

## Reseña de libro: Educación Intercultural Bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos

Resenha de livro: Educação Intercultural Bilingüe e enfoque de interculturalidade nos sistemas educativos latino-americanos. Avanços e desafios.

Reseñas | Resenhas | Reviews

Fecha de recepción  
Data de recepção  
Reception date  
**8 de diciembre de 2019**

Fecha de modificación  
Data de modificação  
Modification date  
**20 de enero de 2020**

Fecha de aceptación  
Data de aceitação  
Date of acceptance  
**6 de febrero de 2020**

**Raúl Esteban Ithuralde**

Universidad Nacional de Santiago del Estero  
Santiago del Estero /Argentina  
ithu19@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-9757-0530>



Corbetta, Silvana (coord.) (2018). *Educación Intercultural Bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Santiago de Chile, CEPAL-UNESCO. Signatura: LC/TS.2018/98. 129 páginas.

Recuperado el 25/07/2019  
de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44269-educacion-intercultural-bilingue-enfoque-interculturalidad-sistemas-educativos>

En las últimas décadas la diversidad fue ganando lugar en el espacio público. La diversidad sociocultural y la biodiversidad comenzaron a ser habladas en términos de valor, recurso y hasta de derecho (Briones, 2007). En este sentido, los pueblos originarios/indígenas y los grupos afrodescendientes comenzaron a obtener reconocimiento de parte de los Estados en América Latina y también novedosos derechos jurídicamente garantizados. Sin embargo, las dimensiones de etnia/raza siguen siendo una variable fundamental para indagar y pensar sobre las desigualdades sociales, económicas, políticas y culturales existentes en todo el mundo y en particular en América Latina. Existe una persistente discriminación hacia las poblaciones basadas en estos criterios en distintos ámbitos, aunque hoy sea menos explícita que varias décadas o siglos atrás.

El libro coordinado por Silvina Corbetta, y que tiene entre sus autores a los profesores de la Universidad Nacional de Santiago del Estero Carlos Bonetti y Fernando Bustamante y al docente de la Universidad de Buenos Aires Albano Vergara Parra, justamente se centra en estas desigualdades que hoy siguen existiendo en América Latina con foco en los sistemas educativos. Constituye entonces un trabajo de sistematización de información muy necesario, ya que aunque existen trabajos antecedentes a nivel regional (por ejemplo, CEPAL, 2014 y 2016; Del Pópulo, 2017), pocos están enfocados en las desigualdades de la Educación Intercultural Bilingüe y sus distintas denominaciones en un análisis a nivel latinoamericano (entre ellos, López, 2012; OREAL/UNESCO; 2017; SITEAL, 2011). De esta forma, podemos encontrar a lo largo de sus distintos capítulos cuáles son las brechas hoy existentes en diversos países de América Latina de las poblaciones indígenas y afrodescendientes respecto del resto de la población (cuantificadas en distintas dimensiones), los diferentes derechos jurídicos en términos educativos, culturales y lingüísticos que hoy han alcanzado las poblaciones indígenas y afrodescendientes en cada país y una serie de políticas públicas implementadas por los Estados en América Latina que tendrían como misión reducir las mencionadas brechas y hacer efectivos los anteriores derechos consagrados legislativamente. Es un aporte fundamental entonces para, entre otros, gestores/as de políticas públicas, legisladores/as a la hora de pensar y evaluar normativas y programas y planes de política pública; para movimientos y organizaciones sociales y políticas que pueden acceder a cómo en otros países se ha hecho lugar a sus históricas y centenarias demandas; a investigadores de la temática para desnaturalizar la realidad existente en sus estados y naciones y contextualizarlas a nivel regional.

En el capítulo 1, "Enfoques y debates actuales en torno a la Educación Intercultural Bilingüe y a la interculturalidad en la educación", se hace un recorrido histórico respecto a la valoración de la diversidad y de las distintas formas de conceptualizar a la Educación Intercultural (y en particular, a la Educación Intercultural Bilingüe -EIB-). Se muestra cómo la gubernamentalidad neoliberal se ha apropiado de la diversidad cultural y la ha conceptualizado, generando políticas públicas y programas enfocados a la misma con una perspectiva mercantilizadora. A la vez, y en contraposición a lo anterior, movimientos sociales y organizaciones indígenas y de afrodescendientes se oponen a ese proyecto de multiculturalidad buscando una interculturalización de la sociedad toda. Los movimientos sociales, populares, campesinos, indígenas, afrodescendientes han ocupado un lugar fundamental en la producción de conocimiento pedagógico latinoamericano, generando alternativas educativas propias a la vez que importantes desafíos para los sistemas educativos de la región. Recuperar esas construcciones para repensar las instituciones educativas y los lazos sociales en ellas y con las comunidades se vuelve entonces una deuda con los anteriores grupos. Pero además, se plantea el derecho de todas las poblaciones a una educación donde se recreen "saberes socialmente productivos, culturalmente significativos y políticamente emancipadores" (Cullen, 2009: 114). Esto permitiría volver sobre experiencias estatales que han quedado trancas o reducidas a documentos muy generales (como la

de la Dirección de Modalidad de Educación Intercultural de la provincia de Buenos Aires entre los años 2005 y 2007 (Cucalón, Cordero y Dumrauf, 2017; Thisted, 2007; Diez, Thisted y Martínez, 2015), sin lograr llegar a diseños y desarrollos curriculares, a materiales para el aula, a la formación docente y, por sobre todo lo anterior, a las vivencias del estudiantado. Vivencias que puedan configurar una experiencia social otra respecto a lo escolar y, en general, a lo estatal. El libro abre así la puerta a pensar cómo hacer ingresar estas experiencias y saberes acumulados en los sistemas educativos, cómo quienes ejercemos como educadores en ellos podemos aprender de los movimientos sociales y transformar allí nuestras prácticas.

En el capítulo 2, "Qué dicen los indicadores sobre los déficit en la educación de pueblos indígenas y afrodescendientes", se muestran de manera comparativa las brechas existentes en materia de indicadores educativos entre la población no indígena/no afrodescendiente y la indígena y la afrodescendiente en los distintos países de América Latina y el Caribe, pasando por los clásicos como: alfabetización, asistencia a establecimientos educativos, terminalidad educativa (primaria y secundaria), repitencia, etc., sino también sobre otros menos utilizados, como ser: uso de lenguas maternas, déficit de infraestructuras y vulnerabilidad en las escuelas. Se muestra entonces cómo es necesario recurrir a estos últimos para poder comprender mejor el anudamiento entre distintas dimensiones en que se estructura la desigualdad social, en este caso, clase y raza/etnia. Por último, vuelven sobre cómo la dimensión de género se interseca con estas dimensiones, por lo cual las mujeres sufren múltiples vulneraciones, recuperando así conceptualizaciones de los feminismos negros (Crenshaw, 1991). Identificando entonces la existencia de "desigualdades persistentes en las biografías de las madres" (Corbetta et al, 2018: 54), se proponen cinco ejes necesarios de análisis para esta temática: 1) logros educativos diferenciales, 2) el uso de la lengua materna en la enseñanza (y la evaluación), 3) la multicausalidad, 4) la dimensión de género y 5) la interacción de factores específicos con la particularidad indígena/afrodescendiente, que muchas veces son difíciles de capturar, y que resalta la importancia de una educación que recupere contenidos y métodos educativos propios de pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes. En este sentido, entendemos aquí que interculturalizar al Estado implicaría también interculturalizar la producción de indicadores, censos, estadísticas, que deben ser rehechas desde cero para que desde su origen esté en ellas el pensamiento indígena, afrodescendiente, popular, campesino, de las diversidades sexuales. De otra manera (como nos lo vislumbraba Bourdieu (2003) en sus estudios sobre Argelia), siempre estaremos mirando las desigualdades desde el lugar del Estado blanco, masculino, europeo, cristiano, científico (y legitimando su epistemología al seguir nominando a los demás grupos sociales desde ese lugar). El riesgo no es solamente analizar la educación de los pueblos indígenas y afrodescendientes desde la visión del blanco, sino también (y con igual importancia) que la cosmovisión de aquellos esté ausente al estudiar la educación de blancos y criollos.

En el capítulo 3, "Las políticas de educación destinadas a pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes y la perspectiva intercultural

en los sistemas educativos de América Latina: alcances y desafíos”, se hace un repaso y sistematización de los instrumentos de derecho internacional, regional y nacional que resguardan derechos propios de las poblaciones indígenas y afrodescendientes y también a la interculturalización de diferentes ámbitos de la vida de toda la población y de las políticas públicas, con foco en la lengua y la educación. Nuevamente se nota un mayor avance de las poblaciones indígenas respecto a garantías jurídicas y como beneficiarias de políticas públicas con respecto a quienes son afrodescendientes. Se plantean aquí dos cuestiones interesantes para desnaturalizar la imagen esencializada de indígenas y afrodescendientes (que para serlo muchas veces se les exige mantener las mismas costumbres que antes de la conquista y genocidio americano, aunque no se le exige a un español vestirse como Don Quijote para decirse español), reconociendo así el carácter dinámico e histórico en la construcción de las identidades: el reconocimiento de derechos de quienes han migrado a las urbes (Corbetta et al, 2018: 64), y entonces de la violencia colonial y estatal que los expulsa de sus territorios, y la necesidad de potenciar la educación intercultural con la tecnología (Corbetta et al, 2018: 71-72), promoviendo a través de esta renovados lazos de intersubjetividad (Maggio, 2012).

Por último, en el capítulo 4, “Conclusiones y recomendaciones en materia de Educación Intercultural Bilingüe y en materia de interculturalidad para todos” se realiza una síntesis de lo trabajado y se proponen de forma sucinta posibles áreas para nuevas acciones legislativas y de política pública en pos de una igualdad. Se destacan la necesidad de interculturalizar al Estado todo, donde la cuestión lingüística cobra una relevancia fundamental, haciendo foco en posibles acciones en el ámbito educativo, y de pensar una diversidad epistémica y de cosmovisiones.

Un eje que recorre todo el libro es la necesidad de interculturalizar al Estado, las instituciones y al sistema educativo todo. Como sostienen Díaz y Rodríguez de Anca (2014) a partir de su trabajo con poblaciones mapuches en Argentina, éstas ya tienen que ejercer prácticas interculturales en su cotidianeidad, ya que el Estado, los servicios públicos, las empresas privadas, etc. se organizan con una lógica cultural que no les es propia, y deben aprenderla para poder interactuar con estos. El “inter” de la interculturalidad entonces deben alcanzarlo entonces los otros sectores cuya cultura es la cultura hegemónica dominante y cuyas prácticas cotidianas no les imponen aprender sobre otras culturas, cosmovisiones y epistemes para su supervivencia en esta sociedad (capitalista, patriarcal, colonial). Sin una amplia transformación del Estado y una formación inicial y en servicio en clave intercultural de sus funcionarios/as (incluyendo a los/as docentes), la Educación Intercultural Bilingüe en sus diferentes denominaciones (y cualquier otro programa dirigido exclusivamente hacia las poblaciones indígenas y/o afrodescendientes) se queda sólo en una política compensatoria, que no toma a sus destinatarios/as como sujetos de derecho, sino como “sujetos de atención” (Corbetta, 2018: 25).

En relación al punto anterior, una cuestión que el libro visibiliza constantemente (como cuestión estructural de la Educación Intercultural Bilingüe) es la imperiosa necesidad de revalorizar y otorgar un lugar

destacado en la educación a las lenguas maternas de la población indígena. Esto es una cuestión recurrente entre el pensamiento educativo crítico latinoamericano. Simón Rodríguez propuso una enseñanza en lengua quechua. Freire (1977), en sus *Cartas a Guinea Bissau*, ya lo trabajó fuertemente, en tanto la educación en una lengua de los colonizadores no se despegaría de dicho carácter opresor. No es menor entonces cuál será la lengua a partir de la cual se aprenderá a leer y a escribir, si se usarán las lenguas maternas indígenas como vehículo para el aprendizaje del castellano o portugués o si la lengua materna será solamente una asignatura. Se sostiene en el libro que la "enseñanza en el idioma dominante condiciona el acceso y la permanencia en el sistema educativo debido a las limitaciones lingüísticas, pedagógicas y psicológicas que impone" (Corbetta, 2018: 43). En tanto la lengua no es sólo un medio de comunicación, sino que estructura todo el pensamiento humano, por lo cual educar en lenguas maternas es parte de una justicia cognitiva (De Souza Santos, 2010) o epistémica, que incluye a la vez a las cosmovisiones y formas culturales de los pueblos. Justicia epistémica sin la cual no se pueden alcanzar una justicia curricular (Terigi, 1999) y una justicia social como meta de las políticas públicas. Nuevamente, la cuestión de la lengua atraviesa a todo el Estado y sus políticas y por lo tanto, los autores muestran la importancia de garantizar derechos lingüísticos generales y no reducidos solamente a los sistemas educativos.

Uno de los hallazgos destacados que se presentan en el libro, es que mientras que la desigualdad étnica se ha visibilizado en las últimas décadas y que a la vez ésta ha sido objeto de diversidad de políticas públicas, que se han firmado tratados internacionales reconociendo distintos derechos a las poblaciones indígenas y que también las constituciones y leyes nacionales han ido incorporando los mismos u otros propios en cada país, mucho más lento y menor ha sido el avance de las comunidades afrodescendientes por reducir las distintas desigualdades a las que se enfrentan. Esto se visibiliza en los derechos jurídicos alcanzados por este grupo (de los que se hace una sistematización en el capítulo 3) y también en los índices cuantitativos que se muestran sobre todo en el capítulo 2, donde la población afrodescendiente muestra en la casi totalidad de los países mayor índices de analfabetismo, de no terminalidad de niveles educativos obligatorios, menor acceso a la educación superior, etc. Esto es de particular importancia en Argentina, si el blanqueamiento, a través de distintas estrategias discursivas y metáforas como el crisol de razas (Briones, 2005), ha perdido su completa hegemonía respecto a las poblaciones indígenas, todavía no lo ha hecho respecto a la población afrodescendiente, que se dice casi "extinta".

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona, Anagrama.
- Briones, C. (2005). Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales, en: Briones, C. (comp.).

- Cartografías argentinas: políticas indígenas y formaciones provinciales de alteridad.* Buenos Aires, Antropofagia.
- Briones, C. (2007). La puesta en valor de la diversidad cultural: implicancia y efectos. *Revista Educación y Pedagogía* 19(48): 37-56.
- CEPAL (2016). *La matriz de la desigualdad social en América Latina* (LC/G.2690(MDS.1/2), Santiago de Chile.
- Cucalón, P; Cordero, S; Dumrauf, A (2017). Interculturalidad y Educación en Ciencias Naturales, Ambiente y Salud en la Provincia de Buenos Aires. *Reunión de Antropología del MerCoSur*. Universidad Nacional de Misiones, Posadas.
- Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires, La Crujía.
- de Souza Santos, B (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, TRILCE.
- Del Pópolo, F. (2017). *Los pueblos indígenas en América (Abya Yala) Desafíos para la igualdad en la diversidad*. Santiago de Chile, CEPAL
- Diez, ML; Thisted, S y Martínez, ME (2015). Educación intercultural como política pública: el análisis de la experiencia de la provincia de Buenos Aires. *Boletín de Antropología y Educación* 6(9): 163-168.
- Díaz, R y Rodríguez de Anca, A. (2014) Activismo intercultural: una mirada descolonizadora, crítica e interseccional, en: Villa, A. y Martínez, M. (comp.), *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Buenos Aires, Noveduc.
- Freire, P (1977). *Cartas a Guinea Bissau*. México, Siglo XXI.
- López, N. (2012). *Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO.
- Maggio, M (2012). *Enriquecer la enseñanza: los espacios de alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires, Paidós.
- OREALC/UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2017). *Inequidad en los logros de aprendizaje entre estudiantes indígenas en América Latina: ¿Qué nos dice TERCE?*. Santiago de Chile, Naciones Unidas.
- SITEAL (Sistema de Tendencias Educativas de América Latina) (2011). *La educación de los pueblos indígenas y afrodescendientes*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Santillana.
- Thisted, S (2007). *Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa*. La Plata, Dirección de Modalidad de Educación Intercultural de la provincia de Buenos Aires.