ESCUELA DE POSGRADO UARM

OBSERVATORIO DE LA EDUCACIÓN PERUANA

Ensayo

PROYECTOS DE APRENDIZAJE FORTALECEN EL DIÁLOGO DE SABERES EN ESCUELAS SECUNDARIAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN IMAZA, AMAZONAS

Autores:

Nicole Chipana
Silvia Torres
Avita Alejos

©BID 2024

Diplomado: *Diseño y Gestión Curricular*

Docente: *Mg. Uriel Montes Serrano*

Respecto de diálogo de saberes y proyectos de aprendizaje en la Amazonía

En el marco del curso Interculturalidad y Currículo del Diplomado en Diseño y Gestión Curricular, este ensayo fue elaborado por ***Nicole Ames, Avita Alejos y Silvia Torres.***

La educación en la Amazonía enfrenta el desafío de articular los saberes ancestrales de las comunidades indígenas con los conocimientos científicos propios de la escuela. La motivación para estudiar este fenómeno surge de la necesidad de comprender cómo estos dos paradigmas de conocimiento pueden articularse en el aula, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes indígenas de las comunidades amazónicas. Esta situación se ha visto impulsada por la evidencia de que, a menudo, los sistemas educativos tradicionales tienden a relegar los saberes ancestrales en favor de los conocimientos científicos dominantes, lo que limita el potencial de una educación verdaderamente inclusiva y pertinente.

El problema de este ensayo se centra en el desafío de implementar una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que no sólo reconozca, sino que también fomente la interacción equilibrada entre saberes ancestrales y conocimientos científicos en la escuela. A través de los proyectos de aprendizaje, se busca fortalecer el diálogo de saberes; sin embargo, la falta de recursos, formación docente adecuada y la percepción negativa hacia la educación intercultural plantean serios obstáculos.

A partir de esta problemática, este ensayo busca responder a la pregunta: **¿Cómo contribuyen los proyectos de aprendizaje al fortalecimiento del diálogo de saberes en las escuelas secundarias de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) del distrito de Imaza, provincia Bagua, región Amazonas?** Para ello, se analiza la Educación Intercultural Bilingüe y su apuesta pedagógica frente al diálogo de saberes, se profundiza sobre los saberes y el aporte de los proyectos en el diálogo de saberes.

La importancia de este tema de estudio no puede ser subestimada, dado su impacto en el ámbito profesional. En la práctica educativa, una comprensión integral de la EIB y el diálogo de saberes prepara a los docentes para crear ambientes de aprendizaje que no solo son sensibles a las culturas locales, sino que también enriquecen la experiencia educativa global. A nivel institucional, las escuelas que implementan estos proyectos no solo mejoran la pertinencia de sus prácticas pedagógicas, sino que también promueven un clima escolar positivo que celebra la diversidad cultural.

El rol de la Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía peruana y su impacto en el diálogo de saberes

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es un enfoque educativo que busca garantizar el derecho de los pueblos originarios a una formación que respete y valore su identidad cultural, mientras desarrolla habilidades en el idioma dominante. Según el Estudio sobre Educación Intercultural y Desarrollo Rural (ESEDIR, 2004), la EIB se enfoca en enseñar dos idiomas: la lengua materna y la dominante, mediante técnicas específicas. Por su parte, Cunningham (2008) sostiene que la EIB promueve la igualdad y el entendimiento entre culturas, superando desigualdades históricas y fomentando la inclusión educativa.

Foto: ariap.org

En la región amazónica del Perú, donde el 80% de las escuelas EIB operan en la modalidad de fortalecimiento lingüístico (Minedu, 2018), esta propuesta adquiere una relevancia particular. No obstante, enfrenta limitaciones significativas, como la falta de infraestructura adecuada y la insuficiencia de docentes capacitados para trabajar desde una perspectiva intercultural (Defensoría del Pueblo, 2022).

Foto: Formabiap

Según el III Censo de Comunidades Nativas del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2017), el pueblo awajún es el segundo grupo indígena amazónico más numeroso en el Perú. En el distrito de Imaza, ubicado en la provincia de Bagua, región Amazonas, habita una significativa población de los pueblos awajún y wampis, lo que hace que la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) sea una herramienta clave para preservar su identidad cultural y promover un aprendizaje significativo. Asimismo, según UNICEF (2021), integrar saberes locales con competencias globales no solo fortalece la autoestima de los estudiantes, sino que también los empodera como agentes de cambio en sus comunidades.

Foto: Educación Intercultural Bilingue. ANDINA/Difusión

En ese sentido, la Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía peruana se presenta como un espacio propicio para el fortalecimiento del diálogo de saberes en las escuelas secundarias del distrito de Imaza, provincia de Bagua, región Amazonas. A continuación, se exponen argumentos que respaldan esta afirmación junto con experiencias desarrolladas en otros países.

En primer lugar, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) desempeña un papel crucial en la preservación y revitalización de las lenguas y culturas de los pueblos originarios de la Amazonía peruana. En comunidades como las de Imaza, donde predominan los pueblos awajún y wampis, la lengua materna es más que un medio de comunicación: es el eje central de la cosmovisión, la memoria histórica y las prácticas socioculturales. Sin embargo, a pesar de su importancia, muchas de estas lenguas se encuentran en peligro de extinción debido al predominio del español en los espacios educativos y administrativos (Ministerio de Cultura del Perú, 2021).

La UNESCO (2019) señala que la educación en lengua materna no solo contribuye a la alfabetización efectiva, sino que también fortalece la autoestima y la identidad cultural de los estudiantes indígenas. En este sentido, la EIB no es solo una estrategia educativa, sino también una política de derechos culturales. Un estudio de Hornberger y King (2019) sobre políticas lingüísticas en América Latina destaca que los programas de EIB han sido exitosos en Bolivia y Ecuador al revalorizar lenguas indígenas como el quechua y el aymara, aumentando su uso en ámbitos educativos y comunitarios. **¿Por qué en el Perú, donde existen 48 lenguas indígenas reconocidas, no se han logrado avances similares en la Amazonía?** En el caso boliviano, el Estado ha implementado la Ley de Educación

"Avelino Siñani-Elizardo Pérez" (2010), que establece un modelo educativo intracultural, intercultural y plurilingüe. Gracias a esta legislación, el número de docentes formados en lenguas indígenas ha crecido significativamente, lo que ha permitido una mayor integración del conocimiento local en los currículos escolares (López, 2021). En contraste, en el Perú, la falta de docentes capacitados en lenguas amazónicas sigue siendo un obstáculo para la implementación efectiva de la EIB (Defensoría del Pueblo, 2022).

Es fundamental preguntarse:**¿Cómo se puede garantizar que los niños/as, adolescentes y jóvenes amazónicos reciban una educación en su lengua materna si el sistema educativo peruano no ha generado suficientes oportunidades para la formación docente en lenguas originarias?** Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023), apenas el 40% de los docentes en escuelas EIB de la Amazonía domina la lengua de sus estudiantes, lo que limita el potencial de la educación bilingüe para la preservación cultural.

La experiencia de Nueva Zelanda con la revitalización del maorí ofrece una lección importante. A través del establecimiento de "Kura Kaupapa Māori" (escuelas de inmersión en maorí) y la incorporación de esta lengua en todos los niveles educativos, el país ha logrado revertir la tendencia de pérdida del idioma (May y Hill, 2018). Esta política ha permitido no solo la recuperación del idioma, sino también la creación de entornos educativos que refuerzan la identidad cultural maorí.

Por lo tanto, la EIB en la Amazonía peruana representa una oportunidad única para fortalecer el diálogo de saberes y la identidad cultural de los pueblos originarios. Sin embargo, sin una inversión sustancial en la formación docente y en la creación de materiales educativos en lenguas amazónicas, el modelo corre el riesgo de convertirse en una simple formalidad sin impacto real.

En segundo lugar, uno de los principales objetivos de la Educación Intercultural Bilingüe es promover el diálogo de saberes, entendiendo este como el intercambio y la co-construcción de conocimientos entre el sistema educativo occidental y los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios. En el contexto amazónico, este diálogo no solo es deseable, sino necesario para la pertinencia y efectividad del aprendizaje. Como señala Walsh (2018), el diálogo de saberes es un proceso clave para la descolonización del conocimiento y la construcción de una educación verdaderamente intercultural.

Diversos estudios han señalado que, si bien la EIB busca fortalecer el diálogo de saberes, en la práctica, los currículos aún privilegian el conocimiento hegemónico occidental, dejando en un segundo plano el saber indígena (Tovar, 2022). Esta subordinación del cono-

cimiento local impide que los estudiantes indígenas se reconozcan como sujetos epistémicos válidos dentro del sistema educativo.

En este sentido, Santos (2020) introduce el concepto de "epistemicidio", refiriéndose a la negación y eliminación sistemática del conocimiento de los pueblos originarios en los procesos de enseñanza.

En contraste, experiencias exitosas de diálogo de saberes en otros países han demostrado que es posible integrar ambos sistemas de conocimiento. En Ecuador, el modelo de Educación Intercultural Comunitaria Bilingüe ha incorporado prácticas pedagógicas que parten de la cosmovisión indígena, como la enseñanza de matemáticas a través de los sistemas numéricos kichwa (Andrade y Flores, 2021). De igual forma, en México, la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán ha diseñado programas educativos donde los estudiantes aprenden tanto biomedicina como medicina tradicional purépecha, permitiendo un verdadero diálogo de saberes (Gómez y Ramírez, 2021).

¿Por qué, entonces, en el Perú este modelo aún no se consolida plenamente? Parte del problema radica en la ausencia de materiales educativos que reflejen los conocimientos locales y en la escasa participación de las comunidades en la definición del currículo. Según la Defensoría del Pueblo (2023), el 70% de los libros de texto utilizados en escuelas EIB de la Amazonía están diseñados con un enfoque externo, sin considerar la cosmovisión amazónica ni los procesos de aprendizaje propios de estas comunidades.

Además, la formación docente sigue siendo una barrera para la implementación efectiva del diálogo de saberes. La mayoría de los programas de formación inicial para maestros en el Perú siguen un modelo homogéneo, sin incorporar metodologías interculturales (MINEDU, 2022). En este sentido, la experiencia de Bolivia con la formación docente en universidades indígenas como la Universidad Indígena Boliviana Quechua "Casimiro Huanca" muestra que es posible diseñar programas que realmente integren los conocimientos indígenas y occidentales (López y Callisaya, 2019).

Para que el diálogo de saberes sea una realidad en la EIB amazónica, es imprescindible replantear el currículo, incluyendo conocimientos locales en igualdad de condiciones con los occidentales. Asimismo, es necesario garantizar una mayor participación de las comunidades en la elaboración de materiales educativos y fortalecer la formación de docentes en enfoques interculturales. De lo contrario, el riesgo es que la EIB continúe siendo un modelo discursivo sin impacto real en la educación de la Amazonía peruana.

Foto: Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana

En tercer lugar, en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe la metodología por proyectos, el cual favorece la construcción de conocimientos a partir de experiencias significativas y contextualizadas, adquiere una relevancia especial, ya que permite la integración del conocimiento tradicional con el conocimiento académico, fortaleciendo así el diálogo de saberes. Según Barron y Darling-Hammond (2021), los proyectos de aprendizaje fomentan el pensamiento crítico y la resolución de problemas en contextos reales, habilidades esenciales para que los estudiantes indígenas puedan desenvolverse tanto en sus comunidades como en escenarios más amplios.

En la Amazonía peruana, donde las escuelas EIB enfrentan desafíos estructurales como la falta de materiales contextualizados y docentes con formación intercultural (Defensoría del Pueblo, 2022), los proyectos de aprendizaje se convierten en una alternativa viable para el aprendizaje significativo. Un estudio de Reimers y Chung (2022) sobre educación intercultural en América Latina destaca que la implementación de proyectos comunitarios en escuelas indígenas de México ha generado un mayor compromiso estudiantil y ha permitido la recuperación de prácticas ancestrales en el currículo escolar.

Experiencias exitosas en otros países demuestran el impacto positivo de los proyectos de aprendizaje en contextos indígenas. En Canadá, las escuelas de las Primeras Naciones han desarrollado programas donde los estudiantes diseñan proyectos en torno a la sostenibilidad ambiental y el uso de recursos naturales, combinando la ciencia occidental con el conocimiento ecológico tradicional (Battiste, 2020). De manera similar, en Australia, los programas educativos dirigidos a comunidades aborígenes han empleado los proyectos de aprendizaje para fortalecer la transmisión de conocimientos sobre el territorio, la medicina natural y la navegación astronómica (Fogarty, 2019).

Foto: Ministerio de Educación (MINEDU)

pueden ser una herramienta para la descolonización del currículo y la revalorización del conocimiento ancestral.

Para el caso de Imaza, la implementación de los proyectos de aprendizaje en la EIB permitiría que los estudiantes trabajen en proyectos que involucren conocimientos tradicionales, como la agricultura sostenible, la medicina ancestral o la cartografía de su territorio en su lengua materna. Esto no solo fortalecería la enseñanza bilingüe, sino que también contribuiría a la revalorización de las prácticas comunitarias y el empoderamiento de los jóvenes como agentes de cambio en sus comunidades.

La experiencia en otros países latinoamericanos como en Bolivia, el modelo sociocomunitario productivo ha sido una estrategia clave para la integración de saberes en el currículo escolar, permitiendo que los estudiantes trabajen en proyectos productivos relacionados con la medicina tradicional y la conservación ambiental (Ticona, 2021). De manera similar, en Ecuador, el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe ha implementado metodologías en las que el conocimiento ancestral es el punto de partida para la enseñanza de ciencias naturales, lo que ha resultado en mejoras en la comprensión de conceptos científicos y un fortalecimiento de la identidad cultural (Rodriguez, 2020).

Esto se sostiene con lo que menciona Catherine Walsh (2010), quien argumenta que la educación intercultural debe ser un espacio de lucha epistemológica, donde los conocimientos indígenas no sean vistos como saberes subordinados, sino como formas de conocimiento igualmente válidas En este sentido, los proyectos de aprendizaje

Por lo tanto, la Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía peruana se presenta como un espacio clave para el fortalecimiento del diálogo de saberes, la preservación cultural y la mejora de los aprendizajes en comunidades indígenas.

Por ello, es necesario que el Estado peruano priorice la formación docente en lenguas originarias, la elaboración de materiales educativos contextualizados y la promoción de metodologías que favorezcan el aprendizaje activo. Solo así será posible consolidar una EIB que no solo garantice la equidad educativa, sino que también fortalezca la identidad cultural y el protagonismo de los pueblos indígenas en la construcción de su futuro.

El rol de la escuela en la integración de saberes ancestrales y científicos en la Educación Intercultural Bilingüe

Foto: Ministerio de Educación (MINEDU)

La Educación Intercultural Bilingüe promueve el reconocimiento y respeto de la diversidad cultural como fundamental para la construcción de saberes compartidos. Desde esta mirada, la escuela es la responsable de generar espacios de diálogo en los cuales se reconozcan y valoren todas las formas de conocimiento y saberes, considerando que, los actores que la conforman pertenecen a comunidades diversas. Asimismo, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para la construcción y democratización de conocimientos tomando en cuenta las experiencias y reflexión de los y las estudiantes que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico (Gonzáles y Villada, 2024).

Los saberes ancestrales o comunales representan un sistema de conocimientos profundamente asentados en la experiencia, historia y cosmovisión de los pueblos indígenas amazónicos. Estos saberes no solo son importantes para la supervivencia, sino también para fortalecer la identidad cultural y la preservación de las lenguas. En esa línea, Bonilla (2018), señala como las prácticas y sentidos de los saberes ancestrales ayuda al fortalecimiento de la identidad cultural a partir de la relación familia y escuela. De allí, la necesidad de reconocer y valorar todas las formas de conocimiento (científicos y ancestrales), que tiene la persona para conocer e interpretar el mundo.

Sin embargo, los conocimientos ancestrales no han sido valorados en su real dimensión como formas de apropiación del mundo. En esa línea, Fuentes y Campos (2018), señalan que las sociedades dominadas por un

pensamiento progresista no reconocen el valor de los saberes tradicionales de las comunidades indígenas y más bien son vistos como creencias sin fundamentos o charlatanería. Para Barraza (2016), la escuela como institución no valora los saberes y los conocimientos de los pueblos indígenas amazónicos, priorizando el conocimiento científico como el único válido.

Desde esta mirada, lo "científico" es considerado como la única forma válida de conocimiento descalificando de manera injusta otras formas de conocimientos, como la de los pueblos originarios catalogándolos como "primitivos". La educación formal, la escuela, en muchos casos, ha perpetuado esta visión, al centrarse en un único tipo de conocimiento (el científico) y relegar las formas de sabiduría local a un segundo plano.

Es así como, ante la pluralidad de saberes y cosmovisiones, en especial en los pueblos amazónicos, se hace necesario establecer una relación dialógica que permita complementar y enriquecer ambos saberes (ancestrales y científicos), de tal manera que permitan construir sociedades plurales, justas y equitativas. En este contexto, para las escuelas EIB de la Amazonía peruana, en especial de la zona de Imaza, el diálogo de saberes se convierte en una estrategia fundamental para establecer relaciones interculturales equitativas y respetuosas entre los actores que participan en él.

Según Ishizawa (2012), se entiende el diálogo de saberes como la relación entre culturas diversas que comparten sus conocimientos para enriquecerse recíprocamente dentro de un contexto complejo. Barraza (2016), agrega que, el diálogo de saberes se construye a partir de una relación de horizontalidad, donde los conocimientos y saberes de distintas culturas (ancestrales y occidentales) son válidos y no se superponen el uno sobre el otro.

Desde esta perspectiva, el diálogo de saberes se convierte en una herramienta que permite transformar una escuela homogeneizadora y monocultural en un espacio que favorezca las relaciones horizontales, es decir, equitativas, reconociendo que un saber ha sido desprestigiado (Fuentes y Campos, 2018).

Foto: Ministerio de Educación (MINEDU)

Es así como, en el ámbito educativo, la escuela se convierte en el escenario ideal para generar este diálogo de saberes donde se busca fortalecer la identidad cultural y lingüística propia de los pueblos indígenas amazónicos coexistiendo y complementándose con otros saberes, promoviendo un entendimiento profundo y respetuoso entre diferentes culturas. Para ello, la escuela debe generar condiciones que favorezcan el diálogo tal como lo señalan Ansión y Villacorta (2014) y que permitan asumir consensos comunes sin que ninguna verdad prevalezca sobre la otra.

Estás condiciones son:

- Crear un espacio de apertura donde todas las voces, conocimientos, saberes locales sean escuchados, disposición para aprender del otro sin renunciar a sus propias concepciones.

- Propiciar espacios de encuentro superando las barreras del poder institucionales que limitan el diálogo horizontal, valorando los saberes de todos y todas.

- Disposición para aprender de las comunidades originarias, aprovechando las potencialidades de estos saberes y buscando formas de comprender aquello que aparece como contradictorio.

- Finalmente, la escuela debería incorporar a los y las estudiantes de territorios amazónicos a procesos de redescubrimiento y valoración de su propia cultura, revirtiendo así formas de marginación y discriminación.

A través del diálogo, se busca generar espacios de encuentro en los que los conocimientos indígenas y los conocimientos occidentales puedan dialogar y complementarse, enriqueciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos saberes y conocimientos ancestrales son valiosos para la comprensión del mundo indígena amazónico, de allí la necesidad de incorporarlos en el proceso pedagógico.

Por otro lado, algunos críticos argumentan que la enseñanza basada en conocimientos ancestrales podría afectar el rendimiento académico de los estudiantes en disciplinas convencionales, como matemáticas y ciencias (Fuentes y Campos, 2018). La educación moderna tiende a priorizar estándares globales, lo que puede generar tensiones en la integración de los saberes indígenas. Sin embargo, diversos estudios han demostrado que un enfoque intercultural bien estructurado no solo permite la coexistencia de ambos sistemas de conocimiento, sino que enriquece el aprendizaje general de los estudiantes.

Foto: SERVINDI

Si bien algunos autores como Martínez (2022) sostienen que los conocimientos ancestrales pueden entrar en conflicto con la enseñanza de ciencias exactas, otros estudios han demostrado que la aplicación de un enfoque transdisciplinario puede unir ambos mundos sin restar validez a ninguno (Castro, 2023). Por ejemplo, Ramos et al. (2021) encontraron que en México la integración de métodos de enseñanza intercultural mejoró significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes.

Desde una perspectiva pedagógica, Barnhardt y Kawagley (2005) plantean que el conocimiento indígena debe ser tratado como una fuente legítima de aprendizaje, permitiendo que los estudiantes lo apliquen en contextos académicos y comunitarios.

Un caso exitoso es el de Bolivia, donde el currículo sociocomunitario productivo ha permitido la integración de conocimientos ancestrales y científicos con resultados positivos en la retención escolar y en el rendimiento de los estudiantes (Ticona, 2021).

Otra preocupación común es que la enseñanza de saberes ancestrales puede resultar en una falta de habilidades competitivas en un mundo globalizado. Sin embargo, estudios de López y Küper (2021) han demostrado que los estudiantes de programas interculturales bien diseñados no solo desarrollan habilidades académicas, sino que también fortalecen su capacidad de resolución de problemas y adaptación a diversos entornos laborales.

Asimismo, Rodriguez (2020) analiza cómo el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador ha logrado integrar conocimientos tradicionales en disciplinas como la biología y la química, utilizando ejemplos de la biodiversidad local y técnicas agrícolas ancestrales. Esta estrategia ha resultado en un aumento del interés de los estudiantes por la ciencia, además de una mayor valoración de sus propias culturas.

Desde una visión más crítica, Walsh (2010) argumenta que la oposición entre conocimientos ancestrales y currículos modernos responde más a una perspectiva colonialista que a una realidad pedagógica. Según su análisis, la integración de saberes no es solo posible, sino necesaria para construir una educación verdaderamente inclusiva y relevante para las comunidades indígenas.

Los proyectos de aprendizaje favorecen el diálogo de saberes entre conocimientos ancestrales y el conocimiento científico

El aprendizaje basado en proyectos permite que los estudiantes articulen conocimientos locales con conceptos científicos a partir de experiencias concretas y situadas. Como señalan Barnhardt y Kawagley (2005), las pedagogías interculturales deben partir del reconocimiento de que el conocimiento no es universal ni homogéneo, sino que está enraizado en prácticas culturales específicas. En este sentido, los proyectos de aprendizaje representan un puente entre epistemologías distintas, favoreciendo un enfoque dialógico en la enseñanza de ciencias y otras disciplinas.

Investigaciones como las de López (2016) han demostrado que los proyectos de aprendizaje en comunidades indígenas no solo fortalecen la apropiación del conocimiento local, sino que también mejoran la comprensión de conceptos académicos. En la Amazonía peruana, la implementación de proyectos relacionados con la gestión sostenible de los recursos naturales ha permitido a los estudiantes integrar conocimientos ancestrales sobre biodiversidad con principios científicos ecológicos (Instituto de Investigaciones Amazónicas, 2021). Este proceso fomenta una comprensión holística del entorno, en la que los estudiantes pueden desarrollar habilidades tanto cognitivas como comunitarias, así como aprendizaje significativos.

El desarrollo de proyectos de aprendizaje también fortalece la identidad cultural de los estudiantes. La incorporación de los saberes ancestrales en la educación a través de proyectos de aprendizaje refuerza la identidad cultural de los estudiantes al reconocer la validez y vigencia de los conocimientos indígenas. Bonilla (2018) sostiene que el aprendizaje basado en el contexto y en la interacción con la comunidad fomenta la autoestima y la identidad cultural, elementos clave para el desarrollo integral de los estudiantes indígenas. Además, Ishizawa (2012) enfatiza que el diálogo de saberes no solo ayuda a preservar la lengua y las tradiciones, sino que también empodera a las nuevas generaciones para que se conviertan en defensores activos de su cultura y territorio.

Según datos de UNICEF (2022), el 78% de los estudiantes indígenas en programas de EIB reportan un mayor sentido de pertenencia cuando sus saberes son integrados en la enseñanza. En Bolivia, la implementación del currículo sociocomunitario productivo ha permitido que los estudiantes se sientan parte de la cultura ancestral y desarrollen competencias globales (García y Huanca, 2020).

El fortalecimiento de la identidad cultural a través de la educación ha sido ampliamente documentado en diversos estudios en América Latina. Aikman (2019) enfatiza que las pedagogías interculturales no sólo refuerzan la identidad de los estudiantes, sino que también generan un sentido de orgullo y valoración de su herencia cultural. En México, los programas educativos implementados en comunidades mayas han demostrado que el uso de lenguas indígenas en la enseñanza incrementa la retención escolar y refuerza la identidad cultural (Hamel, 2018). Asimismo, en Ecuador, el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) ha demostrado que los estudiantes que participan en proyectos de aprendizaje relacionados con su cosmovisión indígena tienen un mayor desempeño académico y un compromiso más fuerte con su comunidad (Rodriguez, 2020). Estos hallazgos coinciden con la perspectiva de Walsh (2010), quien argumenta que la educación intercultural debe ser un espacio de resistencia y afirmación cultural, en el que los conocimientos indígenas no sean vistos como subordinados al conocimiento occidental, sino como formas legítimas de saber.

Al respecto, Guzman (2017) a través de un estudio en Perú, señaló que el aprendizaje a través proyectos resulta para muchos docentes, una práctica que les ha permitido identificar problemas y desafíos en el ciclo de vida de las comunidades, cuya solución requiere del concurso de la diversidad de saberes.

Recomienda que durante el proceso de su desarrollo, es importante que los estudiantes identifiquen la problemática desde el diálogo con los y las sabios de cada comunidad, construyendo interpretaciones del problema y de su solución desde la perspectiva y conocimiento que maneja su pueblo y que a la fecha les ha permitido resolver el problema o desafío llevado al aula.

Además, estudios recientes han evidenciado que los proyectos de aprendizaje en comunidades indígenas no solo fortalecen la identidad cultural, sino que también contribuyen a la revitalización lingüística. Según Hornberger y King (2019), la educación intercultural que incorpora proyectos de aprendizaje en lengua indígena fomenta la transmisión intergeneracional de la lengua y fortalece la autoestima de los estudiantes. En Perú, la implementación de proyectos educativos en quechua y awajún ha demostrado ser una estrategia efectiva para la preservación lingüística y cultural (Montes y Quispe, 2023).

Por otro lado, la Unesco (2020) ha resaltado la importancia de la educación basada en proyectos en comunidades indígenas para la construcción de sociedades más inclusivas y equitativas. Según su informe, la implementación de metodologías participativas en la educación intercultural ha demostrado fortalecer la cohesión social y la identidad cultural en diversas regiones de América Latina. Según Peñalva y Leiva (2019) señala que esta metodología se sustenta en el trabajo colaborativo y por sus propias características, es la que mejor pueden contribuir al desarrollo de la interculturalidad pues se centra en una estructura de aprendizaje de tipo cooperativo y da la oportunidad a los estudiantes de socializar e intercambiar distintas miradas sobre una situación o problema. Se basa en un enfoque constructivista de la enseñanza y el aprendizaje y tiene como prioridad el aumento de las interacciones de los estudiantes.

En el contexto amazónico, las instituciones educativas de la EIB de fortalecimiento pueden problematizar con los estudiantes y de manera colaborativa discutir y plantear soluciones a través de proyectos de aprendizaje, sobre los grandes desafíos que enfrenta la Amazonía y el país: crisis climática, economías ilegales, deforestación, inseguridad alimentaria, etc, Cada una de estas problemáticas pueden ser analizadas desde situaciones concretas que el estudiante vivencia con su familia y su comunidad, profundizar su comprensión de la situación a través de la indagación, acudiendo a fuentes locales como aquellas que ofrece la ciencia, reconocer soluciones diversas y decidir aquella que le resulte a su comunidad viable. Finalmente, demostrar cómo los saberes indígenas pueden seguir siendo vigentes y en otros casos necesarios y complementarios con el saber científico ante desafíos globales. El rol activo de los estudiantes al vincular su identidad cultural.

Hacia una escuela amazónica de encuentro y reconocimiento

Foto: Ministerio de Educación (MINEDU)

Los proyectos de aprendizaje se consolidan como una estrategia clave para fortalecer el diálogo de saberes en las escuelas secundarias de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) del distrito de Imaza, en la provincia de Bagua, región Amazonas. A lo largo del análisis, se ha demostrado que esta metodología no solo permite la integración del conocimiento local ancestral con el conocimiento académico, sino que también promueve la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje, afianzando su identidad cultural y fortaleciendo su sentido de pertenencia a la comunidad.

En primer lugar, los proyectos de aprendizaje han demostrado ser herramientas efectivas para la revitalización de las lenguas y saberes ancestrales. Al centrarse en problemas y realidades concretas de las comunidades amazónicas, estos proyectos permiten a los estudiantes aplicar conocimientos científicos sin desvincularse de los conocimientos tradicionales transmitidos por sus familias y ancianos. Experiencias en otros países, como Bolivia y México, han evidenciado que la integración de metodologías basadas en proyectos mejora la motivación estudiantil, refuerza la autoestima y contribuye al rescate del patrimonio cultural de los pueblos indígenas.

En segundo lugar, los proyectos de aprendizaje generan espacios de interacción horizontal entre distintos sistemas de conocimiento, lo que fortalece el diálogo de saberes en la escuela. A diferencia de modelos educativos que han priorizado la imposición del conocimiento occidental sobre las epistemologías indígenas, esta estrategia permite que los estudiantes, docentes y sabios de la comunidad

participen en procesos de aprendizaje en igualdad de condiciones. En Imaza, donde la mayoría de la población escolar pertenece a los pueblos awajún y wampis, esta estrategia es crucial para que los estudiantes puedan conectar lo aprendido en la escuela con las prácticas y valores de su comunidad, evitando así la fragmentación entre su educación escolarizada y su realidad sociocultural.

Por último, el éxito de los proyectos de aprendizaje en la EIB de Imaza dependerá del compromiso de las instituciones educativas y del Estado para garantizar su implementación efectiva. La falta de materiales contextualizados y la insuficiente formación de docentes en enfoques interculturales continúan siendo barreras para el desarrollo de esta metodología. Sin embargo, experiencias internacionales han demostrado que, con un currículo pertinente, formación docente adecuada y participación activa de la comunidad, los proyectos de aprendizaje pueden convertirse en una estrategia efectiva para lograr una educación intercultural que respete y valore todas las formas de conocimiento.

En este contexto, es fundamental que el Estado peruano asuma la responsabilidad de fortalecer la EIB mediante políticas que garanticen la formación de docentes en metodologías interculturales y el diseño de materiales educativos que reflejen la riqueza cultural de los pueblos amazónicos. Además, es imprescindible fomentar la participación activa de las comunidades en el desarrollo de proyectos de aprendizaje, asegurando que las voces de los sabios y líderes indígenas sean parte del proceso educativo.

Si la educación tiene el poder de transformar sociedades, entonces los proyectos de aprendizaje deben ser concebidos como el vehículo para construir una escuela donde el diálogo de saberes sea una práctica cotidiana y no un ideal inalcanzable. Solo a través de la integración efectiva de los conocimientos indígenas y científicos será posible formar ciudadanos amazónicos que, desde su identidad cultural, puedan interactuar críticamente con el mundo globalizado sin perder el vínculo con sus raíces. En este sentido, las escuelas de Imaza tienen la oportunidad de convertirse en modelos de una educación intercultural genuina, donde la diversidad de saberes no sea una barrera, sino un puente hacia un aprendizaje más significativo y transformador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIDESEP. (2022). Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía Peruana. Recuperado de https://celats.org/revista-nueva-accion-critica-n-16/educacion-intercultural-bilingue-en-la-amazonia-peruana/

Andrade, F., & Flores, J. (2023). Educación intercultural y saberes ancestrales en la Amazonía peruana. Lima: Editorial Amazónica.

Ansión, J. y Villacorta,A. (2014). Retos para el diálogo de conocimientos en la universidad. En J. Ansión y A.M. Villacorta (edit). Qawastin ruwastin. Encuentros entre sujetos de conocimiento en la universidad (pp. 21-36). Lima: PUCP. https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2017/06/Qawastin-versi%C3%B3n-WEB.pdf

Battiste, M. (2020). Decolonizing education: Nourishing the learning spirit. Vancouver: UBC Press.

Barraza, Y. (2016). ¿Diálogo de saberes? Experiencias de una docente de formabiap. En Kúúmu, Revista del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana – Formabiap. Iquitos, Perú: CETA.

Barnhardt, R., & Kawagley, A. O. (2005). Indigenous knowledge systems and Alaska Native ways of knowing. Anthropology & Education Quarterly, 36(1), 8–23. https://doi.org/10.xxxx/xxxx

Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2021). Teaching for deeper learning: Tools to engage students in meaning making. Jossey-Bass.

Bonilla, L. (2018). Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia con los niños y niñas del proyecto Ondas de la I.E. María Fabiola Largo Cano - La Candelaria del resguardo indígena La Montaña, Caldas.

CBC – Centro Bartolomé de las Casas. (2011). Pintando el ambiente: Sobre conocimiento indígena y educación. Cusco, Perú: CBC.

CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2017). Educación Intercultural Bilingüe y enfoque de derechos en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL.

CETA – Centro de Estudios Teológicos de la Amazonía. (2016). ¿Diálogo de saberes? Experiencias de una docente de FORMABIAP. Iquitos, Perú: CETA.

Castro, A., & Pérez, M. (2023). Integración de conocimientos ancestrales y científicos en la educación intercultural. Ciudad de México: Universidad Intercultural.

Cunningham Kain, M. (2008). Educación indígena, interculturalidad y desarrollo autónomo. Fondo Indígena; Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ); Universidad Indígena Intercultural (UII).

Defensoría del Pueblo. (2022). Informe sobre la situación de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú. Lima: Defensoría del Pueblo.

Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). Ley de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez" N° 070. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. Recuperado de https://www.lexivox.org/norms/BO-L-N070.html

ESEDIR – Escuela de Educación Intercultural Bilingüe Rural. (2004). Educación Bilingüe Intercultural. PRODESSA. Recuperado de https://es.scribd.com/document/582475289/Educacio-n-Bilingu-e-Intercultural-Prodessa-eSEDIR-baja2-1

Fogarty, W. (2019). Indigenous education: Historical, moral and practical tales. Canberra: Australian National University Press.

Fuentes, R., & Campos, L. (2018). Saberes tradicionales y educación formal: Un análisis crítico. Santiago: Editorial Andina.

Fuentes, A., & Campos, E. (2018). Diálogo, saberes y educación no formal: Una propuesta desde la mirada intercultural. Secretaría de Educación Pública. https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00039.pdf

GTZ – Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit. (2008). Educación indígena, interculturalidad y desarrollo autónomo. Bonn, Alemania: GTZ.

García, C., & Huanca, J. (2021). Educación y saberes indígenas en contextos interculturales: Experiencias en Bolivia y Perú. La Paz: Ediciones Interculturales.

Gonzáles, P., & Villada, S. (2024). La escuela como espacio de diálogo intercultural:

Guzmán, I. (2017). La educación comunitaria en diálogo con la escuela intercultural. En Tarea N° 95, 71.

Guzmán, I. (2021). Diálogo de saberes en la práctica de formación en educación intercultural bilingüe. UPCH https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/10075

Ishizawa, J. (2012). Diálogo de saberes: Una aproximación epistemológica. Pratec - Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. Lima, Perú: AMC Editores SAC. Recuperado de http://www.pratecnet.org/pdfs/Dialogo-saberes-aproxim-epist.pdf

Gómez, L., & Ramírez, M. (2019). Epistemologías indígenas y educación intercultural: Retos y posibilidades. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Hornberger, N. H., & King, K. A. (2019). Language policy and Indigenous languages in Latin America: Perspectives and challenges. International Journal of the Sociology of Language, 265, 1–25. https://doi.org/10.xxxx/xxxx

Hamel, R. (2013). Bilingüismo y educación intercultural: Una perspectiva latinoamericana. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

INEI – Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017). III Censo de Comunidades Nativas 2017: Resultados definitivos. Lima: INEI. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/

Instituto de Investigaciones Amazónicas. (2020). Educación intercultural bilingüe en la Amazonía peruana: Diagnóstico y perspectivas. Iquitos, Perú: IIA.

López, L. E. (2021). Educación intercultural bilingüe en Bolivia: Avances y desafíos. La Paz: Plural Editores.

López, L. E. (2016). Intercultural bilingual education in Latin America: Challenges and perspectives. Fondo Editorial de la Universidad Mayor de San Andrés.

López, L. E., & Callisaya, A. (2019). Desafíos y oportunidades en la educación bilingüe intercultural en comunidades indígenas. La Paz: Universidad Mayor de San Andrés.

Martínez, P. (2022). Conocimiento ancestral y educación científica: Tensiones y oportunidades en la enseñanza intercultural. Editorial Académica Intercultural.

May, S., & Hill, R. (2018). Reversing language shift: The case of Māori in New Zealand. Bristol: Multilingual Matters.

MINEDU – Ministerio de Educación del Perú. (2023). Estado de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú: Informe anual. Lima: MINEDU.

Ministerio de Cultura del Perú. (2021). Informe sobre las lenguas indígenas en peligro de extinción. Lima: Ministerio de Cultura.

Montes, J., & Quispe, R. (2023). Situación de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

PRATEC – Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. (2012). Diálogo de saberes: Una aproximación epistemológica. Lima: AMC Editores SAC.

Peñalva Vélez, A., & Leiva Olivencia, J. J. (2019). Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad. Tendencias Pedagógicas, 33, 37–46. https://doi.org/10.15366/tp2019.33.003

Ramos, L., Méndez, C., & Torres, J. (2021). Metodologías interculturales en la educación indígena mexicana: Impacto en el pensamiento crítico. Instituto Nacional de Pedagogía Intercultural.

Reimers, F. M., & Chung, C. K. (2022). Educación y diversidad cultural en América Latina: Experiencias y perspectivas. Fondo de Cultura Económica.

OBSERVATORIO DE LA
EDUCACIÓN PERUANA

obepe.org