

# Art. 4

## “Ausencia de culturas indígenas en la educación superior peruana”

RODRIGO MONTOYA ROJAS

Art. 4

## ARTÍCULO 4\_ FORO I

**“Ausencia de culturas indígenas en la educación superior peruana”**

COMENTARIOS DE RODRIGO MONTOYA ROJAS.  
15 DE MARZO DE 2007.

A los estudiantes indígenas que llegan a las escuelas superiores y universidades peruanas les ocurre lo mismo que en las escuelas primarias y secundarias: sus lenguas y culturas no aparecen en los textos ni en las clases, es como si no existiesen. El Perú escolar y universitario sólo tiene un rostro, el oficial colonial y republicano en castellano, con un territorio, una Nación, un Estado, una cultura occidental criolla, un Dios católico “único y verdadero”. La excepción de esta regla nacional se da en menos del 5 % de niños en primaria en la educación bilingüe formalmente intercultural y en menos del 1 % de los estudiantes de enseñanza superior a quienes sus profesores de Antropología y de algunos cursos de eso que empieza a llamarse “universidad indígena” les dicen que el Perú es un país plurilingüe con muchas lenguas y naciones, varias culturas y muchos dioses diferentes. Al no reconocer sus rostros en el espejo de la enseñanza oficial, los niños y adolescentes indígenas viven en una especie de esquizofrenia, en un mundo que parece una luna con una cara visible y otra oscura, invisible. Desde el fondo del espejo, los modelos blancos y rubios de adolescentes hombres y mujeres recuerdan a los indígenas que ellos y ellas tienen que cambiar para parecerse a los modelos dominantes y de prestigio. Apelan a máscaras para tratar de no ser lo que son o se rebelan y defienden su derecho a la diferencias y a una ciudadanía étnica propia, al lado de la ciudadanía nacional peruana<sup>1</sup>.

Los estudiantes indígenas son los más pobres entre los pobres y los indígenas, en general, son las personas con menos derechos en el país. El informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003) es una fuente extraordinaria, y sin atenuantes, para lo que acabo de afirmar. Tres cuartas partes de las 69.280 víctimas y de los casi veinte mil desaparecidos son principalmente indígenas quechuas y, luego, asháninkas<sup>2</sup>.

---

1. Sobre la esquizofrenia y la identidad ver mis libros *Al borde el naufragio* (Montoya 1992) y *Multiculturalidad y política* (Montoya, 1998).

2. Para ver la importancia del trabajo de esa Comisión y mis observaciones críticas, ver el capítulo 14 de mi libro *Elogio de la Antropología* (Montoya 2005).

En este texto trato de ofrecer algunos elementos para mostrar esta esquizofrenia peruana y latinoamericana, señalar algunos de los más serios problemas de la educación, mencionar mis propuestas para tratar de resolver los problemas y ofrecer, finalmente, una reflexión sobre la educación superior y la cultura andina quechua, hoy.

---

### 1. Lo ideal del Perú oficial: que los indios no existan, porque los llamados indios no son considerados como seres humanos; y porque sus lenguas y culturas carecerían de todo valor

El enunciado que acabo de hacer parece muy duro, pero corresponde a la realidad. En el inconsciente colectivo del Perú oficial anidan estas dos convicciones profundas. Lectoras y lectores, les propongo leer algunos párrafos escritos a mitad del siglo XVI por un gran Doctor de la Iglesia Católica española, el cura Juan Ginés de Sepúlveda, en su libro "Tratado de las justas causas en la guerra contra los indios". Con la técnica de los diálogos de Platón, el autor conversa con Demócrites, uno de sus discípulos, a quien trata de convencer, y le dice:

"Nada tengo ya que replicar ¡oh Demócrites! sobre la justicia de esta guerra y conquista que me has probado con fuertes razones sacadas de lo íntimo de la filosofía y de la teología y derivadas de la misma naturaleza de las cosas y de la eterna ley de Dios. Te confieso que después de haber oído tu disertación he salido de todas las dudas y escrúpulos en que estaba. Reduciendo, pues, a breve suma la doctrina que has expuesto, cuatro son las causas en que fundas la justicia de la guerra hecha por los españoles a los bárbaros.

**LA PRIMERA ES** que siendo por naturaleza siervos los hombres bárbaros, incultos e inhumanos, se niegan a admitir la dominación de los que son más prudentes, poderosos y perfectos que ellos; dominación que les traería grandísimas utilidades, siendo además cosas justas, por derecho natural, que la materia obedezca a la forma, el cuerpo al alma, el apetito a la razón, los brutos al hombre, la mujer al marido, los hijos al padre, lo imperfecto a lo perfecto, lo peor a lo mejor, para bien universal de todas las cosas. Este es el orden natural que la ley divina y eterna manda observar siempre. Y tal doctrina la has confirmado no solamente con la autoridad de Aristóteles..." (p. 153). En otra parte, sostiene: "Porque escrito está en el libro de los Proverbios: 'el que es necio servirá al sabio'" (p. 85). "Los filósofos llaman servidumbre a la torpeza de entendimiento y a las costumbres inhumanas y bárbaras". (p. 83). "esto dice Aristóteles y con él conviene San Agustín en su carta a Vicencio" (p. 87).

Los llamados indios no son 'humanos', son 'bárbaros', 'imperfectos', 'brutos', 'necios', sólo corporales, sin alma, como los monos, y debe ser justo que se sometan por la fuerza si no lo hacen por su propia voluntad. La "esclavitud natural" defendida por Aristóteles se convierte en la "servidumbre natural" de Ginés de Sepúlveda<sup>3</sup>. "La esclavitud no se

---

3. En su introducción al libro *Tratado sobre las justas causas...* Manuel García Pelayo, muestra en la p. 21 dos textos: uno, de Aristóteles y, otro, de Ginés de Sepúlveda con el mismo razonamiento sobre el sometimiento natural del imperfecto al perfecto, del cuerpo al alma, del necio al sabio, etc.

basa pues, en esto, sino en una norma del Derecho Natural y de Gentes, a saber: 'que las personas y los bienes de los que hayan sido vencidos en justa guerra pasan a poder de los vencedores.' (p. 37).

¿Puede encontrarse un texto más diáfano para justificar la dominación de unos hombres sobre otros, de los hombres sobre las mujeres y de los padres sobre los hijos?

**LA SEGUNDA CAUSA ES** "el desterrar las torpezas nefandas y el portentoso crimen de devorar carne humana, crímenes que ofenden a la naturaleza para que sigan dando culto a los demonios en vez de dárselo a Dios" (155). "A éstos bárbaros contaminados con torpezas nefandas y con el impío culto de los dioses, no sólo es lícito someterlos a nuestra dominación para traerlos a la salud espiritual y a la verdadera religión por medio de la predicación evangélica, sino que se les puede castigar con guerra todavía más severa" (117).

El delito mayor de los habitantes de América era no ser cristianos, porque si lo hubieran sido la guerra no habría sido justa<sup>4</sup>. A los llamados "*paganos*" les reserva Ginés de Sepúlveda la misma suerte que corren los "*herejes*": "esto que se dice contra los herejes vale del mismo modo contra los paganos; unos y otros son prójimos nuestros, por unos y otros debemos mirar según la ley divina y natural, para que se abstengan de sus crímenes, especialmente de aquellos que más ofenden a la naturaleza y a Dios autor de ella, siendo entre todos ellos el pecado más grave la idolatría" (p. 129). Por ser "brutos", "imperfectos", "impíos", "idólatras" y "paganos", lo mejor que puede ocurrirles es ser conquistados por los españoles portadores de la virtud y la "religión verdadera": "¿Qué cosa pudo suceder á estos bárbaros más conveniente ni más saludable que el quedar sometido al imperio de aquellos cuya prudencia, virtud y religión los han de convertir de bárbaros, tales que apenas merecían el nombre de seres humanos, en hombres civilizados en cuanto pueden serlo; de torpes y libidinosos, en probos y honrados; de impíos y siervos de los demonios, en cristianos y adoradores del verdadero Dios?... Por muchas causas, pues, muy graves, están obligados estos bárbaros á recibir el imperio de los españoles, porque la virtud, la humanidad y la verdadera religión son más preciosas que el oro y la plata. Y si rehúsan nuestro imperio podrán ser compelidos por las armas á aceptarle, y será esta guerra, como antes hemos declarado con autoridad de grandes filósofos y teólogos, justa por ley de naturaleza..." (p. 133).

Es deber de los cristianos, según Ginés de Sepúlveda, usar cualquier medio, incluso las amenazas y el terror para que los llamados bárbaros se aparten de sus dioses: "...Yo no solo digo que debemos conquistar a los bárbaros para que oigan a nuestros predicadores, sino también que conviene añadir á la doctrina y á las amonestaciones las amenazas y el terror para que se aparten del de las torpezas y del culto a los ídolos; y tengo sobre esto la autoridad de San Agustín..." (p. 147).

Los textos que acabo de citar son suficientes para mostrar la lógica implacable del etnocentrismo cristiano que cree que su Dios es "único y verdadero", que la voluntad de su Dios es "la ley natural", que considera a los otros dioses como encarnación del demonio y que impone a sus fieles el deber de llevar la palabra de su Dios, su evangelio, a los últimos confines de la tierra. Este dogma -que funda el ecumenismo, antidemocrático en esencia y justificador de múltiples procesos de dominación- estuvo profundamente arraigado en los invasores españoles de 1492, y sigue en pie hoy, cinco siglos después.

**LA TERCERA CAUSA JUSTA ES** "salvar de graves injurias a muchos inocentes mortales

4. Ginés de Sepúlveda, citando a Dios en un pasaje de la Biblia, sostiene que "...de aquellos delitos, entre los cuales era mayor el culto de los ídolos". (p. 119).

a quienes estos bárbaros, [los habitantes de América] inmolaban todos los años" (p. 155). La guerra debería ser, según el cura Ginés de Sepúlveda, el castigo para quienes sacrifican seres humanos a los ídolos del demonio.

Finalmente, concluye Leopoldo el resumen de Demócrates: "EN CUARTO LUGAR probaste con adecuadas razones que la religión cristiana debe ser propagada por medio de la predicación evangélica... se ha desterrado de los pueblos bárbaros todo temor de sus príncipes y sacerdotes para que puedan libre e impunemente recibir la religión cristiana, desterrados en lo posible todos los obstáculos y especialmente el culto de los ídolos, renovando la piadosa y justísima ley del Emperador Constantino contra los paganos y la idolatría, todo lo cual has probado con autoridad de San Agustín y de San Cipriano y es evidente que nada de esto hubiera podido hacerse sino sometiendo a los bárbaros con guerra o pacificándolos de cualquier otro modo". (p. 155). En otras palabras, para cristianizar es indispensable conquistar y someter, pero también "la guerra justa no sólo exige justas causas sino legítima autoridad y recto ánimo en quien la haga y recta manera de hacerla" (Ginés de Sepúlveda 1941: 69).

El cura Ginés de Sepúlveda fue un intelectual al servicio del imperio español, fue preceptor del futuro rey Felipe II y tuvo un gran poder político en el momento de fundación del imperio colonial americano, particularmente, en el virreinato de Perú<sup>5</sup>. Sus ideas pasaron por los púlpitos de las iglesias y quedaron grabadas en las memorias de los conquistadores y sus descendientes. Hoy, en 2007, hay millones de personas que piensan como él sin haber leído nunca sus libros.

Más tarde en el Perú ya republicano, formalmente independiente de España, Javier Prado y Ugarteche, escribió en 1894 sobre "la influencia perniciosa que las razas inferiores han ejercitado en el Perú"; Francisco García Calderón, envidiaba a países como Chile y Argentina, libres de "razas agotadas"; Clemente Palma, sostuvo que "la raza india es una rama degenerada y vieja del tronco étnico del que surgieron todas las razas inferiores"; y, Alejandro Deustua estaba convencido que "Perú debe su desgracia a la raza indígena"<sup>6</sup>. Sería posible multiplicar estas citas. Para cerrar este punto cuento aquí que, a fines de 2006, en el Congreso peruano se impidió que una congresista indígena hablase en quechua. El argumento fue muy sencillo: primero que aprenda a hablar castellano.

Ofreceré dos textos más: uno sobre México y otro sobre Argentina.

Don Lázaro Cárdenas, presidente de México, considerado como héroe de la revolución mexicana escribió:

5. En mi texto *Para una historia de la derecha en Perú* (Montoya, 2006) examino con amplitud las tesis de Ginés de Sepúlveda en el contexto preciso de la segunda mitad del siglo XVI en relación a su polémica con Bartolomé de las Casas.

6. Se trata de connotados intelectuales y políticos peruanos. Sobre este punto ver el libro de Alberto Flores Galindo *Buscando un Inca* (Flores Galindo, 1993).

“La Revolución ha proclamado como procedente la incorporación de la cultura universal al indígena; esto es, el desarrollo pleno de todas las potencias y facultades naturales de la raza, el mejoramiento de sus condiciones de vida, agregando a sus recursos de subsistencia y de trabajo, todos los implementos de la técnica, de la ciencia y del arte, pero siempre sobre la base de su personalidad racial y el respeto de su conciencia y de su entidad. El programa de emancipación del indígena es, en esencia, el de la emancipación del proletariado de cualquier país, pero sin olvidar las condiciones especiales de su clima, de sus antecedentes y de sus necesidades, que le dan una peculiar fisonomía.

“Como expresé en reciente ocasión, nuestro problema indígena no está en conservar ‘indio’ al indio, ni en indigenizar a México, sino en mexicanizar al indio. Respetando su sangre, captando su emoción, su cariño a la tierra y su inquebrantable tenacidad, se habrá enraizado más su sentimiento nacional y enriquecido con virtudes morales que fortalecerán al espíritu patrio, afirmando la personalidad de México”. (Tomado de Rey de Castro 2007)<sup>7</sup>.

La consigna “mexicanizar al indio” propuesta por Cárdenas, asumida por el indigenismo mexicano, los indigenistas de América Latina y los proyectos de antropología aplicada para peruanizar a los llamados indios, significaba, en dos líneas, proponer que los indígenas dejen de ser lo que son para ser como los criollos de cada uno de los Estados Naciones.

El último texto corresponde al jurista y escritor argentino Juan Bautista Alberdi quien sostuvo que las repúblicas sudamericanas:

“Son producto y testimonio vivo de la acción de la Europa en América. (...) Hoy mismo, bajo la independencia, el indígena no figura ni compone mundo en nuestra sociedad política y civil. Nosotros, los que nos llamamos Americanos, no somos otra cosa que Europeos nacidos en América. Cráneo, sangre, color, todo es de fuera”. Más adelante hace la siguiente división: “En América, todo lo que no es europeo es bárbaro; no hay más división que ésta: el indígena, es decir, el salvaje; y el europeo, es decir nosotros, los que hemos nacido en América y hablamos español, los que creemos en Jesucristo y no en Pillan [dios de los indígenas]...el salvaje está vencido, en América no tiene dominio ni señorío. Nosotros, Europeos de raza y de civilización, somos los dueños de la América”<sup>8</sup>.

---

## 2. Realidad educativa en un país formalmente democrático sin ciudadanos o con una ciudadanía incipiente

La educación en Perú es parte de una política colonial de monoculturalidad (un

---

7. *Los presidentes de México ante la Nación*, Vol. IV, citado por Tzvi Medin en: *Ideología y praxis política* de Lázaro Cárdenas, pp. 175 y 176. Tomado del texto de Alejandro Rey de Castro.

“*Cultura indígena y poder político en la historia de México y Perú en los siglos XIX y XX*” que será publicado a mitad de 2007 en el libro *Culturas y Poder*, coordinado por Rodrigo Montoya y editado por la Facultad de Ciencias Sociales de Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

8. Juan Bautista Alberdi, *Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina*, pp. 36-41, tomado de Rey de Castro (2007).

Estado, una Nación, una cultura, una religión, una lengua). Los esfuerzos que se hacen para salir de esa situación soy muy pequeños. En 1990 sólo 3 de 100 niños indígenas recibían algunos años de educación bilingüe e intercultural. (Montoya 1990). Hoy, ese porcentaje podría haber subido a 5 % con la intervención del Banco Mundial que favorece la cobertura en número de escuelas y de ONGs encargadas y negligente la calidad de la educación<sup>9</sup>.

Si la ciudadanía como noción política supone un conjunto de derechos y deberes en un sistema político democrático, en Perú cuentan los deberes y muy poco o nada los derechos. Los indígenas peruanos considerados como analfabetos –ignorantes en la lógica del poder– tienen el deber de votar y el derecho de elegir pero no ser elegidos. Esta conquista de votar pero no ser elegido surgió sólo con la Constitución de 1979. En todo el resto de la historia, desde 1532, los indígenas no fueron tomados en cuenta, fueron reducidos a la condición de invisibles. Un derecho para los ciudadanos de una república democrática, por ejemplo, sería que sus hijos reciban una educación en su lengua materna. Este derecho es sólo un privilegio de quienes tienen el castellano como lengua materna. Para el resto no hay derecho, sino castigo y sanción.

Se cometen dos delitos graves sin castigo en la educación oficial peruana: enseñando el castellano como si fuera la lengua hablada por los niños indígenas en sus casas y culpando a los niños indígenas por su bajo rendimiento escolar. En las universidades e institutos superiores que forman maestras y maestros no se les informó que la lengua materna y la segunda lengua son sustancialmente diferentes. Al confundir la e con la i y la o con la u, que en las lenguas quechuas y aimaras son sólo dos vocales y no cuatro, los niños indígenas cometen un error que nada tiene ver con su inteligencia ni capacidad de trabajo sino, simplemente, con sus matrices lingüísticas, del mismo modo que quienes tienen el francés como lengua materna leen los textos de otras lenguas como si estuviesen leyendo su propia lengua. Como consecuencia de estos dos delitos del sistema educativo, la autoestima de los niños indígenas es poco menos que insignificante, porque los padres creen que los fracasos escolares de sus hijos derivan de su falta de inteligencia. A quienes habría que castigar es a los maestros, pero si ellos y ellas no recibieron formación alguna en diferencias lingüísticas como recursos pedagógicos, habría que atribuir la debida responsabilidad a los ministros de Educación, pero como en Perú la mayor parte

---

9. Los técnicos del Banco Mundial creen que puede formar maestros en educación bilingüe e intercultural en dos períodos de quince días al año. Sobre este punto dos preguntas son inevitables: 1. ¿sirve una política como ésta a la educación bilingüe intercultural o busca que los padres de familia retiren a sus hijos de esas escuelas? 2. ¿No tiene el Ministerio de Educación técnicos suficientemente preparados para refutar la incompetencia de los funcionarios del Banco Mundial?



de ministros de Educación tiene poco o nada que ver con la educación, son los Presidentes de la República los responsables directos.

No se hace en el país, lamentablemente, una evaluación a fondo de los problemas educativos. En el Perú acabamos de asistir a una evaluación irresponsable de maestros en el Perú, con la clara intención política de enfrentar al sindicato, sin preguntarse quiénes forman a los maestros y cómo, sin preguntarse cuánto saben de educación los funcionarios, los ministros y los presidentes. Desaprobar a los profesores pensando sólo en lo que no saben, no sirve para resolver problema alguno. Se olvida algo elemental: cualquier reforma educativa debe contar con la participación de los maestros. Todo con ellos y ellas, nada sin ellos y ellas, fue mi parecer sobre la reforma educativa del gobierno militar velasquista en 1971 antes que fracasara<sup>10</sup>.

Gracias a los movimientos políticos indígenas de los últimos 35 años, la cultura va convirtiéndose en política. En México, Guatemala, Nicaragua, Ecuador, Bolivia y Perú, los pueblos indígenas se organizan y reclaman el poder que nunca tuvieron. Desde la derecha y los gobiernos nacionales se acepta como cierta la diversidad cultural, hasta hay ciertos orgullos nacionales por presentar a los llamados indios en cartas postales o llevar sus danzas, su canto y su cerámica más allá de sus fronteras. El Banco Mundial fue el primero en captar el mensaje y el primero en tratar de aceptar la carta postal, pero no el reclamo del poder. ¿Cuestionar la lógica del poder establecido? No. Decir que los países andinos son multiculturales y plurilingües, sí, pero multinacionales, no. Todo lo “multi” y “pluri” en materia de cultura suena muy bien y es parte ahora de los discursos oficiales y hasta de artículos en varias constituciones de países latinoamericanos. Pero, lo importante para la clase política, es que los pueblos indígenas no reclamen poder. A cambio de ese comportamiento “no conflictivo” se les ofrece muchos “proyectos de desarrollo” que el Banco Mundial financia con préstamos que los ciudadanos de nuestros países debemos pagar con nuestros impuestos. Vaya paradoja política: por un lado, el Banco de Mundial diseña las políticas que cree convenientes sin que le cuesten un dólar; y, de otro, los pueblos pagan deudas crecientes por políticas ajenas a sus intereses. Es dentro de este contexto de negar el poder que los pueblos indígenas reclaman que se sitúa la política educativa del Banco Mundial, gracias al acuerdo y complicidad de los ministros de Educación y, sobre todo, de los presidentes y sus partidos o coaliciones de gobierno.

10. En cartas al Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana SUTEP, y a los dirigentes de la Confederación Campesina del Perú, CCP, sostuve que ninguna reforma educativa puede tener éxito si no cuenta con la participación de los maestros y de los padres de familia. Ningún gobierno puede reemplazar a 300 mil maestros. Se trata de trabajar a partir de las potencialidades de los maestros realmente existentes y de emprender programas que, en primer lugar, formen mejor a los maestros. Estas cartas fueron publicadas en mi libro *Por una Educación bilingüe para el Perú* (Montoya 1990) y están también en el libro *Elogio de la Antropología*: (Montoya 2006: 160-166).

### 3. Dos propuestas para resolver algunos problemas

No haré un listado más de problemas, pero me parece útil resumir en breves líneas mis propuestas para resolver, por lo menos, parte de los problemas, planteadas en dos momentos. En 1990 en un libro a favor de la educación bilingüe y en 2001 en una ponencia para el grupo educativo de CARE.

1. Urgente necesidad de una política de educación bilingüe por parte del Estado. 2. Acabar con el sistema único de la educación escolarizada en el Perú. 3. Proponer la educación bilingüe en todas las escuelas de los grupos étnicos. 4. Adaptar la educación escolarizada a las exigencias del equilibrio ecológico en la selva. 5. Formar maestros y maestras bilingües en los institutos superiores pedagógicos. 6. Plantear el problema de la vocación para enseñar como condición para ser maestro. 7. Una educación para la socialización del poder político y contra la verticalidad y el autoritarismo. 8. La aparente oposición entre la ciencia y el llamado saber popular o tradicional debe ser cuestionada y superada. 9. Una educación bilingüe intercultural no tiene sentido si sólo se trata de traducir la cultura occidental en las lenguas de los grupos étnicos. 10. Introducir dentro de la educación bilingüe la práctica de la experimentación como un modo seguro de llegar al conocimiento. 11. No a la escuela como prisión del conocimiento. Por una educación a través del trabajo. 12. Intentar -por primera vez en la historia- una educación democrática. 13. La formación afectiva y artística debe tener un lugar preponderante dentro de una nueva educación. 14. El deporte como base, a condición de impedir -por todos los medios- su mercantilización. 15. Introducir la radio y la televisión dentro de la educación. 16. Oponerse al centralismo de Lima y al burocratismo dentro del Ministerio de Educación. 17. Oponerse frontalmente a la ideología del asistido<sup>11</sup>. 18. La investigación de problemas educativos, lingüísticos y antropológicos como una tarea permanente. 19. Necesidad de preparar intérpretes. 20. La educación bilingüe debe suponer también la enseñanza de las lenguas autóctonas como segundas lenguas". (Rodrigo Montoya Rojas, *Elogio de la antropología*, capítulo 9. Lima, 2005).

Trece sueños o lo que me gustaría que la educación peruana fuera, a partir de la aceptación de la imagen que el espejo ofrece de la realidad peruana:

He preferido llamarlas sueños porque estoy convencido de que a la clase política peruana no le interesa pensar en una educación que responda a las características estructurales del país. Desde que existe una escuela sólo se trata de adaptar modelos del exterior. Es fundamental en el país el componente indígena pero si se observan los textos "Las voces del país" y Propuesta para un acuerdo nacional por la educación (Ministerio de Educación, 2001), difundidos masivamente por el Ministerio de Educación, no es difícil concluir que el tema de la educación en los pueblos indígenas no ha merecido la atención que debiera.

1. Alumnas y alumnos indígenas encuentran en los contenidos de sus cursos en las escuelas y colegios los principios fundamentales y características más importantes de

11. Esta ideología aparece de este modo: "como soy pobre, ustedes tienen la obligación de ayudarme".

las matrices de sus culturas andina quechua, aymara y amazónica. 2. Se enseña y aprende con el ejemplo, a través de los ojos y las manos, y el complemento de la palabra oral y escrita. 3. Se enseña y aprende en escuelas y colegios en los que la multiculturalidad del país es plenamente reconocida. En otros términos, el tratamiento de las culturas diferentes se realiza en igualdad de condiciones. 4. Se aprende y se enseña bien el castellano como segunda lengua. 5. La formación que los estudiantes reciben en las escuelas y colegios garantiza que la mayoría de ellos y ellas se quede en sus regiones. 6. Mujeres y varones aprenden en igualdad de condiciones. 7. Se aprende a cuestionar la realidad y a formular preguntas antes que a tener respuestas aparentemente claras para todo. 8. Aprendizaje con los instrumentos modernos actuales y actualizándose siempre. 9. Se aprende primero a ser una buena persona, luego viene todo lo demás. 10. Escuelas y colegios cuentan con bibliotecas, laboratorios y la infraestructura necesaria. 11. En las escuelas y colegios los padres de familia tienen las puertas abiertas para saber qué educación reciben sus hijas e hijos y qué educación les gustaría para ellas y ellos. 12. La formación intercultural es una vía de dos pistas: los niños indígenas aprenden castellano y los monolingües castellanos aprenden una lengua indígena. 13. Las escuelas y colegios son instituciones democráticas en las que el principio de horizontalidad es respetado. (RM, 2006: *Elogio de la Antropología*, capítulo 10).

---

#### 4. Enseñanza superior, culturas indígenas en general y andina quechua en particular

En la enseñanza superior peruana las culturas indígenas del Perú han estado y están sustantivamente ausentes. Sólo de modo marginal y excepcional aparecen en algunos cursos y en la carrera profesional de Antropología. Por iniciativa religiosa interesada de evangélicos norteamericanos, William Townsend fundó en 1946 el Instituto Lingüístico de Verano, ILV, y abrió la primera escuela bilingüe en Yarinacocha, Ucayali. Ese grupo religioso y pedagógico tuvo la capacidad suficiente para convencer a las autoridades educativas del país de la necesidad de ese ensayo de pedagogía lingüística y validar sus resultados concediendo un valor oficial a esos estudios. Desde 1946 hasta hoy, ese Instituto sigue trabajando en diversas áreas de la Amazonía y los Andes peruanos y ha publicado más de una veintena de traducciones del Nuevo Testamento de la Biblia en lenguas indígenas.

Luego de ese primer esfuerzo, la Universidad de San Marcos inició en la Comunidad de Quinua, en Ayacucho, un proyecto de lingüística aplicada con particular atención a la enseñanza del castellano como segunda lengua que fue cerrado alrededor de 1980, luego de un ataque de Sendero Luminoso. Esa organización maoísta consideraba a la educación bilingüe como una propuesta imperialista. Los mismos senderistas atacaron el proyecto de Educación Bilingüe Intercultural del Centro de Antropología y Aplicación Práctica, CAAP, una ONG de la iglesia Católica en la zona asháninka de la Amazonía central. Luego, otro grupo católico dirigido por el sacerdote franciscano canadiense Mercier, tuvo la iniciativa de un original proyecto

de educación bilingüe intercultural en Angoteros, en el Alto Napo, muy cerca de la frontera de Perú con Ecuador<sup>12</sup>. Posteriormente, la Cooperación Técnica Alemana, GTZ, financió un importante proyecto de EBI en Puno. El Ministerio de Educación, a través de una unidad de EBI, tiene responsabilidad en diversas rozas de los Andes y la Amazonía y últimamente, la Asociación Interétnica para el Desarrollo de la Selva Peruana, AIDSESP, está concluyendo el más ambicioso programa de formación de maestros bilingües en Iquitos.

Todos esos proyectos han centrado y centran su atención en una EBI para la escuela primaria, exclusivamente. Lamentablemente, a pesar de algunos esfuerzos, el Ministerio de Educación no ha logrado definir una propuesta de EBI para el conjunto del país<sup>13</sup>.

El Instituto Superior de Yarinacocha, creado por el IIV, así como el Instituto de Iquitos son los dos centros de formación de maestros bilingües más importantes en el país. Por directa influencia de la GTZ, se creó en la Universidad Nacional del Altiplano, Puno, una maestría en Lingüística Andina, con especial atención para profesores de EBI.

Un par de años atrás en San Marcos, debió haber comenzado también una maestría en EBI, pero el proyecto se detuvo y no sabemos si continuará.

Como consecuencia de la presencia indígena del continente americano en las Naciones Unidas, están en marcha en países como Ecuador, México, Guatemala, Bolivia y Perú proyectos diversos de lo que se llama universidades indígenas. La enseñanza a distancia ha sido el punto de partida, por ejemplo, para la primera universidad indígena en Ecuador de la que es rector Luis Macas, uno de los dirigentes más importantes de la CONAIE ecuatoriana. Sé que en el departamento de Ucayali hay una comisión tratando de constituir una universidad indígena.

Desde hace aproximadamente quince años atrás la Asociación Interétnica para el Desarrollo de la Selva Peruana, AIDSESP, con apoyo de la cooperación internacional, tiene un programa de becas para que los estudiantes indígenas amazónicos que terminan secundaria puedan estudiar carreras profesionales en algunas universidades públicas y privadas de Lima y provincias. En vista de las graves dificultades de esos

---

12. Para un examen detallado del trabajo del Instituto Lingüístico de Verano y de los diversos proyectos de EBI hasta 1990, ver mi libro *"Por una educación bilingüe para el Perú: reflexiones sobre cultura y socialismo"*, Montoya (1990).

13. La primera dirección de EBI se fundó en el primer gobierno de Alan García. Fujimori la cerró y tuvo que reabrirlo por encargo del Banco Mundial. En su segundo gobierno, Alan García acaba de quitarle su rango de dirección para convertirla en una simple unidad.

estudiantes para aprobar los exámenes de ingreso a una universidad como San Marcos, una posible solución ha sido apelar a lo que, en general, se llama “discriminación positiva” para conseguir que las universidades, mediante convenios con organizaciones indígenas, puedan matricular a algunos estudiantes sin necesidad del examen de ingreso. ¿Debería convertirse una medida excepcional como esa en una política de educación superior? Aún no se ha producido un debate serio sobre esta pregunta, pero me parece fundamental y urgente.

Para los estudiantes indígenas quechuas no hay ningún trato preferencial de “discriminación positiva”. No hay aún en Perú organizaciones indígenas quechuas con reivindicaciones de ese tipo como las que existen en la amazonía peruana o en Ecuador. La razón es muy sencilla: la condición para que los estudiantes quechuas lleguen a las universidades es su dominio del castellano y por eso, su conocimiento de los temas y materias claves para los exámenes de ingreso. Cuanto más monolingüe indígena sea el estudiante, mayores serán sus dificultades con el castellano, con la cultura occidental criolla y con los exámenes de ingreso a las universidades. Por los cauces de la escolarización masiva en los Andes peruanos desde 1940 en adelante, y del bilingüismo realmente existente desde hace mucho tiempo, algunas centenas, no me atrevería a decir millares, de estudiantes indígenas quechuas han llegado a las universidades nacionales. Sólo en 1956 llegó a San Marcos el primer indígena quechua egresado del colegio Manuel Prado de Puquio, provincia de Lucanas, Ayacucho. El primer puquiano en San Marcos ingresó hace más de un siglo y era hijo de los terratenientes locales y, probablemente, era bilingüe. Fue en la década del setenta que empezaron a llegar a San Marcos y a otras universidades de provincias los hijos de comuneros, de campesinos pobres, de indígenas<sup>14</sup>.

El conocimiento de la realidad peruana en toda su complejidad es un desafío todavía no asumido y realizado. Del mismo modo que el poder oficial excluye y margina a los pueblos indígenas, dentro de las disciplinas académicas y entre los intelectuales esa marginación se reproduce claramente. Ignorar el componente indígena del país es una especie de pecado original en las carreras profesionales y, también, en las ciencias sociales. Como la Sociología trata de la sociedad moderna y la Antropología se ocupa de las sociedades primitivas e indígenas, esta simple división europea decimonónica del trabajo sigue siendo un punto de partida para entender las exclusiones, los saberes, las especializaciones y las ignorancias. Los economistas confunden la economía con el sistema capitalista llamado moderno y su ignorancia de los sistemas económicos andinos y amazónicos es simplemente extraordinaria. Lo mismo ocurre con los sociólogos y los llamados científicos políticos, cuyo trabajo

---

14. No es gratuito que la entrada de ese nuevo contingente de estudiantes haya coincidido con la aparición de Sendero Luminoso.

gira alrededor de conceptos como sistema democrático, Estado Nación, sociedad moderna y ciudadanía. Los educadores sólo tienen en mente la parte occidental criolla del país. Todos saben que en el país hay indígenas. Los conocen, los ven por las calles, los ignoran, les temen. Parece que tienen muy claramente interiorizada la tesis mexicana de Lázaro Cárdenas y sus indigenistas de exportación: que los indios dejen de ser indios y se conviertan en mexicanos, peruanos, ecuatorianos o bolivianos. Vargas Llosa sostiene, de modo muy simple, que todas las reivindicaciones indígenas son nacionalistas, colectivistas, tribales, anti modernas (Vargas Llosa, 1996)<sup>15</sup>. Pero ocurre que los zapatistas en México tienen una propuesta política original, del color de la tierra, junto con los indígenas ecuatorianos, bolivianos y peruanos que quieren otro poder capaz de devolverse su territorio, su dignidad, el respeto que merecen, para defender sus lenguas, culturas, identidades, su espiritualidad, su biodiversidad, su autodeterminación y su derecho a gobernarse a sí mismos. ¿Cómo no ver a un nuevo sujeto político que aparece en el continente desde hace treinta años?

Para plantear hoy el tema de las culturas indígenas y la enseñanza superior deberíamos examinar algunos puntos que me parecen importantes.

1. Tenemos serias limitaciones en el entendimiento de la realidad peruana como conjunto y una ausencia sustantiva de un personal profesional calificado en todas las disciplinas. Esta limitación profunda aparece, incluso, en el caso de la Educación Bilingüe Intercultural, EBI. Evaluando los materiales producidos por la Unidad EBI del Ministerio de Educación escribí en 2001:

“En la práctica de los diversos proyectos privados y oficiales de educación bilingüe la participación de los lingüistas y pedagogos es de primer orden. Debiera serlo también la de los antropólogos, pero –desafortunadamente– el número de profesionales de esta disciplina que se interesan por el tema es insignificante. No es este el lugar ni el momento para discutir este tema, pero podría ser suficiente indicar que el deseo de no intervenir activamente en la política, quedarse en la esfera abstracta de las ideas y de los resultados generales de las investigaciones y no comprometerse con la suerte de los indígenas reducidos a la condición de simples objetos de estudio, serían tres de las más importantes razones. Por otro lado, los psiquiatras y psicólogos tienen en el Perú una deuda muy grande con la educación que reciben los niños indígenas y, también, con el conocimiento de la realidad peruana como condición para cambiarla. El peso de la práctica privada de esas disciplinas, salvo escasas excepciones, podría ser un elemento explicativo importante. Lo ideal sería que la Educación Bilingüe Intercultural reposara sobre cinco pilares básicos: la lingüística, la pedagogía, la antropología, la psiquiatría y la psicología, pero este buen

---

15. En mi libro “*Multiculturalidad y política*” escribí un capítulo de crítica a las tesis de Vargas Llosa y en defensa de José María Arguedas y de los movimientos políticos indígenas del continente (Montoya, 1997).


deseo sigue pendiente para el futuro y no es posible afirmar con algún grado de certeza que sea efectivamente posible.

Desde la perspectiva antropológica deben ser retenidas dos nociones esenciales para un discurso y una práctica de educación bilingüe: de un lado la multiculturalidad y, de otro, la interculturalidad. Reducir la antropología a la cultura, en general, significa estar fuera del presente y no tener en cuenta la necesidad de contar con categorías operativas, sobre todo si se desea intervenir sobre la realidad con diversas propuestas para cambiarla. (Montoya, 2000)

2. No tenemos en el país un personal docente calificado en el conocimiento de la compleja realidad indígena del país para enseñar en universidades, institutos superiores y colegios secundarios. En el caso de la EBI, dos de sus problemas más serios son la falta de formación sólida de los profesores y profesoras y el error de encargar la enseñanza del español como segunda lengua a profesores bilingües que hablan y conocen bien sus lenguas indígenas, pero tienen graves dificultades con el castellano.

3. No hay una política seria de formación profesional sobre la realidad indígena y, si no disponemos de maestras y maestros preparados, la improvisación para salir del paso es y seguirá siendo la norma.

4. Hablar de una universidad indígena como necesidad y tarea urgente, debe suponer un previo debate para precisar qué noción de universidad se tiene. Me parece que entre la universidad y la enseñanza a distancia hay una diferencia muy importante. Confundirlas sería cometer un grave error.

5. La llamada “discriminación positiva” debe ser examinada a fondo. De dos cosas una: ¿buscamos una educación indígena de calidad o una educación de segunda categoría?<sup>16</sup> 

16. Si se tiene interés en algunos de mis textos sobre la problemática educativa indígena, podrían ser útiles los siguientes:

2005 *Movimientos políticos indígenas en América Latina: balance provisional*. Ponencia presentada para el XIX Encuentro Internacional de Ciencias Sociales proyectos y estrategias de integración regional en América Latina y el Caribe en el contexto de las Américas. Feria Internacional del Libro 2005. Universidad de Guadalajara. México. 28 de noviembre-2 de diciembre 2005.

2001 *Límites y posibilidades de la educación bilingüe intercultural en el Perú*, en: María Heise, compiladora, *Interculturalidad: creación de un concepto y desarrollo de una actitud*. Programa Porte PE. Unión Europea. República del Perú.

2001 *Limites et possibilités de l'Éducation Bilingüe Interculturelle*, en Colette Sabatier et Pierre Dassen, *Cultures, Développement et Education, Autres enfants, autres écoles*. Espaces Interculturels. L'Harmattan. Paris.

2000 *Historia, memoria y olvido en los Andes quechuas*, Revista de Sociología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, XI:12, pp. 81-102.

1998 *Historia, memoria y olvido en los Andes quechuas*, Revista Tempos Brasileiros, Sao Paulo, 135, pp. 157-180. Brasil.

1995 *¿Existe una Tradición Teatral Quechua en el Perú?*, Revista Hueso Húmero, Lima, 31, pp. 53-80.

1995 *Los niños indígenas en el Perú, América indígena*, Instituto Indigenista Interamericano, México, LV:3, pp. 67-104.

1992 *A herança colonial quinhentos anos depois*, Revista Tempo Brasileiro: América Latina, consonancias e disonancias, Río de Janeiro, 110, pp. 15-31.

1990 *Siete tesis de Mariátegui sobre el problema étnico y el socialismo*, Anuario Mariáteguiano, Lima, 2, pp. 45-70.

---

## Bibliografía

COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. 2003. *"Informe final"*.

FLORES GALINDO, ALBERTO. 1993. *"Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes"*, Editorial Grijalbo, México DF, 1993.

MONTOYA ROJAS, RODRIGO. 2006 a. *"De la utopía andina al socialismo mágico"*. Antropología, Historia y Política en el Perú. Instituto Nacional de Cultura, Cusco, Perú.

----- 2005 a. *"Movimientos políticos indígenas en América latina"*. Ponencia presentada para el XIX Encuentro Internacional de Ciencias Sociales Proyectos y Estrategias de Integración Regional en América Latina y el Caribe en el Contexto de las Américas. Feria Internacional del Libro 2005. Universidad de Guadalajara. México. 28 de noviembre – 2 de diciembre 2005.

----- 2005 b. *"Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación: un doloroso espejo del Perú"*, en Rodrigo Montoya *Elogio de la Antropología*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales e Instituto Nacional de Cultura. Cusco. Lima.

----- 2002. *"Cultura y poder"*, en Revista Múltiple, marzo-mayo. Lima

----- 2001. *"Cultura y poder"*, en Revista Múltiple, diciembre 2001 – febrero 2002. Lima.

----- 2000. *"Interculturalidad y educación bilingüe: distancia entre la voluntad y los hechos"*. Mirada antropológica en el debate sobre los materiales educativos producidos por la oficina de la Unidad de Educación Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación. Lima. Perú. (texto inédito).

----- 1998. *"Multiculturalidad y política: derechos indígenas, ciudadanos y humanos"*. SUR Casa de Estudios del Socialismo. APRODH. Lima.

----- 1992. *"Al borde del naufragio"*, SUR Casa de Estudios del Socialismo. APRODH. Lima. (Otra edición de ese libro en el mismo año aparece en la Editorial Talasa, Madrid).

----- 1990. *"Por una educación bilingüe en el Perú: reflexiones sobre cultura y socialismo"*. CEPES y Mosca Azul Editores. Lima.

REY DE CASTRO, ALEJANDRO. 2007. *"Cultura indígena y poder político en la historia de México y Perú en los siglos XIX y XX"* que será publicado a mitad de 2007 en el libro *Culturas y Poder*, coordinado por Rodrigo Montoya y editado por la Facultad de Ciencias Sociales de Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VARGAS LLOSA, MARIO. 1996. *"La utopía arcaica: José María Arguedas y las ficciones del indigenismo"*. Fondo de Cultura Económica de México. Colección Tierra Firme. México.