones de artistas dentro de la universidad como el poeta rapero cantuteño Lokazo³, protestas como la de No a Keiko en la cual la universidad constituyó un bloque sustancial⁴, continuas publicaciones dentro de la página institucional de la universidad, manifestaciones políticas, religiosas y académicas de conmemoración que cuentan con apoyo institucional de parte de la universidad dan cuenta de que este evento está presente en la memoria de las autoridades y estudiantes de la casa de estudios. Pero la Cantuta es también una pieza clave de resistencia en la memoria de movimientos que resisten al fujimorismo en el país, esto a lo mejor debido a que la imagen de los estudiantes masacrados despierta un desasosiego entre quienes apuestan por la educación, y la imagen de docentes en formación siendo exterminados por el gobierno representa el súmmum de la degradación política que atravesó el país al mando de Fujimori.

³ “Esta es mi Cantuta” tema interpretado por Lokazo el tema puede ser escuchado en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=oMez1r3Tk-w>

⁴ Archivos al respecto se pueden encontrar en la página de Facebook “La Cantuta en la Memoria” que publica regularmente eventos y actualizaciones del caso que lejos de estar cerrado -pese a la ratificación de la condena a Alberto Fujimori en 2013- se resiste del lado de la parte acusada a finalizar dado que esta pidió una anulación de las sentencias que no le favorecían.

El convenio de la universidad con las municipalidades del VRAEM significa la oportunidad para muchos jóvenes para estudiar la carrera de docentes en Lima bajo la modalidad de primeros puestos. La selección se da por promedios escolares además de una entrevista personal en la que el postulante es informado de las especialidades que ofrece la universidad, y a cambio de 800 soles se da la matrícula directa del estudiante a la universidad. El costo incluye dos meses de ciclo propedéutico, que es un repaso de lo visto durante el paso por el colegio.

Las carreras más demandadas por los postulantes en la Cantuta son aquellas ajenas a la labor educativa, aquellas en la facultad de Ciencias Empresariales como Administración de Empresas, Administración de Negocios Internacionales, Turismo y Hotelería y Gastronomía. Les siguen en el bloque de Educación las carreras de Idiomas extranjeros y Educación Primaria, que consideran pruebas especiales como suficiencia básica en los idiomas de las carreras a las que se postula así como un examen psicológico en el caso de Educación Primaria e Inicial aparte de la prueba regular de conocimiento que toman en común todos los aspirantes a una vacante en la universidad.

La Carrera de Educación Intercultural Bilingüe en la Cantuta es la más antigua como formación pre grado en el país. Surge como iniciativa de profesores que apostaron por la necesidad de cubrir esta ausencia en educación rural y en idiomas nativos. Han pasado por este pre grado personas que hablan idiomas amazónicos y andinos como el asháninka, el jakaru, las diferentes variedades del quechua y el aimará.

En el caso de la EIB, la universidad elabora como perfil de los egresados de las dos especialidades EIB lo siguiente:

El profesor de Educación Intercultural Bilingüe-Lengua Española y Educación Intercultural Bilingüe-Literatura, interactúa y promueve la enseñanza y aprendizaje bilingüe de la Lengua Española y su lengua materna en el contexto sociocultural de donde proviene o donde ejerce la profesión.

- Universidad Católica Sede Sapientae Nopoki (UCSS)

Nopoki: se funda en 1998 por Monseñor Linno Panizza Richero. La aprobación oficial de la creación de la universidad se da en 1999, y es en este sentido, una universidad bastante nueva en comparación a las anteriores mencionadas. La universidad Católica Sede Sapientae es fundamental para la investigación puesto que tiene una propuesta novedosa para la formación de docentes en EIB. Esta propuesta es el Centro Nopoki. En Marzo de 2014 el diario el Comercio hace una reseña de las actividades y la historia del Centro Nopoki detallada a continuación:

NOPOKI: La universidad de los indígenas

En Atalaya, Ucayali, se consolida la Universidad Bilingüe NOPOKI, donde cientos de jóvenes provenientes de diferentes etnias amazónicas acuden para formarse y convertirse en la nueva generación de jóvenes profesionales bilingües que busca el desarrollo de sus comunidades y de la región.

Atalaya está ubicada en Ucayali, al centro-este del Perú, prácticamente en el corazón de la selva amazónica, y donde existen comunidades de diversas etnias nativas. Comunidades que viven muy alejadas unas de otras, lo que hace imposible la relación entre ellas. Su modo de vida se desarrolla completamente en la selva, de la que extraen todos los recursos que necesitan para vivir. Estas comunidades viven en un contexto de pobreza, con carencias a nivel educativo, y si hablamos de juventud, la situación es preocupante. Si a esto le añadimos factores como los continuos enfrentamientos con el Estado por desacuerdos en las concesiones forestales, los conflictos con las grandes compañías mineras y petroleras que contaminan los ríos y los suelos, la existencia de tala ilegal de madera, el narcotráfico, el aislamiento, los desencuentros entre diferentes etnias y la falta de oportunidades... el escenario se torna trágico. Pero esta realidad poco a poco va cambiando, pues ha germinado **una revolución pedagógica** llamada **NOPOKI**.

El comienzo de la aventura

Monseñor Gerardo Zerdín, Vicario Apostólico y Obispo de San Ramón, nació en Croacia y llegó a Perú en 1975. Durante su permanencia en la selva, recorrió gran parte de esta inhóspita región encontrándose con comunidades apenas conocidas: Yines, Shipibos, Asháninkas, Awajuns, Matchiguengas, Yaneshas, Ashéninkas, entre otras. Además de experimentar qué es el hambre y de padecer todo tipo de enfermedades tropicales, hizo muchos amigos y, sobre todo, creció en él un gran afecto por estas tierras y sus gentes. En este tiempo, a Monseñor Zerdín también le han acompañado dos grandes ilusiones: la educación de sus habitantes y la conservación de las lenguas y tradiciones indígenas, como patrimonio clave para la identidad y desarrollo de estas comunidades.

NOPOKI. La universidad

La poderosa iniciativa de Monseñor Zerdín de recuperar para estos pueblos la educación en su propio idioma, es el origen de NOPOKI (en lengua Shipiba significa "estoy aquí"). Un centro universitario bilingüe, accesible a los jóvenes de las distintas etnias, dando especial importancia a la facultad de educación como efecto multiplicador de las enseñanzas impartidas.

Un gran cambio e impulso para estas zonas que tradicionalmente recibía a docentes que llegaban de la capital y que no tenían conocimiento de las lenguas ni de las culturas de la población autóctona nativa. Esto constituía una barrera, a veces infranqueable, de comunicación con los niños y hacía muy difícil la comprensión de las lecciones. Monseñor Zerdín, hizo eco de esta realidad y encontró grandes aliados, entre ellos la ONG CESAL y la Universidad Católica Sedes Sapientiae.

Fue entonces, en el año 2006, cuando estas instituciones se pusieron manos a la obra para apoyar esta iniciativa que conjuga la educación y el trabajo con indígenas para lograr el desarrollo en una de las regiones más pobres del Perú.

En el 2007 ya hubo examen de admisión y mayor cantidad de postulantes.

En el 2008 consiguieron el terreno para el campus, 30 hectáreas que los alumnos desyerbaron para luego ayudar a construir la universidad.
En el 2010 se mudaron a su actual sede.
En el 2011 salió la primera promoción: 26 bachilleres.
En 2012 se graduaron 33 jóvenes nativos.
En diciembre de 2013 culminaron 34 jóvenes, obteniendo el grado de bachiller, y conformando así la tercera promoción de egresados del Centro Universitario Bilingüe NOPOKI.

El entusiasmo del redactor del Comercio por Nopoki no es en vano. A diferencia de las universidades privadas que crearon EIB como parte de una estrategia para expandir su mercado académico, Nopoki se muestra como una iniciativa ciudadana de formación docente que prepara a los alumnos para las condiciones reales a las que se ve enfrentado un docente en Perú: las escuelas del interior del país se hallan en un estado de precariedad que no se compara al de Lima ni las ciudades capitales de provincia. Esto obliga a los maestros a que además de la labor de educar dentro de las aulas gestionen soluciones económicas para aliviar los males que genera el abandono del estado en cuestiones infraestructurales y técnicos como aspectos más humanos de la educación. Nopoki cuenta con un campus vivencial en el que se practica además de las labores de formación docente, producción agrícola y pecuaria para el abastecimiento de los mismos alumnos de la universidad. Esto sumado a los docentes hablantes de idiomas originarios, el internado y convivencia entre los estudiantes, profesores y voluntarios hacen de Nopoki una experiencia sui generis en la formación de docentes en EIB en el país.

3. Vida universitaria de los alumnos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)

Tanto los convenios o becas han permitido el acceso a la educación superior a los miembros de comunidades indígenas, pero eso no ha significado una garantía de permanencia ni tampoco egreso. Las universidades pueden significar por varios motivos para los estudiantes, una experiencia sobrecogedora: a la vez que van tomando forma las expectativas y los proyectos de vida, estas también pueden generar conflictos hacia sí mismos en el caso de algunos estudiantes, ya sea por el choque cultural, los costes, la lejanía de su entorno próximo y la hostilidad percibida hacia algunas etnias por parte de miembros o trabajadores de la casa de estudios.

En el caso de la beca 18, esta facilita la posibilidad de la culminación de la carrera, puesto que los alumnos son sujetos a un seguimiento que les asegura la permanencia dentro del sistema de becas y desde luego, la culminación de la carrera.

La identificación de los grupos étnicos corresponde a criterios lingüísticos y algunas veces regionales las universidades en las que se hizo trabajo de campo.

No todas las vacantes han sido copadas por personas que manejan los idiomas nativos con fluidez. Siguiendo de cerca el proceso de selección de los ingresantes en una universidad, se constató si bien muchos sí manejaban con mucha destreza el quechua, hubo quienes no contaban con el conocimiento básico del idioma. Mención aparte merece hacerse sobre el caso de un beneficiado, quien mencionó haber aprendido conocimientos básicos de la lengua de su etnia tardíamente. En una entrevista a una dirigente de un grupo étnico Amazónico, esta nos mencionó su decepción con la educación impartida en otra de estas universidades puesto que un alumno que afirmaba pertenencia étnica a su grupo, no manejaba el idioma, a decir de la dirigente.

En una de las universidades, la integración de los estudiantes a la misma sufrió un traspie en sus inicios debido a que el personal no contaba con la sensibilidad mínima para no discriminar a los estudiantes que accedieron a una vacante ocurriendo casos de discriminación en contra de los andinos, que no sufrieron los estudiantes amazónicos de acuerdo a los testimonios de estos últimos. En algunos casos, al ser atendidos por un caso de depresión, en la universidad de acogida se optó por medicar a los alumnos que mostraban ese cuadro.

Pese a este y otros inconvenientes, el ambiente genera un intercambio cordial entre los estudiantes de la carrera, que son conscientes de las diferencias, pero las saludan, las respetan e integran como parte de una identidad indígena u originaria o migrante. Así lo manifestaron en el día del idioma nativo, durante las celebraciones de este en el auditorio de la universidad. En el evento representaron danzas de sus identidades étnicas con trajes propios de las localidades de procedencia.

En alguna de las universidades se observó un acercamiento de predicadores de un grupo religioso protestante, entre otras cosas conocido como muchos otros por tener cierta inflexibilidad en temas culturales que atenten contra el dogma del culto, ya sean estas fiestas patronales, o cantos o prácticas consideradas amorales y por lo tanto proscritas para todo que se precie de buen cristiano. Lo realmente resaltante es el nivel de militancia de este grupo y los esfuerzos desplegados para captar a los alumnos beneficiarios de las becas o convenios puesto que la predicadora principal manejaba el idioma quechua como lengua adquirida tardíamente -por la fuerte intromisión del español en su pronunciación- y les predicaba en quechua chanka, generándose entre los que la escuchaban mucha atención y asentimiento, el desenlace no me consta, pero si puedo dar fe de que durante la prédica, la pastora se había ganado la deferencia de los oyentes y cierta legitimidad confirmada más tarde por ellos porque les habló en su idioma, en una ciudad en la que las voces de autoridad solo lo hacen en español. Este culto cuenta con publicaciones regulares en otras variedades de quechua, como el de Cusco y el de Ancash y cuentan además con podcasts en los que se puede oír a los predicadores en idiomas nativos, como modo de acceso a materiales de evangelización

para quienes aún no leen ni escriben. La implementación del quechua y otros idiomas en la interfaz también resulta novedosa, puesto que acercan a los idiomas nativos a la tecnología. Las revistas se pueden hallar en formato PDF e ePub, un formato comúnmente usado para los lectores electrónicos o eReaders. Los esfuerzos de estos grupos están dirigidos hacia grupos nativos y se han visto esfuerzos ni publicaciones equiparables en volumen en sectores seculares, y aunque no provengan de un mismo culto, las iniciativas resultan importantes cuando reflexionamos en el hecho de que algunas lenguas, han sido escritas por primera vez a través de estos fines.

Las iglesias protestantes también ofrecen cursos de capacitación para traducción, aprendizaje, y fonética de idiomas como L2 para traducir la biblia, apoyar con programas de alfabetización de idiomas “minoritarios”.

- Orientación de los docentes universitarios y funcionarios públicos

La especialidad de EIB, en los cursos de ‘especialidad’ comparte una visión de afirmación étnica de los grupos que la estudian, siendo los profesores muchas veces miembros ‘empoderados’ de estos grupos, algunos de ellos que han transitado por la negación de su identidad étnica para luego afirmarla por ser ‘liberados’ a través de la educación en universidades, dentro de las cuales el manejo de un idioma nativo no era un impedimento, sino una ventaja. Desde luego, también están los profesores que no afirman pertenecer a ningún grupo étnico a quienes se les encargan materias no relacionadas con comunicación.

- Expectativas de y sobre los alumnos

En todas las universidades en las que se enseña EIB el acceso para los estudiantes de comunidades nativas ha sido posible gracias a los convenios o becas, siendo así las opciones limitadas, y en muchos casos, estando la carrera de docencia en EIB, omnipresente pero en gran medida desconocida entre ellos. Un estudiante al escuchar que el título de la carrera era Educación Intercultural Bilingüe se matriculó en ella pensando que le enseñarían inglés. Algunos alumnos admitieron sentir predilección por carreras empresariales, pero optaron por EIB por ser más accesible. Esto no significa que no existan alumnos convencidos de la carrera y que entraron sabiendo lo que era.

La carrera, si bien resulta un descubrimiento para algunos alumnos, ciertamente para algunos padres es desconcertante: una alumna que ya era practicante en una institución educativa comentó que su madre, quien es quechuahablante natural de Conchucos, en Ancash miró con desdén que su hija llevaba insumos para preparar chicha de jora y le preguntó con incredulidad, “¿Eso te enseñan en la universidad, hija?”.

Durante una entrevista a una funcionaria pública en una oficina de beca 18, esta mencionaba las dificultades que significa armar un programa de EIB en una universidad, puesto que habría que convocar a docentes especialistas en los “dialectos” quechua porque, ella asegura, cada pueblo tiene el suyo. La situación empeora con la selva, a decir de la funcionaria, ya que ellos ni siquiera están civilizados y sus dialectos son aún muy minoritarios y por lo tanto, conseguir profesionales capacitados en ellos resulta aún más espinoso.

- Situación de la infraestructura universitaria y servicios brindados por la Casa de Estudios

En gran medida, en algunas universidades no se mantiene un ambiente poco propicio para la retroalimentación, esto es, a la vez que aportar con conocimiento, recibirlo de parte de los alumnos que pueden incorporar sus saberes para crear una casa de estudios más horizontal e intercultural. Las iniciativas para los eventos de afirmación étnica provienen muchas veces de profesores comprometidos que sacrifican recursos en pro de actividades de esta índole, con poco o nulo apoyo de su casa de estudios en algunos casos. La atención de las universidades visitadas es exclusivamente en español y hasta donde se haya podido notar, no se da atención en idiomas nativos fuera de las aulas ni fuera de ser iniciativa individual.

En los casos en la que la especialidad de EIB se ha adaptado a las Instituciones es claro que la infraestructura puede resultar poco provechosa debido a que las universidades se piensan para ciertas carreras, para cierto molde rígido en el que la EIB pugna por hacerse un espacio. Es necesario proveer de áreas de investigación, esparcimiento y actividades de desarrollo personal y comunitario.

En algunas instituciones a los profesores les está prohibido buscar un acercamiento con los alumnos fuera de las horas de clase, incluso cuando esto se trate de asesorías grupales en temas que ellos encuentran desafiantes. La política de ciertas universidades es clara al respecto.

4. Etnografía de los cursos

La malla o programa curricular que ofrece cada universidad está organizada a discreción de quienes armaron las carreras en cada casa de estudios. Estas abarcan competencias como etnomatemática, fonética y fonología, lingüística e historia, entre otros. El personal docente que se halla suele ser lingüista, docente, matemáticos y en menor medida, profesionales de las Ciencias Sociales.

Durante una clase inaugural en una de las universidades, un docente preguntó a los alumnos sobre los idiomas que hablaban. Los alumnos se presentaban y el salón se

hallaba compuesto mayoritariamente por bilingües en un idioma nativo y español. Se presentaron casos de dominio del inglés a un nivel fluido entre dos alumnos y esto fue visto con cierto entusiasmo por el resto de los compañeros, que les pedían a los dos alumnos a que lo practicasen frente a todos y sugerían aprendizaje e intercambio de idiomas con los angloparlantes.

Los cursos en las mallas curriculares hacen mucho hincapié en la cuestión lingüística de la carrera, no teniendo la misma proporción los cursos que estudian lo social como parte fundamental de la misma. En una de las universidades en las que se hizo un curso propedéutico de Ciencias Sociales, los docentes mostraban predilección por un análisis materialista histórico de lo social frente a temas diversos. En otra ocasión, otro docente en un videoforo de un documental que mostraba la asimilación de vestimenta urbana en una comunidad nativa, reflexionó que esa comunidad ya había perdido su tradición puesto que solo vestían su traje típico en festividades.

Conclusiones

La incorporación de alumnos que provienen de comunidades indígenas en la educación superior no es ajena a la historia de las universidades en el país, lo innovador es que esto se haga en esta cuantía y como una acción afirmativa, como derecho garantizado por el convenio 169 de la Organización Internacional del trabajo, firmado y ratificado por el Perú. No obstante, los funcionarios, trabajadores y demás estudiantes echan en falta una sensibilización para romper con los esquemas en los que han sido criados, resultado esto de provecho para todos los involucrados, para el país en sí.

Urge también apostar entre la ciudadanía por los programas de acceso a educación superior en comunidades indígenas, dado que esta dirección es vulnerable, políticamente hablando debido a que fue la voluntad del gobierno de turno aquella que le permitió ver la luz. Al no contar con un movimiento indígena que ejerza una fuerte presión al gobierno, este programa corre el riesgo de desaparecer.

Los vacíos generados por la ausencia del entorno social de los alumnos pueden ser aprovechados por grupos proselitistas en cuyo afán de ganar adeptos para sí, buscarán emprender una moderna extirpación de idolatrías en el estudiante indígena. No se objeta la traducción ni la prédica, no obstante, conviene evaluar los riesgos que puede implicar la conversión en un estudiante EIB y futuro profesor de alguna comunidad nativa del interior del país.

La labor de producción en lenguas indígenas entusiasma a los estudiantes, y demás está decir que es necesaria mayor producción, pero en temas seculares puesto que lo más habitual resulta ser manuales de prédica, biblias y textos por el estilo.

Es importante reconocer el paso correcto que ha dado el gobierno en favor de la educación. Se saluda así mismo los convenios que vienen siendo desarrollados por instituciones públicas con sensibilidad social y visión de país, no obstante, a las buenas intenciones, las prácticas necesitan ser afinadas en pos del bienestar de los beneficiarios. Las universidades públicas, sobre todo, tienen grandes potencialidades para poder acoger y mejorar la calidad de los servicios que reciben los alumnos beneficiarios y buscar garantizar su egreso.

Pese a que las ciencias sociales tienen mucho que aportar en la formación de los docentes EIB, estas se hayan disminuidas en representantes durante la formación de las carreras. Todo esto queda reflejado cuando las identidades étnicas se esencializan o incluso llegan a estar supeditadas una visión de clase, predominante históricamente en el pensamiento 'progresista' del país.

Invertir en Ciencias Sociales pensadas para la EIB de la mano con las comunidades indígenas significaría también generar ciudadanía desde las escuelas mediante el conocimiento a través de la historia, y auto-reconocimiento y autovaloración étnicas.



Bibliografía

- CADENA, Marisol de la (2004) *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cusco*. Instituto de Estudios Peruanos: Lima
- CADENA, Marisol de la y Orin Starn (Eds.) (2010) *Indigenidades contemporáneas*. Instituto Francés de Estudios Andinos. Instituto de Estudios Peruanos: Lima
- CASTRO, Augusto (2014^a) *Reconstruir y educar: tareas de la nación, 1885-1905*. Colección Pensamiento educativo Peruano, Volumen VII: Derrama Magisterial, Lima.
- 2014b *Una educación para re-crear el país, 1905-1930*. Colección Pensamiento educativo Peruano, Volumen VIII: Derrama Magisterial, Lima.
- COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN (2003) "Ejecuciones extrajudiciales de universitarios de La Cantuta" Tomo VII. Recuperado en: <<http://www.cverdad.org.pe/ifinal/pdf/TOMO%20VII/Casos%20Ilustrativos-UIE/2.22.%20LA%20CANTUTA.pdf>>
- DEGREGORI, Carlos Iván (2013) *Del mito de Inkarri al mito del progreso: migración y cambios culturales* (Obras Escogidas III). Instituto de Estudios Peruanos: Lima
- 2014 *No hay país más diverso: compendio de antropología peruana*. Instituto de Estudios Peruanos
- DEGREGORI, Carlos Iván y Pablo SANDOVAL (Eds.) (2007) *Saberes periféricos. Ensayos sobre la antropología en América Latina*. Instituto Francés de Estudios Andinos / Instituto de Estudios Peruanos: Lima
- EL COMERCIO (2013) "Nopoki, la universidad Indígena".

- FAVRE, Henri 1999 *El indigenismo*. Fondo de Cultura Económica: México D.F,
- GARCÍA, María Elena (2008) *Desafíos de la interculturalidad. Educación, desarrollo e identidades indígenas en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos: Lima
- GIRAUDO, Laura y Juan MARTÍN-SÁNCHEZ (Eds.),
2011 *La ambivalente historia del indigenismo. Campo Interamericano y trayectorias nacionales 1940-1970*. Instituto de Estudios Peruanos: Lima
- HEROS, Susana de los, (2012) *Utopía y realidad. Nociones sobre el estándar lingüístico en la esfera intelectual y educativa peruana*. Instituto de Estudios Peruanos / Vervuert / Iberoamericana: Lima,
- HUERTA BAYES, Raúl (Ed.), (2005) *Los pueblos indígenas ante el mundo global. II encuentro de pueblos Quechuas de América*. INC - Dirección Regional del Cusco / Centro de Producción Fondo Editorial UNMSM: Lima,
- HOWARD, Rosaleen (2007) *Por los linderos de la lengua. Ideologías lingüísticas en los Andes*. Instituto de Estudios Peruanos / Instituto Francés de Estudios Andinos / Fondo Editorial PUCP: Lima
- IGWA (2013) El mundo indígena 2014. IGWA: Lima
- LA REPÚBLICA (2013) "Masacre de la Cantuta: hace 20 años fueron encontrados los restos de los estudiantes y el profesor". Recuperado en: <<http://archivo.larepublica.pe/08-07-2013/masacre-de-la-cantuta-hace-20-anos-fueron-encontrados-los-restos-de-los-estudiantes-y-el-profesor>>
- LYNCH, Nicolás (2006) *Los últimos de la clase. Aliados, adversarios y enemigos de la reforma educativa en el Perú*. Centro de Producción Fondo Editorial UNMSM: Lima
- MARROQUÍN, Alejandro D. (Ed.), (1972) *Balance del indigenismo. Informe sobre la política indigenista en América*. Instituto Indigenista Interamericano: México D.F., 1972
- MENDEZ, Cecilia (1996) "Incas sí, indios no". *Documentos de Trabajo n 56*. Institutos de Estudios Peruanos
- PARKER, Gary J., (1976) *Gramática quechua Ancash-Huaylas*. Ministerio de Educación / Instituto de Estudios Peruanos: Lima,
- PHIPPS, Alison (2013) *To live in multilingual worlds*. TEDtalk.
- PISCOYA HERMOZA, Luis, (2005) Cuánto saben nuestros maestros. Una entrada a los diez problemas cardinales de la educación peruana. Centro de Producción Fondo Editorial UNMSM: Lima,
- RAMONET, Ignacio (2013) "Bolivia está cambiando". *El ciudadano*. Santiago de Chile
- TUBINO, Fidel, (2001) *Interculturalizando el multiculturalismo*. Recuperado desde: <<http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090416.pdf>>
- SANBORN, Susan y Alonso Arrieta (2011) *Universidad y acción afirmativa: balance y agenda pendiente*. UP: Lima

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION (s/f) *Historia de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. Recuperado desde: <
<http://www.une.edu.pe/dev/historia.htm>>

VARGAS, Humberto (2005) "La Cantuta en la historia" en *La República*. Recuperado desde: <
<http://archivo.larepublica.pe/09-07-2005/la-cantuta-en-la-historia>>

UNESCO (2004) La educación superior indígena en el Perú.

WALSH, Catherine, (2002) "(De)construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En: *Interculturalidad y política. Desafíos y posibilidades*. Norma Fuller (ed.), pp.115-142. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú: Lima, 2002