

# **La Educación intercultural bilingüe. Una perspectiva para el siglo XXI**

**Sonia Comboni-Salinas**

**Sonia Comboni Salinas:** Doctora en Educación; directora de la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos de la Secretaría Nacional de Educación de Bolivia.

**Palabras clave:** educación; indigenismo, multiculturalismo, plurilingüismo.

**Resumen:** Junto con Guatemala, Bolivia es un país predominantemente indígena. Pero, como el resto de la región, desde los albores de su vida republicana apostó por su homogeneización lingüístico-cultural. Es en este marco general que este artículo, a partir de un breve análisis conceptual y político, analiza la situación de la educación intercultural bilingüe boliviana como espacio que ha permitido y permite el ejercicio de los derechos lingüísticos y culturales de las poblaciones indígenas del país, y a la vez como instrumento de cambio cultural que permitirá la consolidación de una verdadera sociedad democrática y multiétnica.

Este final de siglo está marcado por cambios rápidos y permanentes. La velocidad de las transformaciones tecnológicas y comunicativas es cada día mayor e impacta sobre los más variables órdenes de la vida económica, política y cultural. Además, tales cambios no tienen un único destino ni son iguales para todos. Por el contrario, su recorrido es incierto y plagado de dudas. Los cambios se organizan y operan desde las mismas condiciones económicas, culturales y socio-históricas en que se encuentran las diferentes sociedades y pueblos, es más, se caracterizan por las posibilidades que tienen los diferentes pueblos de insertarse creativamente en el mundo moderno.

El nuevo milenio no puede ser visto con las mismas políticas y concepciones que caracterizaron el siglo XX, es necesario que América Latina establezca sus características y enriquezca sus visiones a partir de la recuperación de la identidad que le es propia. Este supuesto implica construir una democracia que incorpore la heterogeneidad como riqueza y busque un desarrollo sostenible donde se conjuguen las formas originarias de producción junto a los avances científicos y tecnológicos, es decir, un desarrollo con identidad. Esto significa que los Estados deben hacer un esfuerzo por incorporar la riqueza de la diversidad a sus procesos, lo que implica la recuperación de los conocimientos, saberes y tecnologías heredados del pasado, junto con los avances de la ciencia y la tecnología modernas.

El posmodernismo sustenta este nuevo enfoque al mismo tiempo que atestigua del derrumbe de los dogmas y paradigmas que fundamentaban la concepción de un Estado homogéneo. Esta corriente, en su afán por construir nuevos enfoques, rescata la alteridad, la diversidad cultural, la interacción con la naturaleza y la pluralidad de saberes como rasgos enriquecedores y no problemáticos de la humanidad (López, 1995).

El desarrollo basado en el modelo integracionista partía de la concepción falsa de que las sociedades indígenas eran inviables. Esta concepción en sí misma era totalmente desestructurante, y llevaba a la eliminación muchas veces física y otras cultural de las sociedades indígenas. A pesar de la pobreza en la que están sumidos los pueblos indígenas, en su mayoría continúan manteniendo su fortaleza y en algunos casos se han generado procesos de reivindicación de su propia identidad; la diversidad ya no es un óbice para el desarrollo, sino un factor con sólidas potencialidades e impulsor del mismo; las sociedades indígenas están volviendo a reconstituirse empezando por revalorar su lengua, su derecho consuetudinario, el respeto a sus autoridades tradicionales; elevan las demandas de reivindicación de sus tierras y territorios y, por último, luchan por un desarrollo propio con identidad y sostenibilidad (Vacaflo, 1995).

Las reivindicaciones, cada vez más claras de los pueblos indígenas, han jugado un rol muy importante para lograr la apertura tanto de las nuevas visiones del mundo como de su desarrollo, además de demostrar que son capaces de responsabilizarse de su futuro.

Bolivia constituye un caso interesante para el estudio de los derechos culturales y lingüísticos de la población indígena, en tanto se trata de uno de los dos países del continente con mayor presencia indígena de habla vernácula.

### **Democracia y desarrollo educativo**

Los Estados nacionales frente al nuevo milenio no tienen otra alternativa que buscar las formas más claras de democratización de sus sociedades a partir de la participación, cada vez más amplia, de todos los sectores sociales, étnicos y culturales tanto en los procesos económicos como en los culturales. Los procesos de integración se generan a partir del establecimiento real de un diálogo intercultural, y la educación intercultural bilingüe (EIB) es el ámbito, por excelencia, donde aquel se construye. Por otra parte, este diálogo intercultural debe erigirse a partir de una voluntad de escucha. El multiculturalismo de la mayoría de nuestros países exige el diseño de estrategias que favorezcan las relaciones interpersonales e interculturales. Esto implica que se contemple el respeto a la procedencia y a la identidad cultural de todo ciudadano.

La construcción de una sociedad profundamente democrática pasa por la «superación de la estructura colonial interna, pero llevando lo democrático hasta los ámbitos de lo cultural, lingüístico, político y económico. Sus rasgos centrales se dirigen a superar los moldes que tradicionalmente se planteaban; aludo a la pugna entre los indios versus los blancos, o de los criollos versus los indios. La dimensión étnica, además, debe ser enriquecida con lo cultural, nacional, clasista, etc.» ( V.H. Cárdenas: *Diversidad étnica y cultural*, p. 56).

Tomar decisiones políticas de interculturalidad es un desafío «que consiste en ver la diferencia cultural, no como un obstáculo a salvar sino como un enriquecimiento a lograr» (Juliano, p. 9) pues, como dice Lerena, «Las culturas de los grupos dominados no están en desventaja con relación a la cultura dominante, no son inferiores, no representan un cúmulo de faltas, sino que representan un universo alternativo. Parece estar claro que dentro de este universo más o menos integrado, existe un proyecto histórico, una alternativa y un permanente reto a las sociedades que conocemos» (p. 337).

Los gobiernos de los países latinoamericanos y del mundo enfrentan hoy uno de los más grandes retos de cara al siglo XXI, y es el de saber leer la realidad, los signos de los tiempos y adelantarse a los acontecimientos, es decir, desarrollar cierta capacidad de decisión política para recuperar las luchas y reivindicaciones de la sociedad en su conjunto y de los pueblos indígenas en especial, de manera de construir un Estado moderno, enriquecido por su diversidad e integrado por la participación de todos.

La EIB plantea un cambio de mentalidad de la sociedad y de las estructuras de poder y un replanteo del sistema educativo vigente.

### **Una opción para el desarrollo sostenible**

La revolución pacífica, pero profunda, que viven nuestros países en su proceso de cambio y transformación para entrar en el siglo XXI con mayores posibilidades de desarrollo y de bienestar para toda la población, encuentra uno de sus pilares fundamentales en la educación, vista como un instrumento de liberación personal y colectiva y un instrumento de autoafirmación de nuestra identidad como latinoamericanos y de nuestra soberanía como países.

Los cambios en la sociedad y las necesidades que generan reinstalan el rol de la educación como un factor clave del desarrollo sostenible. Cambios estructurales que se basan en el reconocimiento de la heterogeneidad existente en nuestro continente y de la integración del mismo a partir de una educación pertinente para un desarrollo que compatibilice crecimiento económico, equidad social y democratización política. La educación en América Latina no es coyuntural, sino es la expresión del agotamiento de las

posibilidades de los estilos tradicionales de la enseñanza y de la concepción teórica-ideológica de que la construcción de una nación parte de una educación homogénea y castellanizante.

La educación debe ser entonces un proceso de transmisión del conocimiento que la sociedad tiene de sí misma y de los procesos de construcción y generación del pensamiento científico para formar un hombre íntegro, identificado con su idiosincrasia, es decir, con su forma de ser y con su mundo simbólico en la convivencia, el respeto y la colaboración con sus semejantes para la construcción de una nación diferente unida en la diversidad, respetuosa de la multiculturalidad y la pluralidad lingüística.

El camino hacia la integración, con la consecuente eliminación de conflictos y barreras culturales, podría hallarse en un modelo educativo que atienda a una población escolar de distinta procedencia cultural y territorial que, como tal, busca mantener su propia identidad. Esto es posible sólo a través de una EIB, pues «no se puede imponer el único modelo de cultura y educación, cuando existen tantos factores diferenciales humanos» (Nieto, p. 4). Una EIB presupone un análisis metodológicamente adecuado y sistemático de las culturas para así poder llegar a comparaciones adecuadas y coherentes, que se pueden transformar en contenidos de enseñanza pluralista para todos los ciudadanos. Podríamos considerar la EIB como un proceso a través del cual se establece una relación entre diferentes culturas que responden a una realidad social, política y económica concreta y que por su confluencia en un mismo territorio pueden ser compartidas.

Es necesario definir algunos de los conceptos fundamentales de esta propuesta para identificar su complejidad y connotaciones políticas y sociales. La *cultura*, en su sentido más amplio y fundacional, es el conjunto de conocimientos, conductas y destrezas adquiridos. La *identidad cultural* consiste en sentirse parte de un grupo por compartir con él un conjunto de rasgos culturales y suele implicar también una historia común, durante la cual se han ido generando y transmitiendo, a lo largo de las generaciones, esos rasgos culturales comunes.

Las relaciones entre culturas se dan de manera natural, y más ahora, que la interculturalidad ha evolucionado de manera vertiginosa gracias a la globalización del planeta, al mercado mundial y a las redes de comunicación de masas. Las situaciones de colonialismo generan desigualdad entre los pueblos, de manera que estos intercambios pueden darse de dos formas contrapuestas o correlativas: aculturación, adopción de rasgos o elementos de otra cultura; y desculturación, pérdida de rasgos o elementos de la propia cultura. En las manifestaciones culturales estos intercambios son mucho más complejos que en la lengua; sin embargo, el volumen de los cambios puede ser tan grande que es capaz de desestructurar la identidad; o, por las razones que fueran, un individuo o un grupo puede rechazar su identidad cultural previa y adoptar otra. En esos casos se da una transculturación o cambio de una identidad cultural a otra.

Para la EIB es secundario saber si determinados elementos de una cultura originaria actual son o no de origen precolonial. Lo importante es que sean parte de la forma de vida de los pueblos que siguen considerándose originarios, y por tanto diferenciados de los otros. Puede haber individuos y pueblos originarios relativamente aculturados, sin que por ello pierdan su identidad. La conciencia de su identidad es entonces lo definitorio.

Este tipo de educación pretende el desarrollo personal del individuo al reconocer que cada grupo (étnico, cultural, lingüístico y social) existe de forma autónoma, interrelacionada e interdependiente con la sociedad en su conjunto. Le anima a desarrollar habilidades sociales que lo estimulen a cooperar con otras culturas, comunidades y grupos. Por otro lado, conviene recordar que uno de los elementos constitutivos de la cultura, que en la mayoría de los casos identifica y diferencia unos y otros pueblos, es la lengua.

La importancia de la lengua no radica en el posible estatus que puede dar a quien sea bilingüe, trilingüe, etc., sino en que constituye «un fenómeno típicamente humano y a la vez social, el sistema primario de signos, herramientas del pensamiento y de la acción, el medio más importante de la comunicación. En concreto significa esto que la lengua posibilita el entendimiento entre los individuos, la comunicación y almacenamiento de ideas y del saber, así como la formación de grupos por delimitación lingüística. La lengua es por tanto un instrumento esencial de acción» (Gleinch, p. 75).

Los países multilingües que sufren de diglosia han generado un mosaico de situaciones lingüísticas que van desde el monolingüismo en lengua indígena pasando por todas las gamas y niveles de bilingüismo hasta llegar al trilingüismo y al monolingüismo en castellano. La EIB tiene que tomar en cuenta estas situaciones y generar de manera creativa, a través de los recursos presentados por cada comunidad, las formas adecuadas de la enseñanza de la lengua materna y de la segunda lengua de acuerdo a la modalidad lingüística local. Esto no excluye la heterogeneidad que cada maestro encontrará en el aula y que deberá ser tratada de manera adecuada sin discriminaciones ni diferenciaciones entre los alumnos.

En su última investigación, Javier Albó ha detectado zonas donde la población no quiere «ni bautizo ni escuela» (Tentayapi, Luis Calvo, Chuquisaca) pues ellos dicen que esto acabaría con su forma de vida. Esta comunidad, según reporta Albó, no está cerrada al exterior; muy por el contrario presenta una alta movilidad de sus habitantes, hacia Argentina sobre todo. Evidentemente, ellos prefieren su propia forma de educar a los hijos, incorporándolos desde niños al trabajo y a la vida adulta. Sin embargo, el mismo Albó reporta éxitos en la aplicación de la EIB, por ejemplo según la expresión de un dirigente guaraní: «Ahora ya vale la pena enviar a nuestros hijos a la escuela, porque ya es nuestra escuela». Si está bien enfocado el método y la EIB es adecuada y pertinente, hasta los profesores más reticentes se entusiasman rápidamente por los resultados inmediatos que obtienen entre sus alumnos.

Estas situaciones implican la estructuración de una política lingüística clara que tienda al desarrollo y a la recuperación de las lenguas de alta vulnerabilidad y que resalte y apoye los beneficios del aprendizaje de la lengua materna y de una segunda lengua y su utilización, no solamente en el ámbito comunal y familiar, sino también en el político, administrativo, legal y otros.

### **¿Qué es la Educación Intercultural Bilingüe?**

Una sociedad pluricultural, multilingüe y con una diversidad regional como las nuestras, exige una educación diversificada pero al mismo tiempo unificada, que promueva la identidad individual, el respeto y reconocimiento de las diferencias de los grupos étnicos que conforman los mosaicos nacionales, así como la unidad necesaria para hacer de cada uno de los países una nación. Estos son los objetivos que persigue la EIB.

La EIB es aquel proceso a través del cual los individuos al mismo tiempo que recuperan los conocimientos, saberes y tecnologías propios de su medio, integran de manera crítica los conocimientos más importantes de la ciencia y tecnología occidentales que les permitan construir formas de desarrollo sostenible y con identidad. Este tipo de educación genera posibilidades a futuro de construir una democracia verdaderamente representativa y multicultural en el marco de la paz. La meta final de la EIB es llegar a establecer, en el aula y en las futuras generaciones, relaciones que sean a la vez interculturales e igualitarias, lo cual implica romper la asimetría, la discriminación y los bloqueos que ahora se dan en las relaciones ya existentes y ampliar estas relaciones equitativas a nuevas situaciones.

Para alcanzar estos objetivos se requiere una nueva educación, una cultura pedagógica innovadora, un proceso educativo transformador no sólo de la mentalidad de los educandos sino de la organización social en su conjunto. La participación de los diferentes sectores de la comunidad en el proceso educativo es fundamental para que la escuela alcance los fines y objetivos que esta misma sociedad le ha conferido. El documento de CEPAL-UNESCO incorpora en sus fundamentos estos elementos y los introduce como política fundamental impactando las concepciones de la educación y enmarcándolas en un contexto de calidad y equidad necesario para dar respuestas a los retos que nos impone el futuro, de esta manera se plantea:

- *Generar una institucionalidad de la educación abierta a los requerimientos de la sociedad.* Es decir que se propone la educación como una actividad de largo plazo. Por eso, requiere condiciones que otorguen mayor legitimidad, continuidad, recursos adecuados e instancias de control de la acción pública y privada.
- *Asegurar un acceso universal a los códigos de la modernidad.* Se reconoce la fuerte identidad

latinoamericana y caribeña que, no obstante su heterogeneidad, posee indiscutibles vínculos histórico-culturales, y no es un obstáculo a la modernidad ni un factor de aislamiento: por el contrario, es una condición para el logro de una nueva inserción de la región con un papel más protagónico y auténtico a nivel mundial.

- *Gestión responsable de las instituciones escolares.* Un requisito importante para el buen funcionamiento interno y externo del sistema educativo descentralizado es la existencia de mecanismos de información y evaluación del rendimiento escolar y docente y de difusión pública de sus resultados.
- *Profesionalización de los educadores.* Para lograr la transformación del sistema se debe transformar el rol actual de los docentes centrado en la difusión oral de informaciones e instrucciones, muchas de ellas rutinarias, en un rol de carácter profesional que implique introducir una poderosa fuente de dinamismo en el seno de los procesos educativos. Para ello es necesario profesionalizar la tarea docente.
- *Compromiso financiero de la sociedad con la educación.* El financiamiento de la educación debe tratar de asegurar, en lo posible, la disponibilidad de un financiamiento amplio, estable, y diversificado.
- *Desarrollar la cooperación regional e internacional.* La cooperación debe ser concebida como una estrategia, en el sentido de ir creando lazos de comunicación sistemáticos y permanentes para una mutua estimulación regional al progreso educativo y una complementación de ideas y de esfuerzos. Aceptar que la realidad de cada país forma parte del destino de una región convierte a la cooperación regional e internacional en uno de los factores claves para alcanzar más altos niveles de desarrollo educativo de manera amplia y equitativa.

### **Hacia una educación pertinente y relevante**

A mediados de siglo primaba en casi todos los países del continente la idea de una educación castellanizante y homogeneizadora a partir de una visión occidentalista. En esta vertiente confluyeron la voluntad de modernización e integración de los pueblos indígenas tratando de rescatar los conocimientos, saberes y tecnologías propios de la sociedad dominante y, por otro lado, la propuesta oficial de buscar la homogeneización cultural y lingüística del país, que iba aparejada con la propuesta de la igualdad social y política de los marginados.

La división entre educación rural y urbana, planteada en muchos países en los años 20 y en otros más tarde, representa la clara muestra de la ideología civilizadora de la época que con el afán de priorizar la educación en el campo efectuó esta división. Esta educación fue percibida por los mismos indígenas, por ejemplo en el caso boliviano, como el ámbito donde no se aprendía nada debido a la falta de comprensión de la lengua. Por otro lado, estimuló una negación de los más destacados aspectos culturales de los pueblos indígenas, como por ejemplo la vestimenta, las costumbres, el idioma, etc., induciendo vergüenza por ser campesino y destruyendo la identidad.

Posteriormente, a partir de los magros logros de un modelo cultural y lingüísticamente homogeneizante, se fueron desarrollando ensayos en diversos países de la América indígena en busca de un modelo educativo acorde con las particularidades lingüísticas y culturales de los grupos de educandos. Al poner énfasis en los aspectos lingüísticos surgió una diferenciación entre la enseñanza de la lengua materna y la segunda lengua. Estas experiencias fueron poco a poco alimentadas por tímidas inclusiones de contenidos culturales acordes con los conocimientos, saberes y manifestaciones características del grupo sociocultural al que pertenecían los educandos.

A raíz de los éxitos obtenidos en la aplicación de los nuevos programas, las experiencias se fueron profundizando en la mayoría de los países latinoamericanos, incorporando al desarrollo curricular y los materiales educativos no sólo los conocimientos culturales de los grupos indígenas de los niños, e incluso

también la lengua materna con una idea de preservación e incluso de desarrollo de la misma, junto con la recuperación de conocimientos, saberes, tecnologías y valores simbólicos propios, para que confluyan en la construcción de una identidad propia y en un proceso de intercomunicación e interrelación cada vez mayor.

La posibilidad de adquirir conocimientos relevantes y pertinentes además de accesibles (por ser enseñados en la propia lengua y de acuerdo a las necesidades básicas de los educandos) permite la construcción de los contenidos de manera permanente al mismo tiempo que la incorporación de nuevos saberes socialmente más complejos; de esta manera la brecha existente entre educación urbana y la de comunidades originarias disminuye considerablemente, permitiendo así una real equidad frente a las posibilidades de desarrollo social y personal existentes.

En este sentido la reforma educativa boliviana, a diferencia de las reformas de Ecuador y Perú –donde la EIB se circunscribe a las poblaciones indígenas– y más parecida a la guatemalteca –donde en los Acuerdos de Paz se incluye el compromiso de EIB para toda la población–, considera la diversidad como una ventaja comparativa y como recurso para transformar *toda* la educación boliviana y, por ello, impulsa una educación intercultural no sólo para los educandos indígenas sino para todos, indígenas y no indígenas, pobladores del medio rural y de las ciudades y centros poblados, vernáculo-hablantes e hispano-hablantes. Se considera que únicamente impregnando la educación de todos, incluidos sobre todo los hispano-hablantes, será posible contribuir a la modificación de la asimetría y la diglosia que aún marcan la relación entre lo indígena y lo no indígena, entre los idiomas originarios y el castellano.

La interculturalidad es una fuente curricular y un mecanismo capaz de sacar la educación boliviana de la inmovilidad en que se encuentra. Con una perspectiva intercultural, se busca contribuir a la transformación radical de la sociedad boliviana de manera a hacer de ella un ámbito más democrático en el cual se superen las asimetrías y en el que indígenas y no indígenas puedan convivir y juntos contribuir a la construcción de esa sociedad multiétnica, pluricultural y multilingüe que la constitución política del Estado reconoce en su artículo primero. Para ello, se considera que no basta con reconocer a los indígenas el derecho que tienen de usar su lengua en la escuela y a recibir su educación a través de ella. En sociedades diglósicas fuertemente jerarquizadas como son todas las de América indígena, es menester ir más allá: los hispano-hablantes deben también transformar sus actitudes y comportamientos, de cara a revalorar los idiomas y manifestaciones indígenas y considerarlos un recurso válido y necesario para convivir en una sociedad pluricultural y multilingüe.

Sólo en la medida en que el derecho de los marginados se corresponda con el deber de los miembros de los sectores hegemónicos de, por lo menos, tolerar y respetar al otro y lo ajeno, podrá realmente tener vigencia el derecho al disfrute y aprovechamiento de lo propio.

### **Escuela, interculturalidad e identidad**

Para lograr la construcción de una educación que brinde oportunidades equitativas a todos los miembros de la sociedad, las comunidades indígenas y urbanas deben asumir su propio proceso educativo y establecer las propias necesidades comunitarias y de desarrollo. Es por esto que la EIB no puede establecerse a partir de un punto de vista único, el del centro, sino más bien se debe permitir la flexibilidad y la apertura de los programas de manera tal que sea la comunidad la que, a través de su participación directa en la escuela determine los contenidos y formas específicas que deben adoptar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera que, con el tiempo y en un proceso permanente, la relación educación-comunidad cobre realidad a partir de la idea de una escuela abierta a la comunidad y de una comunidad volcada hacia su escuela.

La participación de la comunidad o del barrio es una condición sin la cual la transformación de la EIB no se podrá lograr. La intervención de la comunidad en la escuela en una nueva forma, diferente al «asistencialismo» y a la ayuda al maestro, como se ha venido dando hasta ahora, debe dejar paso a la irrupción coordinada, creativa, activa y eficiente de los padres de familia, de las organizaciones de base, y de la comunidad en general en la organización, administración y gestión de los procesos educativos

internos y externos a la escuela. Estas formas de participación constituyen los principios de una nueva gestión de la educación: la vinculación largamente buscada entre escuela y vida cotidiana, entre el proceso de formación de los niños y la juventud y las necesidades reales de aprendizaje de la comunidad. Es la superación de la distancia abismal que existe entre la escuela que transmite un saber frecuentemente ajeno a las inquietudes y preocupaciones de la sociedad y los requerimientos vitales de la población.

La posibilidad de inter-relacionarse con la educación constituye un proceso de autoeducación de los padres de familia, de adquisición de autoconfianza y de descubrimiento de horizontes nuevos para aspirar de manera legítima a cambiar su situación y sus condiciones de vida. La iniciativa personal y colectiva para realizar acciones que fortalezcan y hagan fructificar sus propias ideas y decisiones, es un elemento de educación y de superación de las propias limitaciones generadas por el desconocimiento de lo que hasta ahora había sido el mundo de los «otros», de los «que saben» y de los que dominan la sociedad. El descubrimiento de las habilidades y de la capacidad para resolver los problemas de los niños tanto en el nivel comunitario como en el familiar, potencia las capacidades de grupo fomentando mayor participación, suscitando nuevos líderes, construyendo nuevas habilidades que hacen del binomio escuela/comunidad un elemento de transformación y cambio radical de las condiciones de vida imperantes en cada una de las regiones del país.

Este mismo proceso de autoeducación a través de la acción participativa promueve la necesidad de autodeterminación para fijar las metas a alcanzar para el desarrollo de la comunidad y de las familias participantes. La autodeterminación conlleva la necesidad de autogestión que implica el poder de tomar decisiones, la iniciativa para formular sus proyectos de desarrollo educativo y comunitario, así como la necesidad de buscar los recursos necesarios y orientarlos hacia el logro de los objetivos surgidos de la propia comunidad. De esta manera los padres de familia se transforman en agentes dinámicos de sus propios proyectos, en ejecutores y evaluadores de sus propias acciones. La participación, así concebida, desborda los límites de los muros escolares y las metas de la educación escolar, para insertarse de manera activa y creativa en los procesos de desarrollo de la comunidad, en la creación y conservación de sus manifestaciones culturales, en la defensa de sus derechos políticos, en la protección de su medio ambiente, en el cuidado de su salud corporal y espiritual y en la superación de la pobreza estructural en la que se encuentra la mayoría de los pueblos latinoamericanos.

Es a partir de las relaciones establecidas entre la escuela y la comunidad que se prevén las formas de introducir en la escuela las necesidades de aprendizaje de la comunidad y el rescate de los saberes de la misma. La escuela por tanto debe abandonar su torre de marfil, dejar de ser el lugar del adiestramiento para conformar a una sociedad extraña a la mayoría de los niños y niñas y convertirse en el centro de irradiación de la cultura local propia de los educandos, en el eje articulador de la vida social, cultural, política y económica de la comunidad, recuperando los saberes previos que cada niño construye en la relación consigo mismo, con los demás y con su medio ambiente, así como el saber hacer operante en la región. De esta manera, la educación contribuirá a resolver los problemas que el medio ambiente plantea a los miembros de cada comunidad y los problemas que surgen en los procesos de interacción, convivencia y conjugación de intereses diversos. Si la escuela, y la educación que imparte, logran romper este cerco que la aísla de las preocupaciones de la comunidad, será de manera real y operante un elemento de transformación y cambio de nuestra sociedad.

### **La EIB y la calidad de la enseñanza**

La educación en general y en especial la de las poblaciones indígenas de América Latina y el mundo, ha merecido especial atención en las últimas dos décadas. Los altos índices de deserción y repitencia llamaron a una reflexión sobre sus causas, y si bien existen razones económicas y sociales para los fracasos, también se encontraron razones de orden lingüístico, cultural y pedagógico.

Los programas de EIB no sólo se justifican por la existencia de países con gran heterogeneidad cultural y lingüística, sino que también se justifican por los resultados positivos ampliamente reconocidos en los diferentes lugares donde se han implementado. No se puede negar la incidencia positiva de la EIB en la

disminución de la repetición escolar y sobre todo en la de la deserción.

Este logro no impide cuestionar si la calidad del aprendizaje ha mejorado o no en relación con el rendimiento educativo nacional, pues no se trata únicamente de crear una estructura educativa para personas que se hallen en desigualdad de condiciones y para la sociedad en su conjunto, sino que se debe procurar conseguir que éstas adquieran los saberes, habilidades y desempeños suficientes que les permitan desarrollarse de manera competente en un ámbito con rasgos de multiculturalidad y plurilingüismo.

En una educación como la señalada, la reestructuración de los planes de estudio no son el único elemento de cambio; por el contrario, la importancia radica en los procesos propiamente educativos. Para construir una educación de calidad y equidad es necesario que el niño, el estudiante, sea colocado en el centro del proceso educativo, es decir que en la relación de enseñanza y aprendizaje se ponga énfasis en el aprendizaje. De esta manera se permitirá que el educando sea el constructor de sus propios conocimientos, a partir de su experiencia y de los conocimientos previos que trae consigo, es decir a partir de los saberes y conocimientos que el niño ha construido de manera espontánea en relación con su entorno cultural y social. La educación así planteada necesita de docentes de excelente calidad, además de honradez profesional para desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje que exige mucho de ellos como acompañantes y guías en la construcción de los conocimientos de los estudiantes.

Para poder lograr los objetivos planteados por la EIB es necesario un cambio radical en las instituciones y organizaciones que tienen bajo su responsabilidad la formación y capacitación docente. Esta debe contener todos aquellos elementos y procesos que permitan la construcción de una nueva práctica, que contenga los elementos dinámicos y los recursos pedagógicos y didácticos suficientes para lograr la autonomía necesaria en el docente, de manera que tenga las posibilidades de desarrollar la EIB de acuerdo a las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos.

Esta nueva propuesta significa afectar profunda e integralmente el rol y la labor del maestro. El nuevo docente debe estar convencido de la propuesta, al mismo tiempo que debe estar conciente de sus propios valores y en una relación de respeto reconocer los valores de la cultura y del medio del estudiante con el que se relaciona. Las formas instructivas de enseñanza no tienen cabida en la EIB. El docente debe estar preparado no sólo en los aspectos cognoscitivos sino también en los aspectos relativos a los valores y actitudes, tales como el respeto, la tolerancia, el reconocimiento de lo propio y la comprensión de lo diverso entre otros.

La capacitación del maestro del próximo milenio debe prever nuevas estrategias que permitan conectarse con los niveles de producción del saber, a fin de aprovechar el conocimiento de científicos, tecnólogos y artistas que contribuyan a la investigación y a la construcción de los nuevos saberes necesarios para el desarrollo de los pueblos; al mismo tiempo debe tener la capacidad de recuperarla sabiduría, conocimientos y tecnologías propios de los pueblos originarios para incorporarlos en las experiencias pedagógicas de sus alumnos, y así lograr un desarrollo con identidad y pertinencia.

### **Desafíos para el futuro de cara al siglo XXI**

La EIB es aún un sueño de los pueblos, queda mucho por hacer. Si bien los avances en estos últimos años son considerables y han permitido iniciar el camino de la consolidación de esta propuesta educativa, ésta no será una realidad hasta que los Estados y la sociedad en su conjunto hagan suyos la comprensión de la heterogeneidad como una riqueza y una concreta posibilidad de avance.

En estos últimos años se han dado pasos decisivos que apuntan a la consolidación no sólo de la EIB sino también de los avances logrados en la construcción de una verdadera democracia al incorporar en los textos constitucionales de varios Estados latinoamericanos el reconocimiento de una sociedad multicultural y pluriétnica; así como la sanción de leyes que defienden los derechos de los pueblos indígenas o que incorporan el reconocimiento de los mismos; la traducción en lenguas originarias de las leyes más importantes, concretada ya en países como Bolivia, Ecuador, Guatemala, de fuerte composición

indígena, y México (con una población indígena significativamente menor).

Por otro lado, el hecho de que países como Colombia y Chile, cuya población indígena no es estadísticamente representativa, hayan estructurado leyes modernas para el tratamiento de estas poblaciones, muestra que es necesario tomar conciencia de que hoy en día hay una suerte de renacimiento étnico e indígena que atraviesa toda América.

Pero todavía existen problemas derivados de la crisis de los Estados nacionales que aún no logran construir bases político-ideológicas fuertes que permitan la construcción de un Estado verdaderamente democrático. Hoy no está superada la crisis de legitimación social. Por el contrario, los desaciertos del pasado no se han superado y la modernización del Estado pasa por la vía darwinista, donde sólo pueden subsistir los eficientes y emprendedores. Esta solución altamente tecnológica y exclusivista sirve poco como referente-legitimador del Estado, porque es precisamente la antítesis de lo «intercultural» y de la imagen simbólica de la nación definida por un «nosotros» comunitario. Los equipos ideológicos muestran entonces su desdén por la sociedad civil y sus mediaciones ideológicas. «Así, curiosamente, el capitalismo democrático que el liberalismo inaugura, rechaza al Estado dictatorial y autoritario, pero refuerza, sin embargo, el autoritarismo económico que olvida el clamor de los sectores más necesitados de la sociedad» (Sanjinés, p. 7 8). Al fortalecer los sectores privados y hacer que el intercambio económico, vuelto ahora autónomo a través del mercado, sea la única medida de lo social, el Estado se descarga de sus funciones sociales y pierde legitimidad. La reconstrucción de la legitimidad estatal pasa por la derivación de su hegemonía sobre la diversidad hacia una hegemonía en y desde la diversidad.

La viabilidad de un modelo económico no radica en la eliminación de otros tipos de modelos económico-productivos; por el contrario, si quiere ser viable es necesario que los asuma, en un diálogo permanente que los redefine y los re-articula; sólo así es posible generar procesos de desarrollo que incorporen lo mejor de la tecnología occidental y lo mejor de la tecnología productiva de las sociedades andinas.

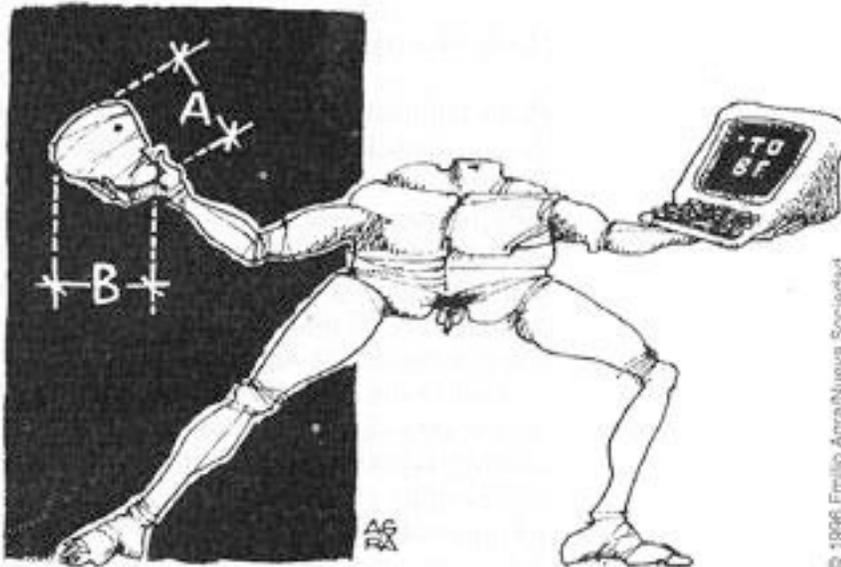
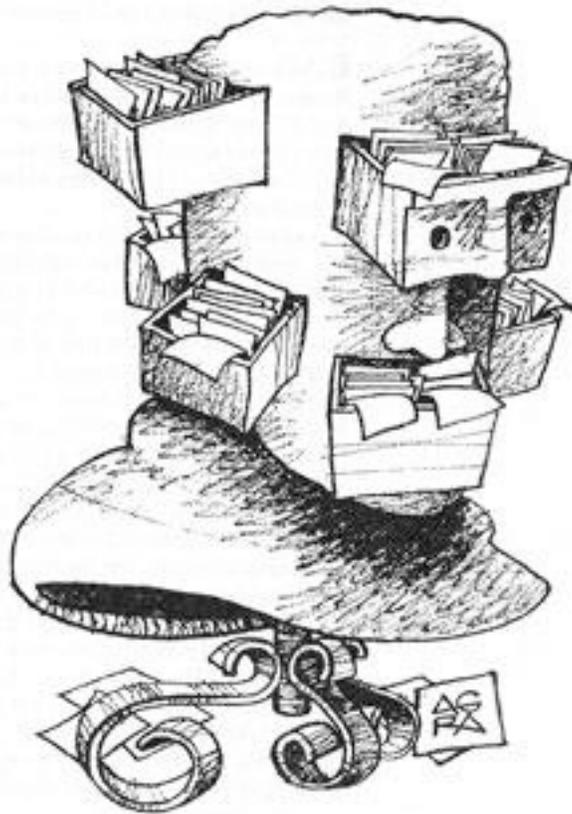
Volver los ojos hacia lo nuestro no es un provincialismo, es la certeza y comprobación fehaciente de que los modelos ajenos, impuestos sin considerar la diversidad social, no han solucionado para nada los problemas estructurales de nuestras sociedades, sino por el contrario los han agravado. Es necesario crear espacios más amplios de concertación, de manera que la visión de la interculturalidad sea un elemento de comprensión y de diálogo entre lo indígena y lo no indígena. Es preciso que se generen consensos específicos entre las diferentes instituciones y organizaciones de la sociedad civil y política. Únicamente a partir de estos consensos los programas de EIB pueden ser alimentados e impulsados como proyecto nacional y no sólo como proyecto indígena.

Existen en nuestras culturas valores que se constituyen en bases sólidas para generar procesos de desarrollo desde la identidad, entre los cuales tenemos la gran capacidad participativa de las comunidades y de la misma sociedad; la redistribución, mediante la lógica del don y de la reciprocidad, que no busca la homogeneidad sino la equidad cuya máxima expresión se encuentra en la fiesta; la gran capacidad organizativa tanto en el nivel micro como en el nivel macro; el profundo apego a la identidad, pero al mismo tiempo con un ansia desmesurada hacia lo moderno y el cambio. Todos estos factores y muchos más son las bases sólidas para lograr un desarrollo desde nuestra identidad.

Un desarrollo democrático y para la paz se genera a partir de la recuperación de la heterogeneidad como riqueza para la construcción de lo nacional. Es a través del reconocimiento de lo propio que podemos conocer lo diverso de manera de respetarlo e impulsarlo. El nuevo milenio establece la posibilidad de convertir a los pueblos latinoamericanos no sólo en constructores de su propio futuro, sino también en protagonistas del desarrollo de sus naciones. Es necesario que, manteniendo su identidad, tengan la posibilidad de participar competentemente y con todos sus recursos materiales, intelectuales y simbólicos en una economía abierta. Recursos que se construyen aprovechando al máximo los conocimientos y tecnologías occidentales seleccionados de manera crítica junto a los saberes propios, conocimientos y tecnologías heredados del pasado pero necesarios para construir una democracia multicultural y pluriétnica.

## Referencias

- Albó, Javier et al.: «Educar para una Bolivia Plurilingüe» en *Cuarto Intermedio* No 36, Cochabamba, 5/1995.
- Albó, Javier: *Bolivia Plurilingüe. Guía para planificadores y educadores*, II vols., UNICEF- CIPCA, La Paz, 1995.
- Bolívar Burbano, José P.: *Docencia Bilingüe Intercultural. Una especialización para nuestros días*, Ediciones Abya Yala, Quito, 1994.
- ETARE-UNICEF: *La educación intercultural bilingüe*, memoria e informe final del seminario, Bolivia, 1993.
- Juliano, Dolores: *Conocimiento e interés*, Taurus, Madrid, 1982. Lerena Aleson, C.: *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Círculo de Lectores, Barcelona, 1989. López, Luis E.: *La educación en áreas indígenas de América Latina, apreciaciones compartidas desde la educación bilingüe intercultural*, CECMA - Centro de Estudios de la Cultura Maya, 1995. López, Luis E.: «Educación e interculturalidad en América Latina», Centro Bartolomé de las Casas, Cusco, 1995, mimeo. López, Luis E.: «La Educación Intercultural bilingüe en Bolivia: ámbito para el ejercicio de los derechos lingüísticos y culturales indígenas», ETARE, versión revisada de una comunicación presentada al Seminario Internacional sobre Oficialización de los Idiomas Indígenas de América, 1994, mimeo.
- Moya, Ruth: «Desde el aula bilingüe», licenciatura en Lingüística Andina y Educación bilingüe, Universidad de Cuenca, 1995.
- Nieto Muñoz, M. José: «Educación intercultural, una exigencia de nuestro tiempo», Asociación de Profesores Jubilados de Escuelas Universitarias, Madrid, 1993.
- Zuñiga, Madeleine, Inés Pozzi Escott, Luis Enrique López: *Educación Bilingüe Intercultural. Reflexiones y desafíos*, Fomciencias, Lima, 1991.
- VVAA: *Diversidad étnica y cultural*, ILDIS, La Paz, 1992. VVAA: *Lo pluri-multi o el reino de la diversidad*, La Paz, 1993. Vacaflor, Jorge: «Notas de Trabajo», Vicepresidencia de la República de Bolivia, La Paz, 1995. Von Gleinch, Utta: «Educación primaria bilingüe intercultural en América Latina», GTZ, Eschborn, 1989.



© 1996 Emilio Agra/Nueva Sociedad

Las ilustraciones acompañaron al presente artículo en la edición impresa de la revista