

Travesías de la interculturalidad en el sistema universitario peruano*

6ffiFFffi8”ãB Vó 3—flãFH“Gfl“FffiG8fl; 8— flôã 9ãF“”8ffi— E—8”ãFB8fl; z;Bflãú

7VF—ffiçffiB çffi 8—flãFH“Gfl“FffiG8çffiçã —V B8Bflãúffi “—8”ãFB8flF8V MãF“ffi—V

Jorge Luis Yangali Vargas ^a

Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú

jyangali@uncp.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3714-326X>

DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh91.tisu>

Recibido: 25 marzo 2022

Aceptado: 19 septiembre 2022

Publicado: 30 diciembre 2022

Resumen:

El presente artículo analiza el devenir del enfoque intercultural en el sistema educativo peruano, en especial en la formación universitaria. Esta problemática se trata, a partir de la revisión de los documentos oficiales de las instituciones universitarias peruanas que dan cuenta de tres prácticas: la enseñanza de idiomas, las condiciones de admisión y la labor de comunicación científica. En las primeras dos décadas del siglo XXI, se han formalizado cuatro universidades interculturales que siguen la lógica moderno/colonial de integrar a las poblaciones originarias que habitan el suelo peruano, a la educación superior universitaria y al modelo laboral y económico. Desde la expedición de la Ley Universitaria 30220, en el 2014, las universidades han incorporado la perspectiva intercultural en sus modelos y prácticas académicas. No obstante, se hallan tensiones y contradicciones: por un lado, existe el interés por aprender a comunicarse con las poblaciones nativas, y, por otro, este aprendizaje se limita cuando se habla de incluir los saberes de los pueblos originarios en los perfiles profesionales y sus lenguas en el discurso académico.

Palabras clave: universidad, polifonía, bilingüismo, formación profesional, divulgación científica, lengua indígena.

Abstract:

The purpose of this article is to analyze the evolution of the intercultural approach in the Peruvian educational system, especially in university education. This problem is addressed by reviewing the official documents of Peruvian university institutions, which describe three practices: language teaching, admission conditions and the work of scientific communication. In the first two decades of the 21st century, four intercultural universities have been formalized, which follow the modern/colonial logic of integrating the native populations that inhabit Peruvian soil into university higher education and into the labor and economic model. Since the issuance of University Law 30220, in 2014, universities have incorporated the intercultural perspective in their academic models and practices. However, tensions and contradictions are found: on the one hand, there is interest in learning to communicate with native populations, and, on the other hand, this learning is limited when talking about including the knowledge of native peoples in professional profiles and their languages in the academic discourse.

Keywords: university, polyphony, bilingualism, professional training, scientific dissemination, indigenous language.

Resumo:

O artigo tem o propósito de analisar o devir do enfoque intercultural no sistema educacional peruano, especialmente na formação universitária. Essa problemática é tratada a partir da revisão de documentos oficiais das instituições universitárias peruanas que dão conta de três práticas: o ensino de idiomas, as condições de admissão e a labor de comunicação científica. Nas duas primeiras décadas do século XXI foram formalizadas quatro universidades interculturais, que seguem a lógica moderno/colonial de integrar as populações originárias que habitam o solo peruano ao ensino superior universitário e ao modelo trabalhista e econômico. Desde a edição da Lei Universitária 30220, em 2014, as universidades incorporaram a perspectiva intercultural nos seus modelos e práticas acadêmicas. No entanto, há tensões e contradições: por um lado, há interesse em aprender a se comunicar com as populações nativas e, por outro, esse aprendizado se limita quando se trata de incluir os saberes dos povos originários nos perfis profissionais e suas línguas no discurso acadêmico.

Palavras-chave: universidade, polifonia, bilinguismo, formação profissional, divulgação científica, língua indígena.

Notas de autor

^a Autor de correspondencia. Correo electrónico: jyangali@uncp.edu.pe

Introducción

Durante la celebración del bicentenario de independencia política, el 28 de julio de 2021, fue entonado el himno patrio en varias lenguas originarias (*RPP Noticias*, 2021). Desde el punto de vista simbólico, se puede decir que el Gobierno reconoce la ciudadanía peruana como una entidad intercultural, cohabitadora de una diversidad lingüística, cultural y social. En el mismo terreno de lo fáctico, dicho año se eligió como presidente de la República a un sujeto, que encarnaba y representaba los múltiples perfiles del poblador subalternizado por más de quinientos años de colonialidad/modernidad. Estos dos sucesos —en especial el primero— fueron resultado de casi medio siglo de análisis, promoción e implementación de políticas interculturales y democráticas en los campos cultural y educativo.

En relación con los procesos político-institucionales, en el 2010, se conformó el Viceministerio de Interculturalidad. Esta acción fue uno de los hitos políticos más significativos. Por su parte, en el campo de la educación superior, se destaca la creación de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA), en 1999. Más adelante, en 2010, se crearon: la Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba, la Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa (UNISCJSA) y la Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua (UNIFSLB).

Lo anterior, muestra el contexto y permite la comprensión ontológica de la confluencia de varias culturas: “la interculturalidad existe por antonomasia al existir diversas culturas” (Medina, 2015, p. 62). En sociedades democráticas, las culturas abogan por construir vínculos sociales sobre bases como la tolerancia y el respeto por la diversidad. Sin embargo, se debe tener en cuenta el entendimiento de Walsh (2020a, p. 142), quien advierte que la interculturalidad “no apunta al problema de diversidad étnica, sino al problema de la diferencia colonial”. Con estas dos miradas del fenómeno como punto de referencia, el artículo analiza el devenir del enfoque intercultural en la universidad peruana, en los últimos años. Para lograr este objetivo, se revisan documentos institucionales de las universidades peruanas, principalmente, las interculturales, que muestran tres de sus prácticas: la enseñanza de idiomas, las condiciones de admisión y su labor de comunicación científica.

Formación básica bilingüe

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú, el país registra 27.979 instituciones educativas de educación intercultural bilingüe (Minedu, 2022). Estas son atendidas por docentes inscritos en el Registro Nacional de Docentes Bilingües de Lenguas Indígenas u Originarias del Perú. Desde el 2019, se convoca a los docentes para que acrediten el dominio de una lengua originaria, mediante un proceso de evaluación. Según datos recientes, en el 2022, al cierre de la convocatoria para participar de esta evaluación, se inscribieron 105.863 docentes.

Estas acciones implementan las políticas educativas y culturales formuladas en coherencia con marcos internacionales. Precisamente, el Decreto Supremo N.º 006 de 2016, del Minedu, ratifica los artículos 26 y 28 del *Convenio 169* de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Desde este punto de vista, la acción jurídica nacional de quienes gobiernan el país está motivada por el respeto a los acuerdos internacionales y no es producto de la reflexión y compromiso con la diversidad. No obstante, es importante considerar que en lo que va del siglo XXI, el Gobierno peruano ha emitido progresivamente normas que favorecen el enfoque intercultural. Por ejemplo, en el 2002, se aprobó la Ley N.º 27818 (Ley para la Educación Bilingüe Intercultural). En el 2011, se promulgó la Ley N.º 29735, la cual regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú. En el 2015, se emitió el Decreto Supremo N.º 003, que propone la *Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural*. Este corpus

legislativo continua los cincuenta años de aplicación de la *Política Nacional de Educación Bilingüe*, iniciada en 1972 (Ministerio de Educación, 1972).

Walsh (2010) señala tres perspectivas para el entendimiento de la interculturalidad: la relacional, que pone en contacto e intercambio a dos o más culturas; la funcional, que promueve el “diálogo, la convivencia y la tolerancia” (p. 78), por lo que procura el reconocimiento y respeto a la diversidad y, finalmente, la crítica, que entiende la interculturalidad como un proyecto que “afirma la necesidad de cambiar no solo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación” (p. 79). Un análisis de la legislación peruana permite afirmar que la concepción de interculturalidad que subyace en este marco legal es la funcional.

El Decreto Supremo 006 de 2016 propone la aplicación del enfoque intercultural en dos direcciones: la educación intercultural para todos (EIT) y la educación intercultural bilingüe (EIB), restringidas a los pueblos originarios. La primera orientación, cercana a la decolonialidad, no ha sido implementada, y la segunda dirección ha sido la más atendida por las entidades gubernamentales, como se muestra en las siguientes figuras.

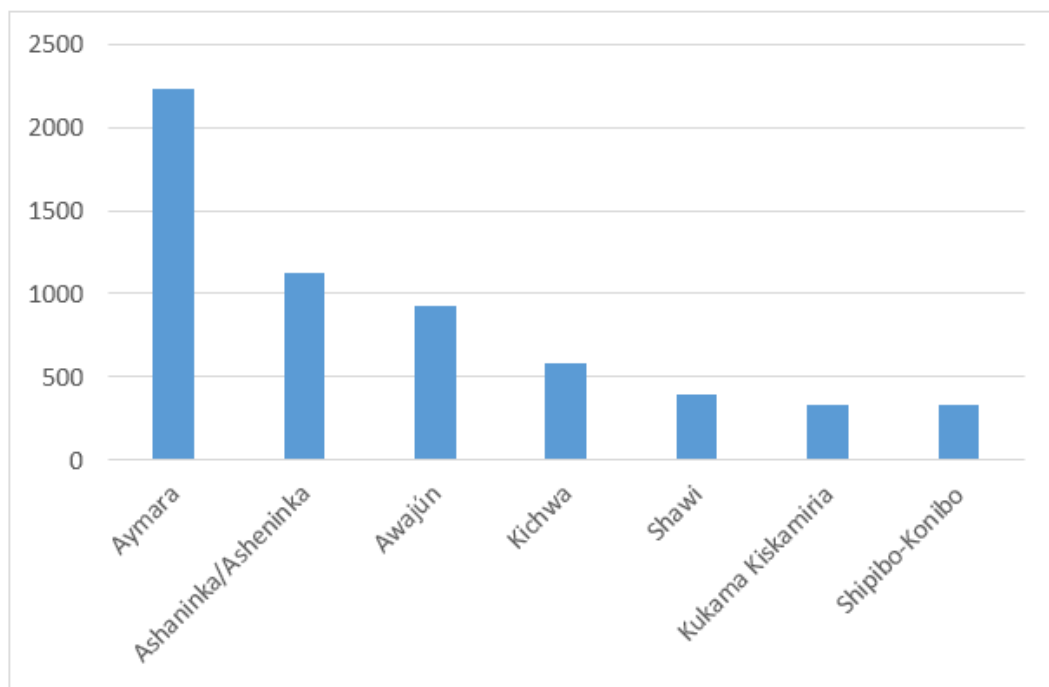


FIGURA 1

Lenguas originarias (excepto el quechua) con mayor número de instituciones educativas

Fuente: Minedu (2022)

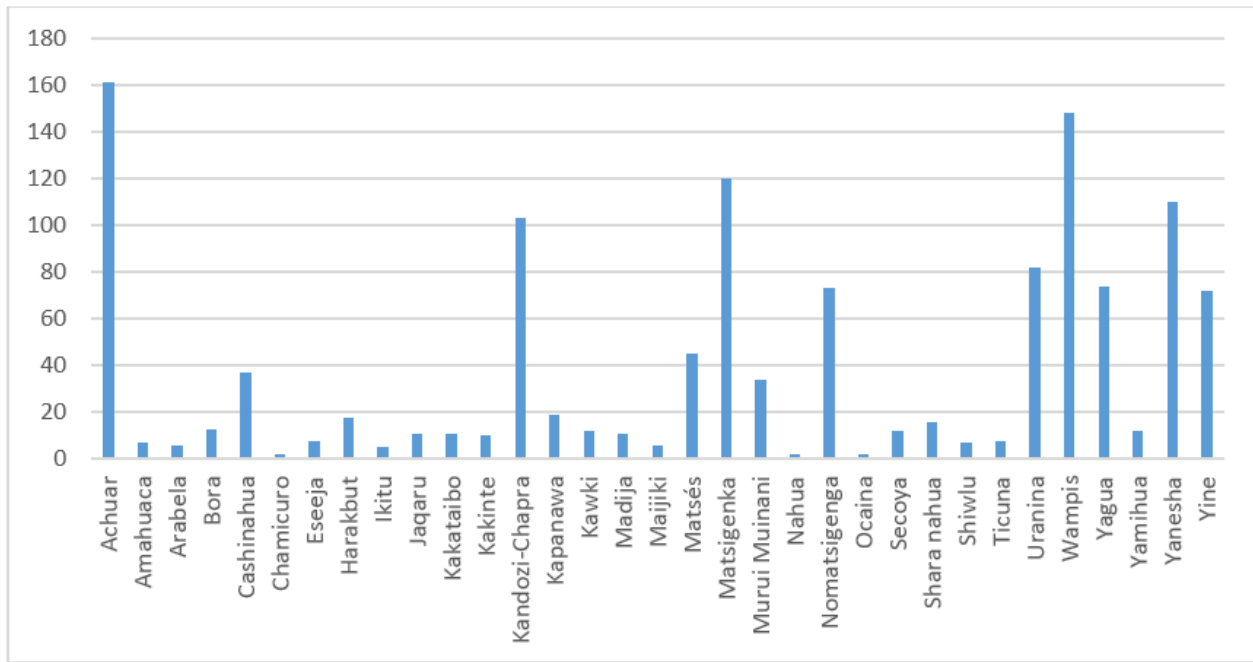


FIGURA 2
Lenguas originarias con menor número de instituciones educativas
Fuente: Minedu (2022)

En la figura 1 se ubican las lenguas que cuentan con un mayor número de instituciones educativas que atienden a los hablantes de lenguas originaras, a excepción del quechua, pues el quechua es la lengua originaria con el mayor número de instituciones educativas: 74% de la totalidad (20.730 en total). Es importante precisar que dicha lengua tiene variantes dialectales como el de áncash, collao, chanka, wanka, entre otros.

La creación de una institución bilingüe implica, de algún modo, la conservación tanto de la lengua como de los conocimientos acumulados por la comunidad a lo largo de su presencia en el territorio habitado. Se requeriría una investigación multidisciplinar para determinar el conocimiento que se pierde con la extinción de una lengua (Unesco, 2019), sin embargo, ese no es el objeto de este artículo. El lenguaje no solo pone en relación con los individuos, también sitúa al sujeto frente a una realidad a la medida de su cognición.

En consonancia con la EIT, Yangali (2017) propone “repensar la interculturalidad en territorios no solo étnicos”. No obstante, los discursos políticos peruanos en materia educativa en los últimos cincuenta años se han enfocado en instituciones EIB en universidades interculturales —analizadas más adelante— para poblaciones nativa. Por lo tanto, la interculturalidad se define funcionalmente como un enfoque integrador del indígena. Este discurso político ha procurado la asimilación, inclusión e integración del indígena al ideograma del Perú como país. De este modo, el disenso étnico —originado en la diferencia históricamente construida— se entiende, desde las esferas de poder, como derivado de la falta de civilidad, carencia de conciencia nacional y en oposición al desarrollo del país. En otras palabras, no se le configura como sujeto moderno.

Ocampo (2020) distingue a los sujetos de la modernidad de los sujetos modernos.

Los sujetos de la modernidad corresponden a la pluralidad de actores que participan en el proceso de configuración de las prácticas letradas, corresponden a los sujetos moldeados por la modernidad. En contraste, los sujetos modernos son quienes moldean las configuraciones espaciotemporales de la modernidad. (p. 37)

En esta línea de reflexión, las modernas políticas educativas peruanas moldean a los pobladores identificados y calificados como y con los pueblos “originarios”, mediante la escolaridad EIB. Ellos están convocados a reconfigurar su lugar y ubicación en torno a los marcos ideológicos de la moderna idea de nación.

Por lo mismo, los avances en cuanto al bilingüismo se entienden, en la práctica, como la prolongación de un proceso colonialista de opresión y justificación de la expropiación territorial.

En este punto, es importante resaltar los esfuerzos de la educación universitaria para conservar las lenguas, la cultura y los pueblos indígenas, aunque desde una clara tendencia funcional.

Aprender idiomas para certificar

En el 2014, se promulgó la Ley 30220, que rige el Sistema Académico Universitario Peruano. En cumplimiento de dicha norma, las universidades han organizado sus prácticas académicas e investigativas. Uno de los primeros retos de las universidades era la obtención de la licencia para funcionar en los nuevos marcos jurídicos. Las cuatro universidades interculturales la obtuvieron entre 2018 y 2019 (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [Sunedu], 2022).

Entre los diecisiete principios que plantea la Ley se encuentran:

Pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión [...]. Democracia institucional, pertinencia y compromiso con el desarrollo del país, afirmación de la vida y dignidad humana, internacionalización, pertinencia de la enseñanza e investigación con la realidad social y rechazo a toda forma de violencia, intolerancia y discriminación. (Ley 30220 de 2014, art. 5)

Estos principios se complementan con los fines de la universidad, uno de estos es: “afirmar y transmitir las diversas identidades culturales del país” (Ley 30220 de 2014, art. 6).

El marco jurídico reconoce la heterogeneidad de la sociedad peruana. En consecuencia, al proponer la organización académica de las universidades, se reglamenta que “la enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés, o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aymara, es obligatoria en los estudios de pregrado” (Ley 30220 de 2014, art. 40).

En este artículo se aprecia la preponderancia de algunas lenguas, extranjeras o nativas, sobre otras. Se puede decir que la priorización de un reducido número de lenguas evidencia que la legislación universitaria, en primera instancia, no es coherente con la política lingüística e intercultural de la educación básica. Como se indicó en el anterior apartado, esta busca ofrecer el servicio educativo tanto a las lenguas “preferidas” como a las de las minorías. En ese sentido, el criterio reduccionista de la Ley se amplía en los requisitos mínimos para la obtención de los grados y títulos:

Grado de bachiller requiere el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia el inglés o lengua nativa. Grado de maestro requiere dominio de un idioma extranjero o lengua nativa. Grado de Doctor requiere dominio de dos idiomas extranjeros, uno de los cuales puede ser sustituido por una lengua nativa. (Ley 30220 de 2014, art. 45)

Cabe anotar que, en consonancia con los fragmentos citados de la Ley, en el presente artículo se emplean los términos idioma y lengua como sinónimos.

En la fase de implementación en las universidades, se han creado centros de idiomas que se encargan de la enseñanza, así como de la certificación del conocimiento o dominio de lenguas. Para profundizar en este tema, se analiza la oferta de idiomas en las universidades peruanas (tabla 1): tres universidades situadas en la costa, tres en la sierra y tres en la Amazonía, a estas se suman las universidades interculturales que cuentan con un centro de idiomas. Ninguna de las que se sitúan en la costa (Universidad Nacional de Educación (UNE), Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Universidad Nacional de Trujillo (UNT)) ofertan la enseñanza de idiomas como el aymara o alguno amazónico. No obstante, algunas universidades asentadas en la sierra —por ejemplo, la Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP), Universidad Nacional San Antonio Abad del Cuzco (UNSAAC) y la Universidad Nacional del Altiplano (UNA)— ofrecen un mayor número de idiomas extranjeros. Se destaca la oferta de lengua coreana, que responde a la labor expansiva y consolidación de laboratorios de aprendizaje de este idioma financiados por la Agencia Coreana de Cooperación Internacional (KOICA). La otra lengua asiática en expansión es el mandarín, que

no representa a las lenguas minoritarias de dicho país, sino a la oficial. De acuerdo con Bidaseca y Jingting (2020), en China conviven unas 55 minorías étnicas al lado de la hegemónica Han. Los pobladores de estas 55 etnias representan una minoría poblacional (el 8%) y, por esto, han hecho del bilingüismo su modo de vida. Emplean en su vida social el chino mandarín y su propia lengua. Esa es una realidad lingüística semejante a la peruana.

En la tabla 1, se muestra que la UNA es la única que oferta el aymara, lo cual es comprensible por su ubicación en la región Puno, en Madre de Dios. Por su parte, la UNAMAD, pese a situarse en una región fronteriza con Puno, no oferta la lengua aymara; tampoco ofrece una lengua nativa amazónica. Sin embargo, como las demás universidades, incluye el idioma portugués. Esto se explica porque el Perú comparte con Brasil una vastísima frontera amazónica. En el norte peruano, se encuentra la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP), que también está en un contexto amazónico plurilingüe y no oferta el aprendizaje de ninguna de las lenguas que la circundan, salvo la portuguesa. La Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza (UNTRM), asentada en la región del Amazonas, sí ofrece el aprendizaje de la lengua nativa del lugar, el awajún. Este también es incluido por la UNIFSLB, cuya sede está en la misma región de la UNTRM. Entre las universidades interculturales, la que contempla un mayor número de lenguas nativas amazónicas en sus currículos es la UNIA, que ofrece el aprendizaje de shipibo y asháninka. Cercana a la UNIA, se sitúa la Universidad Nacional de Ucayali (UNU). Como la UNAP, tampoco oferta ninguna lengua amazónica.

Las otras dos universidades interculturales aún no han implementado sus centros de idiomas. Estas se ubican en los territorios amazónicos de sus respectivas regiones: en el Cuzco, la Universidad Intercultural de Quillabamba (UNIQ) y, en Junín, la UNISCJSA. En la región Junín, donde también está situada la UNISCJSA, la UNCP oferta la lengua asháninka. Esto se debe a que la UNCP cuenta con una sede en la selva central.

TABLA 1
Oferta de idiomas en universidades peruanas

Universidad	Inglés	Portugués	Extranjero			Aymara	Amazónico (Ashaninka, Awajún, shipibo)
			(italiano, Francés, alemán, japonés coreano)	Quechua			
UNE	X	X	X	X	-	-	
UNMSM	X	X	X	X	-	-	
UNT	X	X	X	X	-	-	
UNCP	X	X	X	X	-	X	
UNSAAC	X	X	X	X	-	-	
UNA	X	X	X	X	X	-	
UNA	X	X	-	-	-	-	
UNAMAD	X	X	X	X	-	-	
UNTRM	X	X	-	-	-	X	
UNIA	X	X	X	X	-	X	
UniBagua	X	-	-	-	-	X	

Fuente: elaboración propia con base en la información de los portales web y redes sociales de las universidades

La confluencia de la enseñanza-aprendizaje de lenguas originarias y lenguas extranjeras en las universidades crea las condiciones para un hábitat polifónico. De acuerdo con Bajtín (1986), se abren posibilidades para el diálogo y, de ahí, la comprensión entre sujetos cuyas voces, si bien resultan extrañas para los sujetos partícipes del proceso comunicativo, pueden aprehenderse y comprenderse.

Un recorrido por los pasillos de los centros de idiomas multilingües genera la percepción de extranjería, pero motiva a aprender para comprender. Por lo mismo, las universidades interculturales y las que no lo son

tienen que comprometerse con el entorno plurilingüe peruano, ir más allá de la obtención del certificado de dominio de una lengua, y constituirse en centros de entendimiento social e intercultural.

Asimetría en la admisión a la interculturalidad universitaria

Los prospectos de admisión ofrecen información relevante al postulante (UNISCJSA, 2022; UNIFSLB, 2022; UNIA, 2022; UNIQ, 2021). Primero, estos son la carta de presentación de la institución. Segundo, orientan al aspirante en los requisitos y las modalidades para ser admitido. Todas las universidades peruanas tienen modalidades de ingreso: ordinaria y otras dirigidas a segmentos poblacionales específicos. Estas se encuentran establecidas por ley o según los convenios de cada institución. Según la normatividad, existen modalidades que priorizan un examen para las víctimas del terrorismo y las personas con discapacidad; convenios para la aplicación de pruebas para egresados de los colegios de alto rendimiento (Coar), o para los estudiantes pertenecientes a comunidades nativas. El número de cupos en estas modalidades varía en cada universidad.

A pesar de lo anterior, en las regiones de la Amazonía peruana, no todas las universidades tienen convenio con las comunidades locales, por ejemplo, la UNU y la UNAMAD. Entre las universidades no declaradas interculturales, la UNAP incluye un examen especial para los pueblos indígenas, en cumplimiento del Convenio RR N.º 2211 de 2012, entre la UNAP y la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP) (UNAP, 2021). Este, a su vez, forma parte de los logros extendidos de la aplicación del Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales.

En el 2021, del 100% de cupos, solo el 5,1% estaban dirigidos a los integrantes de los pueblos indígenas, y se excluía su admisión en las carreras profesionales de Odontología, Medicina Humana e Idiomas Extranjeros. En el área de la salud, se ofertaban cupos bajo esta modalidad para Enfermería. Las áreas en las que se abre un mayor número de cupos son las ciencias forestales (ingeniería forestal, ecología de bosques tropicales) y las ciencias de la educación (inicial, primaria, sociales, naturales, física, filosofía, lengua y matemática). En el caso de las universidades oficialmente interculturales, tres de cuatro siguen la misma lógica de la UNAP, esto es, cuentan con una modalidad especial para admitir a los miembros de las comunidades andinas o amazónicas, con un mayor porcentaje de cupos para estos grupos poblacionales (tabla 2).

TABLA 2
 Porcentaje de cupos para integrantes de comunidades
 indígenas en las universidades interculturales peruanas

Universidad	% de cupos
UNIQ	25
UNISCJSA	34
UniBagua	50
UNIA	No especifica

Fuente: elaboración propia con base en prospectos de admisión de cada universidad

Todas las universidades, interculturales o no, que disponen cupos para las poblaciones nativas, establecen como requisito la acreditación de pertenencia a una comunidad. En el caso de la UNIA, aunque no contempla la modalidad, exige a los postulantes de las comunidades indígenas la presentación de “una constancia firmada por el jefe de la comunidad o una organización debidamente reconocida que acredite su pertenencia, procedencia y lengua originaria” (UNIA, 2022, p. 38). La lógica intercultural de la UNIA difiere, en cuanto al proceso de admisión de sus pares y demás universidades, abiertamente asimétricas al admitir a la población originaria. En líneas generales, entre los cuerpos rectores de las instituciones universitarias existe el sobreentendido de estar abriendo el sistema universitario —como máxima expresión de educación superior— a un público que se considera minoritario e inferior.

La universidad es entendida como un lugar de privilegio, por lo tanto, su acceso es restringido y, en la lógica del mercado, es vorazmente “competitiva”. En ese sentido, cuando los procesos de admisión reconocen al otro como histórica y estructuralmente desfavorecido, contribuyen positivamente al fortalecimiento de la justicia social. Sin embargo, si los procesos de admisión consideran ontológicamente al otro como inferior o menor, la distribución de cupos es una forma sutil de enrostrar y naturalizar la inferioridad del sujeto étnico. Así, se reproduce una forma de violencia simbólica que resalta sus límites en la estructura social y académica. Paradójicamente, esta modalidad de admisión es otro de los campos de resistencia y lucha por el reconocimiento.

Además del documento que avale la pertenencia a la comunidad, el postulante tiene que responder exitosamente a la lógica de construcción del instrumento de admisión. En el caso de las universidades de Quillabamba y Bagua, el examen aplicado a postulantes originarios contempla la demostración del dominio de la lengua y el conocimiento sobre la realidad social del pueblo originario de procedencia. El *Prospecto* de la UNIFSLB establece la demostración de “conocimiento de la cultura, saberes y costumbres de su comunidad, el cual será evaluado mediante entrevista y ficha de desarrollo” (UNIFSLB, 2022, p. 55).

Por su parte, la UNISCJSA no detalla un campo específico de conocimientos o habilidades evaluadas a postulantes originarios. La UNIA, al no contemplar una modalidad exclusiva para indígenas, permite sobreentender que el examen está dirigido a personas originarias y quienes no lo son. Con esto, resulta comprensible que en esta universidad se incluya en el temario la formulación de preguntas

sobre interculturalidad, cosmovisión, derechos de los pueblos indígenas, filosofía intercultural, Amazonía, organizaciones indígenas, primeros colonos, luchas y conflictos de los pueblos amazónicos. Por lo tanto, el postulante a la UNIA, colono u originario, es consciente, desde un inicio, de la ontología institucional de esta universidad.

De competencias se trata

En cuanto a las competencias que se demandan y proyectan tanto en los perfiles de ingreso y egreso en las carreras profesionales de estas universidades, el factor intercultural no es determinante. En algunas carreras, como se observa en la tabla 3, no se especifican las competencias interculturales, en otras solo se demanda el cargo y en otras solo se prevé la adquisición de dichas competencias al finalizar el proceso formativo. En este punto, es importante destacar la articulación entre ambos perfiles propuestos por la UNIA. Las cuatro carreras de esta universidad exigen que el ingresante “Demuestre habilidades socioculturales en español, y con mayor seguridad en su lengua nativa, con respeto hacia los otros” (UNIA, 2022, p. 9). Se entiende que en el conjunto de “los otros” se encuentran todas y todos los sujetos representantes de la heterogeneidad lingüística peruana.

De modo similar, la Universidad de Bagua establece que el estudiante admitido tenga entre sus competencias la “aptitud para el trabajo en el campo”. En el caso de la UNIQ, de sus cuatro carreras, la única que contempla la competencia intercultural en el perfil de ingreso es la carrera de Ecoturismo, al pedir que “Se identifique con los principios éticos, morales y de interculturalidad de la UNIQ”.

TABLA 3
Detalle de competencias interculturales de ingreso y egreso en las carreras de las universidades interculturales

Universidad/Carrera	Perfil de ingreso	Perfil de egreso
UNIQ/Ingeniería Civil	-	-
UNIQ/Ingeniería Agronómica Tropical	-	X
UNIQ/Ingeniería de Alimentos	-	X
UNIQ/Ecoturismo	X	X
UNIFSLB/Ingeniería Civil	X	-
UNIFSLB/Biotecnología	X	X
UNIFSLB/Administración de Negocios Globales	X	X
UNISCJSA/Ingeniería Civil	No especifica	X
UNISCJSA/Ingeniería Ambiental	No especifica	X
UNISCJSA/Educación Intercultural en Inicial y Primaria	No especifica	X
UNISCJSA/Administración de Negocios Internacionales	No especifica	X
UNIA/Ingeniería Agroindustrial	X	X
UNIA/Ingeniería Agroforestal Acuícola	X	X
UNIA/Educación Inicial Bilingüe	X	X
UNIA/Educación Primaria Bilingüe	X	X

Fuente: elaboración propia con base en prospectos de admisión de cada universidad

De las carreras profesionales la menos ligada al enfoque intercultural, según los prospectos de admisión revisados, es Ingeniería Civil, que es ofertada por tres de las cuatro universidades. La UNISCJSA es la única que propone competencias interculturales de egreso en esta carrera: “posee conocimientos para no afectar ni violentar las culturas de los pueblos. Cultura intercultural de sistemas de construcción. Constructor de la convivencia intercultural” (UNISCJSA, 2022).

Por otro lado, se resalta que las cuatro universidades interculturales contemplan mayor número de carreras pertenecientes a las áreas de las ciencias agrícolas y ciencias naturales. Esto responde a la ubicación geográfica de las sedes de estas universidades, la selva o Amazonía.

TABLA 4
Competencias del perfil de egreso de las universidades interculturales, en ciencias agrarias y naturales

Universidad/Carrera	Perfil de egreso
UNIQ/Ingeniería Agronómica Tropical	Conoce y valora las culturas amazónicas. Conoce el quechua y alguna lengua amazónica. Promueve el cambio de actitud del ser humano de campo.
UNIQ/Ingeniería de Alimentos	Conoce el patrimonio cultural y natural de la región y el país. Conoce, valora y se compromete con las culturas andinas y amazónicas. Fomenta el conocimiento teórico y práctico referido a la diversidad cultural. Conoce el quechua y las lenguas originarias amazónicas.
UNIFSLB/Biotecnología	Desarrolla procesos de producción de alimentos, medicamentos, etc., a partir de recursos naturales locales al servicio de la sociedad, en el marco de la interculturalidad, para lograr el desarrollo sostenible del país.
UNISCJSA/Ingeniería Ambiental	Identifica los factores socioterritoriales, culturales e históricos que inciden en la conservación de los recursos naturales. Desarrolla la propuesta de gestión intercultural del ambiente, a partir de la cultura ambiental de cada pueblo.
UNIA/Ingeniería Agroindustrial	Demuestra identidad intercultural con la capacidad de incorporar, innovar y validar los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios.
UNIA/Ingeniería Agroforestal Acuícola	Explica el porqué de la biodiversidad en la Amazonía. Integra los saberes originarios para fortalecer las actividades productivas acuícolas, agrícolas y forestales.

Fuente: elaboración propia con base en prospectos de admisión de cada universidad

La constante de las competencias interculturales de las carreras de las ciencias agrarias implica el conocimiento geográfico: el territorio, la cultura, la lengua originaria y los recursos naturales. Estas guardan correspondencia con la propuesta de Turpo et al. (2021) para la universidad peruana: “Necesitamos que emerja una epistemología que valore la territorialidad, la idiosincrasia de cada cultura, que respete su territorialidad, sus símbolos, religión, y organización comunitaria” (p. 835). De esta forma, el sistema universitario fomenta el acceso a un conjunto de epistemologías que cuestionan la ciencia como único conocimiento legítimo y, de este modo, la universidad se convierte en un campo de confluencia y producción del conocimiento *pluriversitario* (Sousa Santos, 2021).

No obstante, las universidades UNIQ y UNIFSLB plantean que ese conocimiento permita el cambio de los ciudadanos para alcanzar una finalidad mayor; en el caso de Bagua, esta se precisa como el “desarrollo sostenible del país”. Teleológicamente, las competencias interculturales de estas universidades tienen un propósito integrador de la población del “campo” y, por lo mismo, sirven a la lógica del mercado neoliberal, léase “del desarrollo del país”. En otras palabras, su comprensión de la interculturalidad está ligada al proyecto progresista, capitalista, modernizador y extractivista.

Por su parte, las carreras de la UNISCJSA y la UNIA ponen el énfasis en el cuidado medioambiental y, por lo tanto, incorporan saberes originarios que les han permitido a los pueblos, durante todo el tiempo del colonialismo, conservar la naturaleza, en el sentido de no explotarla invasivamente. Siguiendo a Enrique Dussel (2020), estas instituciones valoran el entendimiento de los pueblos originarios y su vínculo con la naturaleza, en términos cualitativos y no cuantitativos, es decir, como grupos humanos que procuran la relación con esta como con un ser vivo, orgánico y no solo como “cosa extensa, cuantificable o mero objeto de conocimiento” (pp. 88-89).

Como se observa, la concepción que se tenga sobre interculturalidad y la asociación que se haga de esta con otras categorías, como desarrollo, medioambiente, modernidad, etc., orientan la implementación de políticas de admisión, curriculares e investigativas en las que se de acceso a otras humanidades y epistemologías o se continúe legitimando y perpetuando las deshumanidad(es) (Walsh, 2020b).

Similares perspectivas y entendimientos de las practicas interculturales se evidencian en las competencias del área de las ciencias sociales (tabla 5). Deontológicamente, se concibe a los profesionales que egresen de estas carreras como mediadores entre los intereses del país con los de los pueblos originarios. En otros términos, las competencias interculturales de estas universidades agencian los proyectos de quienes administran el poder. Por esta razón, resulta inviable direccionar una educación intercultural para todos, si no se piensa desde la decolonialidad.

TABLA 5
Competencias del perfil de egreso de las universidades interculturales, en ciencias sociales

Universidad/Carrera	Perfil de egreso
UNIQ/Ecoturismo	Conoce y difunde el folklore nacional y regional, y su gastronomía.
UNIFSLB/Administración de Negocios Globales	Asume su compromiso social y ciudadano para aprender a convivir con los demás y contribuir con la preservación del medio ambiente.
UNISCJSA/Administración de Negocios Internacionales	Negocia en diferentes escenarios organizacionales, geográficos e interculturales.
UNISCJSA/Educación Intercultural en Inicial y Primaria	Agente de cambio en el saber pensar, saber hacer, saber ser y saber convivir. Conocimientos en entornos culturales.
UNIA/Educación Inicial Bilingüe	Demuestra dominio eficaz de su lengua materna y del idioma español. Domina procesos pedagógicos con enfoque intercultural y bilingüe. Aplica conocimientos ancestrales y científicos. Diseña y elabora materiales educativos según su contexto cultural.
UNIA/Educación Primaria Bilingüe	Demuestra dominio eficaz de su lengua materna y del castellano. Interactúa con otras culturas y formas de vida, promoviendo acciones para una ciudadanía intercultural. Responde a las demandas educativas de los pueblos indígenas y del contexto nacional.

Fuente: elaboración propia con base en prospectos de admisión de cada universidad

Comunicación científica en lengua originaria

En los últimos cinco años, los cambios más significativos en la universidad peruana tienen que ver con la investigación. Además de la conformación de los vicerrectorados de investigación y el incremento exponencial del número de investigadores: de 2289 en el 2018 a 7626 el 2022 (Cervantes et al., 2019; Concytec, 2022), se ha fomentado la producción de artículos y revistas especializadas.

Como se señaló, en el tema del aprendizaje de idiomas, dos lenguas extranjeras han sido las más ofertadas: el portugués e inglés. La primera por temas geolingüísticos, y la segunda tiene que ver con la noción extendida de que es la lengua de circulación de la ciencia. Mora (2018) sitúa la comunicación científica en el espacio de la retórica, esto es, como el “el intento sistemático por parte de uno o más actores sociales de persuadir a otros —científicos o no científicos— de que algo es cierto, utilizando medios de persuasión como textos escritos” (p. 30). Según esta consideración, la escritura de un artículo en inglés adquiere un valor adicional respecto de aquellos elaborados en otros idiomas. Por su parte, la lógica persuasiva de las revistas académicas se asocia con su factor de impacto (número de citas de los artículos) y las bases de datos en las que se encuentran indizadas. El Estado peruano privilegia, a partir de 2021, la indización en bases de datos como Scopus, Web of Science (WoS) y Scielo. En otras palabras, el que una revista tenga capacidad de incidencia en autores y lectores no depende de la rigurosidad de su evaluación, por ejemplo; sino de su inclusión en estas bases de datos hegemónicas. Parafraseando a Mora (2018), la habilidad persuasiva se centra en la capacidad de deslumbrar de las indizadoras, a través de la legitimación de la “autocita”. Precisamente, el Journal Citation Report (JCR) de WOS registra el factor de impacto de una revista o artículo, a partir del número de citas alcanzadas entre

las revistas que se encuentran indizadas en el mismo sistema. Este nuevo juego de la indexación hegemónica legitima la autoridad de un artículo no por la pertinencia de la investigación de la que se deriva, sino por su adscripción institucional.

Desde este punto de vista, se deben considerar otras lógicas persuasivas. Mora (2018), siguiendo a Bruno Latour, define el buen texto como aquel:

Que resiste una controversia —la crítica y el examen profundo de una audiencia—, logrando desplegar de manera convincente una red en la cual aparece una serie de mediadores o recursos en buena ley: citas bibliográficas, sujetos, poblaciones, objetos tecnológicos, resultados de pruebas, cifras, gráficos, etc. (p. 38)

En este orden de ideas, la calificación de un buen artículo no depende de la lengua en la que se publica, sino de la potencialidad de que los lectores sean interpelados por el material al cual acceden. Por lo tanto, a partir de la definición citada, es necesario pensar en el público de las revistas académicas. De manera particular, habría que pensar en las oportunidades que tienen los académicos originarios para realizar un “examen profundo” de aquellas revistas que agencian la interculturalidad. Este es un público que ha naturalizado su lectura y, de ahí, su interpretación en la lengua de quienes detentan el poder. Al contrario, leer y escribir ciencia en su propio idioma les permitiría a los académicos originarios examinarla en los márgenes lingüísticos y económicos del poder.

Las revistas de las cuatro universidades interculturales peruanas no están indexadas en los sistemas hegemónicos. La UNIQ no cuenta aún con un *journal* o boletín académico oficial virtual. Las otras tres instituciones tienen a las revistas *Yotantsipanko* de la UNISCJSA, *Innova Shinambo* de la UNIA y *Manguaré* de la UNIFSLB. De las tres y pese a los títulos que ostentan, la única que contempla la inclusión de la lengua originaria en el diálogo académico es la revista *Manguaré*, que en sus normas editoriales prevé la incorporación del *chicham tsatsamaamu* (resumen) y *chicham eteejamu* (palabras clave) en idioma awajún (UNIFSLB, 2021). El primer número de *Manguaré* se publicó en 2022 con metadatos iniciales (título, resumen y palabras clave) de dos artículos y una reseña en awajún.

El acceso a un artículo completo escrito en idioma originario y, en particular, en lenguas no hegemónicas, resulta todo un desafío. Esto debido a que las mismas agencias editoriales, pertenecientes o no a una universidad intercultural, aún no lo fomentan. No obstante, en el campo de producción de tesis se evidencian avances: por ejemplo, Roxana Quispe Collantes, quien redactó y sustentó su tesis en lengua quechua en la UNMSM (Letras UNMSM, 2019).

Mignolo (2021), siguiendo a Anibal Quijano, nos recuerda que el patrón colonial de poder no solo comprende los temas económico y político, sino también el control de las subjetividades, por lo que apela a “una politización de la academia en contra de lo concebido como ‘lo académico’” (p. 25). Si lo político implica la procura de consensos en terrenos donde el disenso es lo regular, la producción de revistas y artículos — hoy, el motor de la academia— en lenguas originarias sería visto como un acto desacralizador y decolonial. Apuesta que, como vimos, las universidades interculturales peruanas, en el terreno de lo lingüístico, deben abanderar por razones ontológicas.

Este reto por un proyecto decolonial, como el señalado, implica “una intencionalidad transformativa” (Walsh, 2020a, p. 143) de la institución universitaria. Esta intencionalidad es aún más importante si se considera el papel pedagógico de la universidad que, en la concepción de Henry Giroux (2018), es entendida como “un acto de intervención. La pedagogía siempre representa un compromiso con el futuro” (p. 98).

Al hacer un balance sobre las políticas interculturales, Yangali (2018a, 2018b) destaca el avance significativo en cuanto a la educación bilingüe, y propone pasar del derecho de la población indígena, que es incuestionable, al “derecho de acceso a la información científica [que] es un desafío de reivindicación histórica y editorial” (2018b, p. 319). Este es un derecho que la universidad tiene que garantizar en el marco del enfoque intercultural.

Concluyendo con desafíos

Siguiendo a Sousa Santos (2021, p. 270), “una universidad polifónica es una universidad cuya voz comprometida no solo está compuesta por muchas voces, sino que, sobre todo, está compuesta por voces que se expresan tanto de manera convencional como no convencional”. En el presente artículo nos hemos aproximado a tres campos prácticos convencionales en los que se han implementado las políticas interculturales, en la educación superior universitaria.

Cuando hablamos sobre la oferta de idiomas, algunas de las lenguas originarias —destacan, por ejemplo, el quechua y el aymara— se enseñan hasta un nivel de dominio avanzado. Lo anterior, indica que hay una comunidad académica que ha adquirido las competencias comunicativas suficientes para hacer uso del idioma aprendido o certificado, tanto en espacios cotidianos como académicos. En este último, las universidades tienen que asumir su compromiso lingüístico con las lenguas que certifican, de lo contrario ahondan los presupuestos colonizadores, según los cuales dichas lenguas son esquivas y ajenas al discurso que la universidad produce y promueve.

A pesar de las declaraciones de los programas de estudio de las universidades interculturales, es necesario analizar las prácticas didácticas concretas. Como sugieren Castillo y Astudillo (2020), en el campo pedagógico las perspectivas, críticas o no, se materializan en el proceso enseñanza-aprendizaje que acontece en el aula, tarea que es uno de los límites y pendientes del presente análisis.

Agradecimientos

A mis colegas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, coordinados por Moisés Córdova con quienes venimos analizando la interculturalidad en los currículos universitarios peruanos. A los colegas de la UNISCJSA, coordinados por Rubén Medrano, con quienes procuramos entender las dinámicas pedagógicas asháninkas.

Referencias

- Bajtín, M. (1986). *Problemas de la poética de Dostoievski* (T. Bubnova, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Bidaseca, K., y Jingting, Z. (2020). *Sombras y luces chinescas: colonialidad y género en China, América Latina y el Caribe*. Clacso, PUEAA y UNAM. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm01j3>
- Castillo, S., y Astudillo, R. (2020). La irrupción de la interculturalidad en la formación de docentes de educación básica: un modelo de lectura comprensiva desde otros marcos epistemológicos. En A. Ocampo y R. Sánchez (comp.), *Prácticas letradas en clave interseccional y poscolonial: por el derecho a la diferencia y a la reivindicación de la ciudadanía cultural* (pp. 116-131). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).
- Cervantes, L., Bermúdez, L., y Pulido, V. (2019). Situación de la investigación y su desarrollo en el Perú: reflejo del estado actual de la universidad peruana. *Pensamiento y gestión*, (46), 311-322. <https://doi.org/10.14482/pege.46.7615>
- Concytec (2022). *Registro Nacional de Ciencia, Tecnología y de Innovación Tecnológica-Renacyt*. <https://ctvitaie.concytec.gob.pe/renacyt-ui/#/registro/investigadores>
- Decreto Supremo N.º 003 de 2015. Decreto supremo que aprueba la política nacional para la transversalización del enfoque intercultural. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/211288/dsndeg003-2015-mc-ok_1.pdf?v=1594503891
- Decreto Supremo N.º 006 de 2016. (2016, 8 de julio). Ministerio de Educación [Minedu]. Minedu Aprueba política sectorial de educación intercultural y educación intercultural bilingüe. El Peruano.

- Dussel, E. (2020). Cuando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidad. En Y. E. Aguilar, J. Riechmann, E. Coccia, F. Berardi, R. Karmy Bolton, A. Roy, A. Castillo, F. Savater, A. Valcárcel, F. Seleme, E. Dussel, M. Lazzarato y N. Klein, *Capitalismo y pandemia* (pp. 87-90). Filosofía libre.
- Giroux, H. (2018). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior* (A. Luengo, Trad.). Herder.
- Letras UNMSM. (2019). Roxana Quispe Collantes obtiene grado de doctor tras sustentar tesis en lengua quechua. <https://letras.unmsm.edu.pe/noticias/roxana-quispe-collantes-obtiene-grado-de-doctor-tras-sustentar-tesis-en-lengua-quechua/>
- Ley N.º 27818 de 2002. Ley para la educación bilingüe intercultural. <https://docs.peru.justia.com/federales/leyes/27818-aug-15-2002.pdf>
- Ley N.º 29735 de 2011. Por la cual se regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú. <https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29735.pdf>
- Ley 30220 de 2014. Ley Universitaria. <https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0021/ley-universitaria-30220.pdf>
- Medina, W. (2015). La filosofía de la interculturalidad en la educación. *Horizonte De La Ciencia*, 5(8), 57-68. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2015.8.121>
- Mignolo, W. (2021). Nuevo horizonte histórico/cambio de Época. En Y. Gómez (comp.), *El retorno de lo incierto: colonialidad del poder y pandemia* (pp. 18-30). Del Signo.
- Ministerio de Educación. (1972). *Política nacional de educación bilingüe*. Dirección Central de Publicaciones.
- Ministerio de Educación [Minedu]. (2022). *Evaluación de dominio de la lengua indígena u originaria*. <http://www.minedu.gob.pe/evaluacion-lengua-originaria/>
- Mora, H. (2018). Algunas reflexiones en torno a la escritura del texto científico. En G. Díaz, H. Binimelis y B. Pantel, *Abriendo el diálogo (in) disciplinar. Perspectivas, reflexiones y propuestas desde el sur* (pp. 29-42). Universidad Católica de Temuco Ediciones.
- Ocampo, A. (2020). *Prácticas lectoras en clave interseccional y poscolonial: por el derecho a la diferencia y la reinención de la ciudadanía cultural*. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).
- RPP Noticias (2021). *Desfile Militar Perú 2021: Himno Nacional entonado en lenguas originarias*. [Himno interpretado por Ariadna Hermosa]. <https://youtu.be/wwR3T5kSyI4>
- Sousa Santos, B. de (2021). *Descolonizar la universidad. El desafío de la justicia cognitiva global* (M. P. Vasile, Trad.). Clacso. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2v88cjwt>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [Sunedu] (2022). *Universidades Licenciadas*. <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>
- Turpo, O., Bejar, L., y Quispe, F. (2021). Formación de investigadores/as en educación: escenarios y perspectivas decoloniales. En L. Córdova, L. Rovelli y P. Vommaro, *Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en América Latina y El Caribe* (pp. 825-843). Clacso. <https://doi.org/10.54871/1lce21ab>
- Unesco. (2019). Lenguas indígenas, conocimientos y esperanza. <https://doi.org/10.18356/9d5a44bf-es>
- Universidad Nacional de la Amazonía Peruana [UNAP]. (2021). *Prospecto 2021*. UNAP.
- Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía [UNIA]. (2022). *Prospecto 2022-I*. UNIA.
- Universidad Nacional Intercultural “Fabiola Salazar Leguía” de Bagua [UNIFSLB]. (2021). *Normas editoriales de la revista Manguaré*. UNIFSLB.
- Universidad Nacional Intercultural “Fabiola Salazar Leguía” de Bagua [UNIFSLB]. (2022). *Prospecto de admisión 2022-I*. UNIFSLB.
- Universidad Intercultural de Quillabamba [UNIQ]. (2021). *Prospecto 2021*. UNIQ.
- Universidad Intercultural de la Selva Central [UNISCJSA]. (2022). *Prospecto de admisión 2022-I*. UNISCJSA.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad y crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh (comp.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

- Walsh. C. (2020a). ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya Yala. En J. Romero (comp.), *Pensar distinto, pensar de(s)colonial* (pp. 139-178). Fundación Editorial El Perro y la Rana.
- Walsh. C. (2020b). Universidades, seres saberes y (geo)poder(es) en Ecuador y América del Sur. *Revista Lusófona de Educação*, (48), 67-84. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7317>
- Yangali, J. (2017). Derroteros de la educación peruana en el XXI: interculturalizar, decolonizar y subvertir. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(97), 918-942. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002500988>
- Yangali, J. (2018a). *Lenguas originarias en las agendas editoriales universitarias*. [Videoconferencia]. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI). <https://youtu.be/TL4pVVdmVI49>.
- Yangali, J. (2018b). Inclusión de los ciudadanos y lenguas originarias en los dispositivos de producción académica. En A. Ocampo (comp.), *Tarea crítica de la educación inclusiva: contingencias epistemológicas, emergencias metodológicas y discusiones para el presente* (pp. 306-320). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).

Notas

- * Artículo de reflexión.

Licencia Creative Commons CC BY 4.0

Cómo citar este artículo: Yangali Vargas, J. L. (2022). Travesías de la interculturalidad en el sistema universitario peruano. *Universitas Humanística*, 91. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh91.tisu>