

LA PROTECCIÓN DE LA CULTURA Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN PICHARI (VRAEM) DE PERÚ

Protection of culture and the right to intercultural bilingual education in Pichari (VRAEM) in Peru

KAREN AÑAÑOS BEDRIÑANA*
GISELA HERRERAS GUTIÉRREZ**

Resumen: El artículo analiza la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Perú, en particular, se aborda el caso del Instituto de Educación Superior Pedagógico “Quillabamba”, filial Pichari del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM), como centro EIB de la región, con el propósito de plantear algunas reflexiones y propuestas de mejora. Del estudio se deduce que Perú cuenta con políticas públicas y con un marco jurídico en EIB, en conexión con los tratados internacionales de derechos humanos, que protegen los derechos de los pueblos indígenas, en especial, el derecho a la educación; sin embargo, en la práctica, su implementación y ejecución en el distrito de Pichari del VRAEM, aún constituye un desafío pendiente a resolver. Finalmente, el estudio enfatiza la importancia de la EIB como una herramienta para garantizar la igualdad, el respeto a la diversidad y el desarrollo integral de los individuos y las comunidades. Es ese sentido, es trascendental el papel de la EIB en la promoción de la justicia social, los derechos humanos y la inclusión para los grupos minoritarios y en situación de vulnerabilidad como son los pueblos indígenas, cuyos saberes y conocimientos ancestrales corren el riesgo de perderse e, incluso, extinguirse, si no hay una adecuada protección y gestión

*Profesora del Departamento de Derecho Constitucional e Investigadora del Instituto Universitario de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada – España. Doctora en Derecho por la Universidad de Granada. Premio Extraordinario de Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas por la Universidad de Granada. Profesora Colaboradora del “Máster en Derechos humanos, democracia y globalización” de la Universidad Oberta de Cataluña (UOC) Barcelona. Miembro de la Asociación Peruana de Derecho Constitucional (APDC), Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7646-750X> Correo electrónico: karengananos@ugr.es

**Profesora de Educación Inicial de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSCH) – Perú. Doctoranda del Programa Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada – España. Magíster Universitario en Investigación, Desarrollo Social e Intervención Socioeducativa por la Universidad de Granada. Magister en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Con experiencia profesional como Coordinadora en los Programas no Escolarizados en Zonas Rurales Dispersas y Coordinadora en el Centro de Recursos para el Aprendizaje de Educación Inicial. Y, ha sido Directora encargada en la Institución Educativa Inicial N. 432-200 “Buenos Aires” Ayacucho - Perú. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2631-8138> Correo electrónico: gisela.herrerass@unsch.edu.pe

política estatal. Por todo ello, la importancia de preservar su lengua y, por ende, su identidad cultural.

Palabras claves: derecho a la educación; educación intercultural bilingüe; poblaciones indígenas; políticas Públicas; vraem.

Abstract: The article analyses Intercultural Bilingual Education (IBE) in Peru, in particular the case of the Instituto de Educación Superior Pedagógico "Quillabamba", Pichari branch of the Apurímac, Ene and Mantaro River Valley (VRAEM), as an IBE centre in the region, with the purpose of proposing some reflections and proposals for improvement. The study shows that Peru has public policies and a legal framework for IBE, in connection with international human rights treaties that protect the rights of indigenous peoples, especially the right to education; however, in practice, its implementation and execution in the Pichari district of the VRAEM is still a pending challenge to be solved. Finally, the study emphasises the importance of IBE as a tool to guarantee equality, respect for diversity and the integral development of individuals and communities. In this sense, the role of IBE in the promotion of social justice, human rights and inclusion for minority and vulnerable groups such as indigenous peoples, whose knowledge and ancestral knowledge are at risk of being lost and even extinguished if there is no adequate protection and state policy management, is transcendental. This is why it is so important to preserve their language and, therefore, their cultural identity.

Keywords: right to education; intercultural bilingual education; indigenous populations; public policies; vraem.

Sumario: Introducción. I. Marco jurídico de las políticas educativas en Perú, con relación a la EIB. 1.1. A nivel internacional. 1.1.1. Convenio N° 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales (1989). 1.1.2. Declaración de las Naciones Unidas sobre Pueblos indígenas (2007). 1.2. A nivel regional. 1.2.1. La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016). 1.3. A nivel estatal (Perú). 1.3.1. La Constitución Política del Perú (1993). 1.3.2. Legislación nacional: leyes para las comunidades indígenas. II. Marco teórico de la EIB en Perú. 2.1. Aproximaciones conceptuales. 2.2. Antecedentes. 2.3. Cuestiones genéricas. 2.4. Idioma nativo. III. EIB de docentes de cultura indígena en Pichari – VRAEM. 3.1. Ubicación, población e instituciones educativas EIB. 3.2. El Instituto de Educación Superior Pedagógico “Quillabamba” como centro EIB. 3.3. Situación socioeconómica de estudiantes y egresados del IESPP “Quillabamba”. 3.4. Factores de riesgo social. 3.5. La educación. 3.6. Diseño Curricular Básico Nacional en EIB del IESPP “Quillabamba”. Conclusiones y propuestas.

Introducción

El último informe (2022) de la Organización Internacional del Trabajo¹, revela que hay 476 millones de personas indígenas en el mundo. De los cuales, unos 54,8 millones (mujeres y hombres indígenas) pertenecen a la región de América Latina y el Caribe, que tiene un “carácter pluriétnico, multicultural y plurilingüe, en gran medida relacionada a los más de 800 pueblos indígenas que existen y representan el 8.5% del total de la población de la región”². En efecto, de los 8 países estudiados (Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala, Panamá y Perú) los que tienen mayor cantidad de población indígena son: Guatemala³ en primer lugar, con un 36.02% (6,452 millones de indígenas); Bolivia⁴ en segundo lugar, con un 27.8% (3,270 millones); y, Perú⁵ en tercer lugar, con un 26.7% (6,639 millones).

Sin embargo, a pesar de las cifras elevadas de la presencia de los pueblos indígenas en el mundo, aún hay muchos desafíos y tareas pendientes que ameritan una solución a corto plazo, así tenemos, entre otros, el derecho a la educación intercultural. En ese sentido, cabe decir que la pandemia de la COVID-19, ha motivado a más países de la región a implementar programas y acciones dirigidos a los pueblos indígenas en el ámbito de la educación. Ejemplos de avances incluyen la educación intercultural y el progreso en la educación de niños y niñas indígenas, con la creación de instituciones responsables en varios países latinoamericanos. A pesar de ello, los niños y niñas indígenas todavía se enfrentan a obstáculos para acceder a una educación

¹Informe “resultado del análisis de datos de las encuestas de hogares y empleo, de ocho países de América Latina, así como de programas y políticas de protección social implementadas por los gobiernos en los países de la región que han ratificado el Convenio 169, este informe tiene como objetivo presentar un panorama sobre las características socioeconómicas de los pueblos indígenas en América Latina y el estado de su acceso a la protección social”. Es importante destacar que “La no representación de estos pueblos en datos oficiales, en otras palabras, su invisibilidad estadística, es uno de los principales retos que afecta la disponibilidad de datos para el diagnóstico de su situación en América Latina y el Caribe, incluso de su acceso a la protección social”. OIT, Informe: “Panorama Laboral de los Pueblos Indígenas en América Latina. La protección social como ruta hacia una recuperación inclusiva frente a la pandemia del COVID-19” (OIT y Cooperación Española en Guatemala, 2022), 1 y 13. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_864130.pdf

²OIT, Informe: “Panorama Laboral de los Pueblos Indígenas ...”, iv.

³Fuente: *Encuestas de hogares y empleo de América Latina*. Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos 2019; semestre II. Pregunta: Pertenencia étnica. Opciones: 1) Xinka, 2) Garifuna, 3) Ladino, 4) Extranjero, 5) Maya. Guatemala, sí (1996) Ratificado el Convenio OIT núm.169; *Ibidem*, 11.

⁴Fuente: *Encuestas de hogares y empleo de América Latina*. Encuesta de Hogares 2020; anual. Pregunta: Como boliviana o boliviano ¿A qué nación o pueblo indígena originario campesino o afroboliviano pertenece? Opciones: 1) Pertenece, 2) No pertenece, 3) No es boliviana o boliviano. Bolivia, sí (1991) Ratificado el Convenio OIT núm.169; *Ibidem*.

⁵Fuente: *Encuestas de hogares y empleo de América Latina*. Encuesta Nacional de Hogares 2021; trimestre II. Pregunta: Por sus costumbres y sus antepasados, ¿Ud. se siente o se considera: Opciones: 1) Quechua, 2) Aymara, 3) Nativo o indígena de la Amazonía, 4) Negro/ Moreno/Zambo/Mulato/Pueblo afroperuano o afrodescendiente, 5) Blanco, 6) Mestizo, 7) Otro, 8) Perteneciente o parte de otro pueblo indígena. Perú, sí (1994) Ratificado el Convenio OIT núm.169; *Ibidem*.

culturalmente apropiada. Esta educación debe ofrecer cursos en lenguas indígenas, tener en cuenta las diversas culturas, contar con un calendario escolar compatible con las actividades tradicionales de la comunidad (como la caza y la recolección) o con el estilo de vida seminómada de ciertos grupos, y fomentar la transmisión de los conocimientos indígenas⁶. Daniel Oliva señala que “preservar su lengua y revitalizar su identidad diferenciada está relacionada con que los niños/niñas y jóvenes indígenas pueda recibir una educación en su idioma y con pertenencia cultural”⁷.

En efecto, en la década de los 60 e inicios de los años 70, surgieron gradualmente en América Latina, Estados Unidos, Canadá y Nueva Zelanda “propuestas de nuevas políticas públicas inspiradas en la educación intercultural bilingüe”. Estas propuestas tenían como objetivo establecer en las escuelas una relación equilibrada, dialogante y constructiva entre diferentes culturas, así como incorporar pedagógicamente “los valores y principios de vida de los pueblos indígenas”. Además, se buscaba reconocer la importancia y trascendencia de sus culturas, permitiendo así que los niños, niñas y jóvenes pertenecientes a estas culturas pudieran recibir una educación bilingüe, con un enfoque en el dominio fluido de sus lenguas ancestrales como base fundamental⁸.

En el caso de Perú, la necesidad de una educación bilingüe e intercultural se concretó en la Ley de Reforma Educativa del 1972, que reconoce la importancia de la diversidad lingüística y se busca preservar y promover las lenguas como parte fundamental de la educación. De esta forma, en los últimos años, en Perú, la Educación Intercultural Bilingüe (en adelante, EIB) se ha desarrollado de manera significativa, situándose en nuevos escenarios, favorecido por el Estado como una política pública priorizada; por ello, se han establecido metas, presupuestos y medidas concretas para implementar la diversidad étnica, cultural y lingüística del país⁹.

Así, se creó; por un lado, el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Indígenas u Originarias y el Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe del Perú, que permiten manejar una base de datos respecto a la cantidad de lenguas originarias, los docentes bilingües, las instituciones educativas de EIB y los institutos de educación

⁶OIT, Informe: “Panorama Laboral de los Pueblos Indígenas...”, 1 y 64.

⁷Continúa el autor “lo cierto es que durante mucho tiempo primaron los paradigmas monoculturales y monolingüísticos que inspiraron la acción de los poderes públicos con el objetivo de homogeneizar la cultura y la lengua de las sociedades nacionales, atentando contra la diversidad cultural y lingüística. Estos paradigmas solo reconocían el valor y la legitimidad de las culturas y las lenguas de los grupos dominantes y en su aplicación práctica se utilizó la educación como vía para asegurar los procesos de homogeneización”. Daniel Oliva Martínez, *Diversidad, resistencia y utopía. Los pueblos indígenas de nuestro tiempo* (Valencia: Tirant humanidades, 2022), 135.

⁸Oliva Martínez, *Diversidad, resistencia y utopía...*, 135.

⁹Unicef, “Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos”, por María Luisa Fornara (Lima: Unicef-Perú, 10 de octubre de 2015), <https://www.unicef.org/peru/historias/educacion-intercultural-bilingue-nuevos-avances-y-desafios>

superior con carácter EIB¹⁰. De hecho, en el año 2016, pese al déficit existente, se llegó a contar con 32 Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) de EIB en todo el Perú; a causa de la creciente demanda de las poblaciones por este tipo de educación; de esta manera, se ha fortalecido la formación inicial de docentes indígenas¹¹. Sin embargo, debemos señalar que esta cantidad es insuficiente y con muchas limitaciones. Y, por otro lado, el Ministerio de Educación del Perú (en adelante, Minedu), ha establecido el Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) para los Institutos Superiores Pedagógicos de EIB, en las carreras de Educación Inicial Intercultural Bilingüe y Educación Primaria Intercultural Bilingüe¹².

En este contexto, el presente artículo tiene por objetivo analizar el derecho de los pueblos indígenas a la EIB, centrándonos en la comunidad de Pichari perteneciente al Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (en adelante, VRAEM) de Perú¹³. La implementación de la EIB tiene una importancia significativa debido a las particularidades y desafíos que enfrenta esta región, como, por ejemplo: las condiciones geográficas, la falta de infraestructura adecuada, la escasez de recursos y la presencia de grupos armados pueden dificultar el acceso a una educación de calidad para las comunidades indígenas. Además, las barreras lingüísticas y culturales pueden generar brechas en el aprendizaje y limitar las oportunidades de desarrollo de los estudiantes¹⁴.

En consecuencia, a pesar de los desafíos existentes, es esencial un compromiso decidido de las autoridades peruanas junto con las comunidades locales y los actores educativos, a fin de que trabajen de manera conjunta y comprometida para superar estos obstáculos, y garantizar el acceso a una educación de calidad, respetando y valorando la diversidad cultural y lingüística. Para ello, se requiere una inversión sostenida en infraestructura educativa, capacitación docente especializada y desarrollo de materiales educativos apropiados y culturalmente relevantes. Asimismo, se deben establecer mecanismos de diálogo y participación activa de las comunidades en el diseño e implementación de políticas educativas.

¹⁰Resolución Ministerial n.º 0008-2012-ED, 2012.

¹¹Sylvia Schmelkes y Ana Daniela Ballesteros, *Formación de docentes indígenas en algunos países de América Latina* (Buenos Aires: Unesco y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, 2020).

¹²El DCBN es un documento de política educativa que contempla, entre otros, el perfil de egreso de formación inicial docente (FID): una visión integral de competencias, que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su formación profesional, a fin de ser competitivos. Minedu, *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente* (Lima: Ministerio de Educación, 2020).

¹³Decreto Supremo N° 133-2022-PCM, de 2 de noviembre de 2022, Decreto Supremo que modifica el artículo 1 del Decreto Supremo N° 040-2016-PCM, que reordena ámbitos de intervención directa y de influencia del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM). Diario oficial El Peruano, 3 de noviembre de 2022.

¹⁴Cfr. Karen Añaños, "El Reclutamiento de Niños, Niñas y Adolescentes en el Valle del río Apurímac, Ene y Mantaro tras el conflicto interno de Perú", en *La protección de la infancia en conflictos armados*, dirigido por María Concepción Pérez Villalobos, 367-377 (Granada: Editorial Universidad de Granada, 2019).

I. Marco jurídico de las políticas educativas en Perú con relación a la EIB

1.1. A nivel internacional

1.1.1. *Convenio n.º 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales (1989)*

Partimos de la premisa, de que el Convenio n.º 169 de la OIT¹⁵, tiene dos premisas esenciales respecto a los derechos de los pueblos indígenas: a) mantener y consolidar sus culturas, formas de vida e instituciones propias; y b) participar en las decisiones que les afectan. Se diferencia de otros instrumentos jurídicos por proteger los derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas¹⁶.

La Convención con relación al derecho a la educación lo ampara desde el artículo 26 al 31, así reconoce y protege los derechos de los pueblos indígenas y tribales, incluyendo su derecho a la preservación de su identidad cultural y a la participación plena en todos los aspectos de la sociedad, incluyendo el ámbito educativo. Sobre la educación intercultural recogida en el artículo 28 contempla que deberá enseñarse a los niños y a las niñas de los pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o lengua que más comúnmente emplean en su grupo. Subraya la necesidad de garantizar el acceso a una educación adecuada a sus necesidades y características culturales, impartida en sus propios idiomas cuando así lo requieran, asimismo, se deberá asegurar el dominio de la lengua nacional u oficial del país. La finalidad es preservar y promover el desarrollo y la práctica de estas lenguas indígenas¹⁷. También enfatiza la participación de los pueblos indígenas en la toma de decisiones relacionadas con la educación que les concierne.

En efecto, conforme al art. 26, el Convenio establece que le corresponde al gobierno garantizar una educación, en todos los niveles, a miembros de los pueblos interesados, en pie de una igualdad con el resto de la comunidad nacional. Así, los gobiernos de todos los países están llamados a reconocer el

¹⁵Convenio sobre pueblos indígenas y tribales (núm. 169), adoptado el 27 de junio de 1989 y entró en vigor el 05 de septiembre de 1991. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo – OIT, 1989. https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:31_2314

¹⁶Cfr. Dante Negro, “La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas: principales alcances”, en *Desarrollo humano y protección de los derechos humanos en poblaciones vulnerables*, coordinado por Karen Añaños, (Madrid: Dykinson, 2021), 231-245.

¹⁷OIT, *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. 25 años edición conmemorativa* (Lima: OIT-Oficina Regional para América Latina, 2014), http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf

derecho de los pueblos indígenas, tal como señalan los arts. 27.2 y 27.3 del Convenio n.º 169, el Estado debe asegurar la formación y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras de transferirlos a la responsabilidad de dichos pueblos; también, debe reconocer los derechos relativos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad. De esta forma, consideramos que el cumplimiento del art. 27.2 es ineludible y urgente para el sistema educativo peruano, ya que no existen programas educativos que atiendan a niños y niñas menores de seis años de los pueblos indígenas; en especial, de las poblaciones de cantidad estudiantil 1, 2 y 3 por pueblo originario o pueblo indígena; en consecuencia, estos niños y niñas no están incorporados en el sistema educativo.

1.1.2. La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos indígenas (2007)

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas¹⁸, contiene varios artículos (arts. 13, 14 y 15) que defienden el derecho a la educación intercultural para los pueblos indígenas y reconocen la importancia de preservar y promover la identidad cultural, los idiomas y los conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas. Estos artículos respaldan la idea de que la educación intercultural es fundamental para garantizar una educación inclusiva, respetuosa y que empodere a los pueblos indígenas, al tiempo que promueve la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

El artículo 14 de la Declaración dispone que los pueblos indígenas tienen el derecho a establecer y controlar sistemas educativos propios, que impartan educación en sus propios idiomas y de acuerdo con sus métodos culturales. Esto reconoce la importancia de la educación intercultural como una herramienta para mantener y transmitir las tradiciones, los valores y los conocimientos de generación en generación. En ese sentido, los Estados deben adoptar medidas eficaces, juntamente con los pueblos indígenas “para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma” (art. 14.3).

Además, el artículo 15 enfatiza el derecho de los pueblos indígenas a que se respete y se proteja su identidad cultural. Esto implica que la educación intercultural debe valorar y promover la diversidad cultural, brindando a los estudiantes indígenas la oportunidad de aprender sobre su propia cultura y la de otros grupos, fomentando así la tolerancia y el respeto mutuo.

¹⁸*Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*, resolución aprobada por la Asamblea General (AG/RES. 61/265), aprobada en la 107a. sesión plenaria 13 de septiembre de 2007, ONU, https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/DRIPS_es.pdf

Por último, la educación intercultural también está vinculada al artículo 13, que recoge el derecho de los pueblos indígenas a participar plenamente en la vida económica, social y cultural de sus países. La educación intercultural permite a los pueblos indígenas acceder a oportunidades educativas que los empoderen para participar activamente en la sociedad, al tiempo que respetan y valoran su herencia cultural.

1.2. A nivel regional

1.2.1. *La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016)*

Es importante una mirada retrospectiva de cómo fue trabajando el tema la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DADPI), como primer instrumento jurídico en la historia de la Organización de los Estados Americanos (OEA), que vela por los derechos de los pueblos indígenas en el continente americano. El proceso de elaboración de la DADPI tardó 27 años, tras negociaciones entre representantes de la OEA, los Estados miembros, las ONG, los líderes indígenas y actores de la sociedad civil¹⁹, y, al final, tras superar algunas dificultades, el 15 de junio de 2016, la Asamblea General de la OEA adoptó y promulgó la DADPI²⁰. Declaración que destaca la presencia de los pueblos indígenas y su gran aporte al desarrollo, la pluralidad y la diversidad cultural de las sociedades del continente²¹, es decir, fortalece la identidad indígena.

¹⁹En abril de 1997, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) presentó al Consejo permanente un proyecto de *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*; desde 1999 se estableció en la Comisión de Asuntos Jurídicos y Políticos un grupo de trabajo encargado de analizar el *Proyecto de Declaración Americana*; este proyecto estaba compuesto por dos sesiones, 28 artículos y tuvo sus primeras discusiones en las reuniones de 1999 y febrero de 2003. Con el paso de los años, el grupo de trabajo desarrolló dos propuestas alternativas: primero, en 2003, incorporan comentarios de los Estados y representantes indígenas, obteniéndose 35 artículos, como resultado de siete reuniones de negociación; segundo, en 2006, las discusiones de los grupos de trabajo se plasmaron en el registro del estado actual del proyecto *Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Luis Toro, “La Participación de los Pueblos Indígenas en la OEA”, en *Los Derechos de los Pueblos Indígenas en el Sistema Interamericano. Principios Básicos* (Washington, D.C.: Departamento de Derecho Internacional de la OEA, 2013), 13.

²⁰Cfr. Toro, “La Participación de los Pueblos Indígenas...”, 27-43; Cfr. Luis Toro, “El Proyecto de Declaración Americana sobre los Derechos de los pueblos Indígenas: el proceso de negociación”, en *XXXIV Curso de Derecho Internacional*, Vol. 27, (Washington D.C.: Comité Jurídico Interamericano y el Departamento de Derecho Internacional de la OEA, 2008), 351-374; Cfr. OEA, *Manual para la participación de la sociedad civil en la Organización de los Estados Americanos y en las cumbres de las Américas* (Washington, D.C.: Departamento de Asuntos Internacionales, 2009).

²¹Cfr. Negro, “La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas: principales alcances”, ...; Cfr. Karen Añaños y Bernardo Hernández, “Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Otra lectura, desde el Buen Vivir”, *Revista de Paz y Conflictos* 1(12), (2019): 251-264. doi: <http://dx.doi.org/10.30827/revpaz.v1i12.9507>

La Declaración reconoce una serie de derechos de los pueblos indígenas en las Américas, entre ellos: individuales, colectivos, culturales, identitarios, vida, salud, educación, trabajo, territorio, idioma, medioambiente sano, integridad física, participación política, libertad de expresión, trato igualitario, etc.; el objetivo es promover y enseñar los derechos a toda la comunidad indígena, para que sepan defenderse ante cualquier violación de sus derechos humanos; también, brinda herramientas para la participación eficaz y efectiva de los líderes en espacios y procesos políticos, sea a nivel interamericano, subregional, nacional y comunitario.

En este escenario, dicho instrumento jurídico reconoce, promociona, protege y garantiza los derechos indígenas de varones, mujeres, jóvenes, niños y niñas; además, de los mencionados en el anterior párrafo, la OEA afirma y comprende el reconocimiento de la autoidentificación, el fomento del respeto, el desarrollo y fortalecimiento de las culturas, las tradiciones y formas de vida e idiomas indígenas; de manera especial, resalta el acceso de estos grupos a la educación, pero en su propia cultura e idioma²².

Dicho esto, y con relación al derecho a la educación y educación intercultural, el artículo 15 de la Declaración, contempla que “Los pueblos y personas indígenas, en particular los niños y niñas indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación, sin discriminación” (art. 15.1); es decir, el gobierno o Estado deberá garantizar una educación de calidad y eficiente, como las que tienen las poblaciones no indígenas.

De esta forma: “Los Estados y los pueblos indígenas, en concordancia con el principio de igualdad de oportunidades, promoverán la reducción de las disparidades en la educación entre los pueblos indígenas y los no indígenas” (art. 15.2); en otras palabras, el gobierno o Estado deberá garantizar la accesibilidad de los pueblos indígenas a la educación infantil, primaria y secundaria, y a brindar apoyo en la educación superior.

En efecto, “Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (art. 15.3). Así, “Los Estados, en conjunto con los pueblos indígenas, adoptarán medidas eficaces para que las personas indígenas, en particular los niños y niñas, que viven fuera de sus comunidades puedan tener acceso a la educación en sus propias lenguas y culturas” (art. 15.4); vale decir, las instituciones educativas, sea rural o urbano —que albergan a niños/as indígenas— deben brindar una educación en su lengua y cultura. En consecuencia, “Los Estados promoverán relaciones interculturales armónicas, asegurando en los sistemas educativos

²²CIDH, Informe: “Situación de los Derechos Humanos de los Pueblos indígenas y tribales de la Panamazonía” (OAS/Ser.L/V/II. Doc. 176), de 29 septiembre 2019 (Washington D.C.: CIDH – OEA, 2019), <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Panamazonia2019.pdf>

estatales currículos con contenidos que reflejen la naturaleza pluricultural y multilingüe de sus sociedades y que impulsen el respeto y el conocimiento de las diversas culturas indígenas”. De hecho, los Estados, de forma conjunta y coordinada con los pueblos indígenas, impulsarán la educación intercultural “que refleje las cosmovisiones, historias, lenguas, conocimientos, valores, culturas, prácticas y formas de vida de dichos pueblos” (art. 15.5).

En definitiva, es relevante la colaboración entre los Estados y los pueblos indígenas para garantizar el ejercicio y cumplimiento de los derechos de estos últimos. Por lo tanto, la protección de los derechos de los pueblos indígenas no puede ser responsabilidad exclusiva de los Estados, sino que requiere una colaboración activa y significativa con los propios pueblos indígenas (art. 15.6).

1.3. A nivel estatal (Perú)

1.3.1. *La Constitución Política del Perú (1993)*

La Constitución Política del Perú de 1993²³, contempla en varios artículos, (art. 2.19; art. 15; art. 17; art. 18; y el art. 89, las cuestiones relacionadas con la educación intercultural bilingüe de los pueblos indígenas. La Constitución peruana señala que la educación tiene como finalidad el desarrollo integral de las personas, siendo vía para la igualdad. Así, advierte en el art. 2.19 que toda persona tiene derecho “a su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege pluralidad étnica y cultural de la Nación”²⁴; esto significa que se garantiza el derecho de los pueblos a una educación intercultural, que respeta y valora su identidad cultural, su lengua, conocimientos, tradiciones y formas de vida. Esto queda reforzado con el art.15, donde plasma que el estudiante tiene derecho a una formación que respete su identidad. En cuanto a la educación superior, la Constitución promueve la difusión cultural, expresando en su artículo 18 que: “La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica”.

La inclusión al derecho a la educación intercultural bilingüe en la Constitución se materializa a través del artículo 17, que es un reconocimiento de la necesidad de garantizar una educación que tenga en cuenta las particularidades y el legado cultural de los pueblos indígenas. La educación intercultural bilingüe

²³*Constitución Política del Perú*, promulgada el 29 de diciembre de 1993 y publicada en el diario oficial El Peruano el 30 de diciembre de 1993, Constitución ratificada en el referéndum del 31 de octubre de 1993, el texto constitucional aprobado por el Congreso Constituyente Democrático. <https://www.congreso.gob.pe/Docs/constitucion/constitucion/index.html>

²⁴... Continúa el artículo “Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete. Los extranjeros tienen este mismo derecho cuando son citados por cualquier autoridad”.

se basa en el respeto y la valoración de la identidad cultural, la lengua, los conocimientos y las tradiciones de los pueblos indígenas. Igualmente, este artículo establece un marco legal que obliga al Estado a implementar políticas y programas educativos que promuevan la educación intercultural bilingüe en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria (gratuita y obligatoria). Esto implica la creación de materiales educativos en lenguas indígenas, la capacitación de docentes bilingües, el fomento de la participación de los padres y las comunidades en el proceso educativo, entre otras medidas.

Por último, el artículo enfatiza la importancia de la diversidad cultural y lingüística del país. Reconoce la necesidad de promover la educación bilingüe e intercultural, adaptada a las características de cada zona y respetando las diferentes manifestaciones culturales. Esto refleja el reconocimiento y valoración de la riqueza cultural y lingüística de la sociedad peruana, así como el compromiso de preservarla y promoverla. Es decir, que la educación debe responder a las necesidades particulares de los pueblos, abarcando su historia, conocimientos y técnicas, sistemas de valores y todas; pero también incluyendo sus demás aspiraciones y realidades sociales, económicas y culturales. El propósito último, es que el “Estado garantiza la erradicación del analfabetismo” (art. 17). En este contexto, el artículo 89 determina que “El Estado respeta la identidad cultural de las Comunidades Campesinas y Nativas”.

Otro tema adyacente, es el tema de la desigualdad de la mujer en el acceso a la educación, y la brecha es mucho más grande (hay un doble factor de vulnerabilidad), si es mujer e indígena. En este ámbito internacional es la Agenda 2030 de la ONU y sus ODS 4 (Educación de calidad) y ODS 5 (Igualdad de género) que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y de promoción de oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas²⁵. Así, lo refleja la Meta 4.5 de la ODS 4 que intenta reducir estas desigualdades e indica que:

“De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad”²⁶.

Ahora, en el caso de las mujeres indígenas en América Latina y el Caribe, “no suelen terminar los estudios, debido a la falta de recursos económicos”; en especial, cuando tratan de acceder a la enseñanza superior. Y “que las tasas más

²⁵Karen Añaños, “La Agenda 2030 y sus ODS con relación a los pueblos indígenas”, en *El Derecho Internacional, los ODS y la comunidad internacional*, dirigido por Carlos Fernández, Eugenia López-Jacoiste y Daniel Oliva, y coordinado por Elena Díaz (Madrid: Dykinson, 2022), 291-293.

²⁶Naciones Unidas, Agenda 2030 de las Naciones Unidas y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, “Objetivo 4. Educación de calidad”, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/> (10 de mayo de 2023).

altas de deserción escolar de mujeres se observan en zonas rurales, ya que las niñas tienen que abandonar la escuela para ocuparse de los quehaceres domésticos”. De esta manera, en Perú, el 69% de las mujeres indígenas no ha podido acceder a la educación secundaria; además, las tasas de género en analfabetismo demuestran que el 34% de las mujeres indígenas mayores de 25 años no saben leer ni escribir, frente al 9% de los hombres indígenas²⁷, habiendo una desigualdad. En consecuencia, Perú ha implementado políticas de EIB buscando trabajar, desde las aulas educativas, una educación que responda a las necesidades de cada población indígena.

1.3.2. *Legislación nacional: leyes para las comunidades indígenas*

En Perú, según David Ruelas, un precedente próximo al proceso histórico de la EIB²⁸, se encuentra en “la Mesa Redonda sobre el Monolingüismo Quechua y Aimara y la Educación en el Perú, convocada en 1963 por José María Arguedas, entonces director de la Casa de la Cultura”, de esta forma, las recomendaciones precisas emitidas en esa reunión por los académicos de las emergentes ciencias sociales del país tomaron casi una década en materializarse en la Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB), presentada en 1972. Esta política fue la primera en la región sudamericana en abordar de manera integral nuestra diversidad étnica, lingüística y cultural dentro del sistema educativo nacional²⁹.

De este modo, la política pública sobre EIB inició en el gobierno de Juan Velasco Alvarado, en la década de los 70’, donde se planteó un cambio profundo en el sistema educativo; en este contexto, el 21 de marzo de 1972 se promulgó la *Ley de Reforma Educativa*³⁰.

“La educación considerará en todas sus acciones la existencia en el país de diversas lenguas, que son medios de comunicación y expresión de cultura, y

²⁷Coordinadora Nacional de Derechos Humanos – Grupo de Trabajo sobre Pueblos Indígenas, “Informe Alternativo 2018. Cumplimiento de las obligaciones del Estado Peruano del Convenio 169 de la OIT”, coordinado por Luis A. Hallazi Méndez y Juliana Bravo Valencia (Lima: Grupo de Trabajo sobre Pueblos Indígenas de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos, 2018), 37, https://repositorio.dar.org.pe/bitstream/handle/20.500.13095/50/Informe_Alternativo_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

²⁸Cfr. David Ruelas Vargas, “Origen y perspectivas de las políticas de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú: utopía hacia una EIB de calidad”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 36(23), 2021: 205-225; Cfr. David Paredes, Diego Vera, Karlos La Serna, Wilfredo Barrionuevo, “Diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Perú”, Diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Perú. Informe de la Universidad de San Martín de Porres, 17 de marzo de 2017; Cfr. Madeleine Zúñiga Castillo, *La Educación Intercultural Bilingüe: el caso peruano* (Buenos Aires: Foro Latinoamericano de Políticas Públicas – FLAPE, 2008); Cfr. Madeleine Zúñiga Castillo y Juan Ansión Mallet, *Interculturalidad y educación en el Perú* (Lima: Foro Educativo, 1997).

²⁹Ruelas Vargas, “Origen y perspectivas de las políticas...”, 213-214.

³⁰*Ley de Reforma Educativa* (Decreto Ley N° 19326, del 21 de marzo de 1972).

velará por su preservación y desarrollo. La castellanización de toda la población se hará respetando la personalidad cultural de los diversos grupos que conforman la sociedad nacional y utilizando sus lenguas como vehículo de educación”³¹.

La reforma de 1972 llevó al Perú a la vanguardia educativa en Sudamérica, pues, por primera vez, el Estado reconocía que el país era multilingüe; entonces, la educación bilingüe permitiría la revalorización de las culturas, hasta entonces marginadas; por consiguiente, reconocía la diversidad cultural y apuntaba al respeto de las diversas culturas en su territorio. No obstante, por los cambios políticos, se suspendió en la práctica y se discontinuaron las otras reformas iniciadas. Por tal razón, los programas de educación básica (EB), que nacieron al amparo de la política nacional de educación bilingüe (PNEB), se desarrollaron sin el marco de otras políticas y programas que velen por hacer realidad los cambios en la sociedad peruana³².

Según la Defensoría del Pueblo, la derogada *Constitución Política del Perú* de 1979, en su artículo 35³³, dispuso promover las lenguas aborígenes y garantizar una educación primaria en lengua originaria. Durante este tiempo, la educación bilingüe era de carácter de transición. Fue en el quinquenio 1985-1990 que se puso en marcha una nueva etapa de las políticas de EIB, promulgándose en 1989 la *Política de Educación Bilingüe Intercultural* (PEBI). Por lo tanto, ahí fue, por primera vez, donde se incorporó el componente intercultural en la educación; asimismo, se mencionó la identidad cultural de los niños y las niñas indígenas; de la misma forma, se postuló que se puede aprender de otros grupos humanos con identidad cultural sólida³⁴.

Con posterioridad, en 1991, se promulgó nuevos instrumentos legales: *Política Nacional de Educación Intercultural y Educación Bilingüe Intercultural*; en estas hay grandes avances respecto a la interculturalidad, porque ya no se presenta como exclusivo de poblaciones indígenas, sino que “debe ser el principio rector de todo el sistema educativo nacional, es decir, la educación de todos los peruanos debe ser intercultural”³⁵. Así, si los estudiantes tienen como idioma habitual otro distinto al castellano, el sistema educativo debe brindar una educación en dos los idiomas y en atención a esas culturas.

De esta forma, desde 1991 hasta 1995 se aprecia un avance significativo respecto al idioma y la interculturalidad. Respecto al primero, ya no es

³¹*Ley de Reforma Educativa...*, art. 12.

³²Zúñiga Castillo, *La Educación Intercultural Bilingüe...*, 47.

³³“El Estado promueve el estudio y conocimiento de las lenguas aborígenes. Garantiza el derecho de las comunidades nativas a recibir educación primaria también en su propio idioma o lengua”.

³⁴Defensoría del Pueblo del Perú, Informe N.º 152, “Aportes para una política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú”, Serie Informes defensoriales (Lima: Defensoría del Pueblo, 2011), 76, 77 y 78. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Informe-Defensorial-152.pdf>

³⁵Defensoría del Pueblo del Perú, Informe N.º 152..., 80.

considerado como sinónimo de lengua materna, sino que se entiende como lengua usual, cuya implicancia es que los estudiantes pueden tener dos o más lenguas maternas; en cuanto a la interculturalidad, antes se hablaba de lo bicultural, con la educación intercultural bilingüe el empleo de la lengua materna se haría durante toda la educación: inicial, primaria y secundaria. De esta forma, a pesar de las grandes expectativas comprometidas, se logró poco al respecto; sin embargo, en este marco, 1996, se dio apertura a la Unidad de Educación Bilingüe Intercultural (UNEBI), órgano dependiente de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria, asumiendo la responsabilidad de diversificar el *Currículo Nacional de Educación Primaria*; aunque no fue así, se tradujo dicho documento en las lenguas originarias³⁶.

En el gobierno de transición de Valentín Paniagua (2000-2021), se creó la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (DINEBI), que parecía traer acciones favorables para la EIB; asimismo, para el *Acuerdo Nacional por la Educación* se elaboró un documento sobre política nacional de lenguas y culturas en la educación, aprobado mediante la R.D. n.º 175-2005-ED, cuyo nombre es *Lineamientos de Política de Educación Bilingüe Intercultural* (llamado después *Lineamientos EIB*), siendo su propósito: a) mejorar la calidad educativa; b) promover el aprendizaje y desarrollo de las lenguas indígenas y extranjeras; y c) contribuir al conocimiento, registro y utilización de diversos saberes y valores de los pueblos indígenas³⁷.

El año 2006, la DINEBI se convirtió en Dirección de la Educación Intercultural Bilingüe (DEIB), que depende de la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural (DIGEIBIR). Previamente, en 2005, con R.D. n.º 176-2005-ED, se aprobó el *Plan Nacional de Educación Bilingüe Intercultural* como parte de la Política EIB. Como se puede apreciar, el Estado peruano cuenta con diferentes políticas educativas relativas a la EIB: *Plan Nacional de Educación Bilingüe Intercultural*, *Lineamientos de Política de Educación Bilingüe intercultural*, *Proyecto Educativo Nacional (PEN)*; *Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB)*; *Proyecto Educativo Regional (PER)*; *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente (DCBN)*; *Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe*, entre otros³⁸.

En fin, las políticas educativas citadas forman parte de la legislación nacional sobre la EIB. Esto quiere decir, que el Estado peruano, conforme al *Convenio n.º 169*, establece leyes e instrumentos nacionales en cumplimiento de los acuerdos firmados, relacionados con derechos de los pueblos indígenas del país. A continuación, se menciona algunas leyes nacionales:

³⁶*Ibidem*.

³⁷*Ibidem*, 81 y 82.

³⁸*Ibidem*, 81-93.

➤ *Ley n.º 28736, de 24 de abril de 2006*³⁹, su objetivo es proteger derechos de los pueblos indígenas de la Amazonía peruana, que se encuentran en aislamiento o situación de contacto inicial. En su artículo 8 se detalla, que estos pueblos indígenas se benefician de todos los derechos que la Constitución y las leyes establecen a favor de las comunidades nativas. Asimismo, en su artículo 8.e), especifica que, para la elaboración, ejecución y seguimiento de planes de educación intercultural, se debe coordinar con el Ministerio de Educación.

➤ *Ley General de Educación n.º 28044, de 29 de julio de 2003*⁴⁰, en su artículo 8, señala los principios de la educación, a saber: equidad, inclusión, calidad, democracia, conciencia ambiental, creatividad, innovación y la interculturalidad. Mientras, en el artículo 12, remarca que la educación básica comprende a los niveles inicial, primaria y secundaria, siendo universales y obligatorios para todos los peruanos. El artículo 19, se adentra en la educación de los pueblos indígenas⁴¹.

El Estado peruano, con miras a cerrar las brechas educativas, bajo la consideración de que la educación debe ser universal y de calidad para todos, ofrece un sistema educativo bilingüe intercultural, tal como se muestra en el artículo 20 de la *Ley General de Educación*:

“Artículo 20.- Educación Bilingüe Intercultural

La Educación Bilingüe intercultural se ofrece en todo el sistema educativo:

a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas, y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos,

³⁹*Ley n.º 28736, de 24 de abril de 2006, Ley para la protección de Pueblos Indígenas u Originarios en Situación de Aislamiento y en Situación de Contacto Inicial.* La presente Ley tiene por objeto establecer el régimen especial transectorial de protección de los derechos de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Peruana que se encuentren en situación de aislamiento o en situación de contacto inicial, garantizando en particular sus derechos a la vida y a la salud salvaguardando su existencia e integridad, <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/2943964-28736> (acceso, 30 de abril de 2023).

⁴⁰*Ley General de Educación n.º 28044, de 29 de julio de 2003, CONCORDANCIAS: Caso Cinco Pensionistas, (XI, 164) Castillo Petruzzi (XIV.207) Cesti Hurtado (XIII.167) Durand (XV.137) Gómez Palomino (X.91) La Cantuta (XI.172) Lori Berenson (XII.219).*

“Artículo 1.- “Objeto y ámbito de aplicación La presente ley tiene por objeto establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, desarrolladas por personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, nacionales o extranjeras”, <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044> (acceso, 30 de abril de 2023).

⁴¹*Ley General de Educación n.º 28044.* “Artículo 19.- Educación de los pueblos indígenas. De conformidad con lo establecido en los tratados internacionales sobre la materia, la Constitución Política y la presente ley, el Estado reconoce y garantiza el derecho de los pueblos indígenas a una educación en condiciones de igualdad con el resto de la comunidad nacional. Para ello establece programas especiales que garanticen igualdad de oportunidades y equidad de género en el ámbito rural y donde sea pertinente”, CONCORDANCIA: R.S. N° 0122-2007-ED Artículo 20.- Educación Bilingüe Intercultural.

sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.

b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.

c) Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano.

d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas.

e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica”.

Para dar cumplimiento a los artículos 12 y 20 de la *Ley General de Educación*, que busca universalidad y calidad educativa para todos y todas – sin importar su origen, raza, condición social, económica y etnia – se creó el Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe del Perú (RNIIEE EIB). Su tarea es identificar y registrar las instituciones educativas que brindan el servicio de EIB, para garantizar que los niños, las niñas y jóvenes indígenas reciban una educación de calidad y pertinente; particularmente, en su lengua originaria y castellano; el padrón, a su vez, permite la contratación de docentes bilingües, de lengua originaria y castellano, la dotación de materiales educativos en ambas lenguas, la atención con un currículo educativo que responda a su cultura, necesidades y demandas⁴².

II. Marco teórico de la Educación Intercultural Bilingüe en Perú

2.1. Aproximaciones conceptuales

En primer lugar, la educación intercultural bilingüe (EIB) es un derecho fundamental de los pueblos originarios. Está respaldada por varios tratados y convenios internacionales sobre derechos humanos que reconocen la importancia de promover la diversidad cultural y lingüística, así como el respeto por los derechos de los pueblos indígenas y minorías⁴³. A continuación, se presentan algunas definiciones clave relacionados con la EIB.

- *Convenio N.º 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales (1989): establece el derecho de los pueblos indígenas a una educación que respete su*

⁴²Resolución Ministerial n.º 0008-2012-ED, de 9 de enero de 2012. Crean en Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe del Perú, Lima, 2012, <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/crean-el-registro-nacional-de-instituciones-educativas-de-ed-resolucion-ministerial-n-0008-2012-ed-739012-1/>

⁴³Cfr. Añaños, Karen, “Mecanismos para la protección de la propiedad intelectual de la medicina tradicional de los pueblos Indígenas en Latinoamérica”, *Revista Electrónica Iberoamericana* 2(15), (2021): 105-134.

identidad cultural, sus valores y sus instituciones. Además, promueve la enseñanza en la lengua materna de los pueblos indígenas y la cooperación entre los sistemas educativos indígenas y los sistemas nacionales (arts. 27 y 28).

- *Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño* (1989): Este tratado reconoce el derecho de todos los niños a recibir una educación que promueva su desarrollo completo y armonioso, y que respete su identidad cultural, lengua y valores. Además, insta a los Estados a tomar medidas para preservar las lenguas de los niños pertenecientes a minorías lingüísticas o indígenas (art. 29).

- *Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales* (2005): Esta convención reconoce el papel central de la educación en la promoción del diálogo intercultural y la comprensión mutua. También destaca la importancia de preservar y promover las lenguas y culturas minoritarias, incluyendo aquellas de los pueblos indígenas (art. 5).

- *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas* (2007): Este documento reconoce el derecho de los pueblos indígenas a la educación que respete y refuerce su identidad cultural, idioma y valores. También, insta a los Estados a proporcionar acceso a una educación bilingüe e intercultural, en colaboración con los pueblos indígenas (arts. 14 y 15).

En resumen, estos instrumentos internacionales establecen los fundamentos jurídicos y principios para la implementación de la EIB, promoviendo el respeto por la diversidad cultural y lingüística, así como el derecho de los pueblos indígenas y minorías a recibir una educación que valore y fortalezca su identidad. A través de estos acuerdos, se busca garantizar que los sistemas educativos promuevan el respeto, la igualdad y el reconocimiento de todas las culturas y lenguas presentes en una sociedad.

En segundo lugar, formulamos algunos conceptos de estudios de la temática sobre EIB, para los juristas, Raúl Cordero, la EIB es un derecho fundamental de los pueblos indígenas reconocido en la legislación internacional. Destaca que implica proporcionar una educación de calidad que respete la identidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas, y promueva la igualdad de oportunidades en el acceso y la participación educativa. También resalta que esta educación busca fortalecer la autoestima, el sentido de pertenencia y el desarrollo integral de los estudiantes indígenas, reconociendo la importancia de su patrimonio cultural y su contribución a la sociedad⁴⁴.

⁴⁴Raúl Cordero, "Derechos indígenas y educación intercultural en América Latina", *Revista de Derecho, Educación y Cultura* 24(2), (2018): 56.

Y, según Martha Craven Nussbaum, la educación intercultural bilingüe es esencial para promover la justicia social y los derechos humanos. Destaca que este enfoque educativo reconoce la igual dignidad de todas las culturas y busca fomentar el diálogo y la comprensión mutua entre comunidades lingüísticas y culturales diversas. La educación intercultural bilingüe, al valorar y respetar la diversidad, puede ayudar a superar las desigualdades y discriminaciones que enfrentan los grupos minoritarios⁴⁵.

Para Luis López “La educación intercultural bilingüe es un enfoque pedagógico que promueve el respeto y la valoración de la diversidad cultural y lingüística en el contexto educativo”. Cuyo fundamento es reconocer y valorar los conocimientos, tradiciones e identidades de diferentes grupos culturales. Además, destaca que la educación intercultural bilingüe busca desarrollar competencias interculturales y lingüísticas en los estudiantes, con el objetivo de facilitar su participación activa y crítica en sociedades plurales y globalizadas⁴⁶.

En esa línea, Ofelia García, refiere que la educación intercultural bilingüe implica enseñar y aprender dos o más lenguas, promoviendo la interacción y el intercambio cultural entre diferentes grupos lingüísticos y culturales. Se propone como objetivo fundamental fomentar la equidad y la inclusión educativa, empoderar a las comunidades minoritarias y preservar la diversidad lingüística y cultural en un mundo globalizado⁴⁷.

2.2. Antecedentes

La EIB en Perú se remonta a casi un siglo atrás, donde el Estado ha adoptado como política educativa en todo el sistema; estuvo orientado a formar personas de pueblos originarios para el ejercicio pleno de su ciudadanía, tomando en consideración su herencia cultural y orientada hacia la enseñanza de y en la lengua originaria y de y en castellano⁴⁸. Desde 1951, el Perú fue formando docentes en EIB, desarrollando así, en 1991, un modelo de formación docente en EIB⁴⁹; es decir, se fue definiéndose los criterios que deben orientar la formación docente en EIB.

⁴⁵Martha Craven Nussbaum, *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano* (Buenos Aires: Paidós, 2010), 123.

⁴⁶Luis Enrique López, *Educación intercultural bilingüe: Una propuesta pedagógica para la diversidad* (Lima: Editorial Conexión, 2020), 45.

⁴⁷Ofelia García, “Educación intercultural bilingüe: Retos y perspectivas en un mundo globalizado”, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 6(1), (2017): 82.

⁴⁸Melissa Sánchez, “Los derechos humanos y la educación intercultural bilingüe en el Perú”, *SPDA. Actualidad ambiental*, 10 de diciembre de 2020, <https://www.actualidadambiental.pe/los-derechos-humanos-y-la-educacion-intercultural-bilingue-en-peru>

⁴⁹Schmelkes y Ballesteros, *Formación de docentes indígenas en algunos países de América Latina...*

En el territorio peruano, la formación inicial docente en EIB, según la extinta Asamblea Nacional de Rectores (hoy SUNEDU)⁵⁰, estuvo a cargo de cuatro universidades, que ofrecían la carrera de EIB: Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, conocida como “La Cantuta” (Lima); Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (Áncash); Universidad de la Amazonía Peruana (Iquitos) y Universidad Privada la Católica Sedes Sapientiae (Lima). Esto quiere decir, que la formación inicial docente en EIB está, casi exclusivamente, a cargo de los Institutos de Educación Superior Pedagógico (ISP); hasta el año 2008 se contaba con 20 ISP a nivel nacional, de los cuales 15 se ubicaron en la zona andina: dos en Huancavelica, cuatro en Ayacucho, cinco en Cusco, uno en Apurímac, dos en Puno y uno en la zona alta de Moquegua. Los otros cinco se encuentran en la Amazonía: uno en el departamento de San Martín, uno en Madre de Dios, uno en Loreto, uno en Ucayali y uno, el último, en la costa de Moquegua⁵¹.

En este marco, a lo largo del tiempo, los ISP fueron decreciendo, como consecuencia de las normas implantadas por el Ministerio de Educación (Minedu), por ejemplo, por la implantación de la nota mínima 14 para ingresar a los institutos. Al respecto, la Defensoría del Pueblo sostuvo que algunos criterios de exigencia, para garantizar la calidad educativa superior, conllevó el suspenso del examen de admisión en algunos ISP, que no cuentan con las condiciones mínimas exigidas por el Minedu; por tal razón, para el 2010 autorizó a participar en el proceso de admisión solo a 13 ISP, dos de ellos se encuentran en Cusco “Gregoria Santos” y “Túpac Amaru”; en contraste, el instituto “Fray Ángel José Azagra Murillo de Pasco” no tuvo ningún postulante⁵².

Ahora bien, de los 13 ISP aprobados para el proceso de admisión, solo cinco con carácter de EIB tuvieron estudiantes admitidos en el año 2010 (ver

TABLA 1). Esto es un dato preocupante, ya que en el año 2010 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) ha reportado la existencia de 118,318 niños y niñas (12.74%) matriculadas en nivel inicial por cada lengua materna diferente al castellano. Así, por un lado, “entre los estudiantes indígenas matriculados, los que tienen como lengua materna el quechua representa el 11.39% (691,061) del total de alumnos de educación básica (6’069,659)”; por otro lado, “se encuentran los 77,694 estudiantes aymaras (1.28%) y los de cada

⁵⁰Resolución Ministerial N° 288-2015-MINEDU, de 1 de junio de 2015, resolución que declara la extinción de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) y su Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (CONAFU), resolución con eficacia al 31 de marzo de 2015, <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/declaran-la-extincion-de-la-asamblea-nacional-de-rectores-a-resolucion-ministerial-n-288-2015-minedu-1245222-2/>

La ANR, es un organismo público independiente compuesto por los Rectores tanto de Universidades Públicas y de universidades Privadas, encargado de toda la gestión y actividades universitarias del Perú. La ANR a la fecha ya extinta y en su lugar funciona la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU).

⁵¹Defensoría del Pueblo del Perú. Informe N.º 152..., 235-237.

⁵²Cfr. Defensoría del Pueblo del Perú. Informe N.º 152...,

una de las otras lenguas maternas originarias no superan el 1% del total de estudiantes de educación básica”⁵³.

Esto, sin duda, pone en riesgo el cumplimiento de las políticas sobre la EIB y, sobre todo, el derecho a la educación de muchos miembros de los pueblos indígenas.

TABLA 1. ISP con carreras de EIB y aprobación de meta de ingresantes.

Región	n.º	ISP	Carrera		Meta autorizada de ingresos
			Tipo EIB		
Ayacucho	1	Filiberte Cuéllar García	Público	Inicial	50
	2	Nuestra Señora de Lourdes	Público	Primaria	25
Huancavelica	3	Huancavelica	Público	Primaria	25
Moquegua	4	Alianza Ichun la Bélgica	Público	Primaria	25
Loreto	5	Loreto	Público	Primaria	25

Fuente: R.D. N° 0646-2010-ED.

Elaboración: Defensoría del Pueblo, 2011, p. 239.

En los últimos años, la EIB en Perú ha avanzado significativamente, situándose en un nuevo escenario; puesto que ha sido asumida como una política pública priorizada, estableciéndose metas, presupuestos y medidas concretas para abordar la diversidad étnica, cultural y lingüística del país⁵⁴. Las cifras de déficit y demanda de la educación superior en EIB, para el año 2016, mejoró, contando con 32 ISP a nivel nacional, los que fortalecen la formación inicial de docentes indígenas⁵⁵. De esta manera, Perú viene cumpliendo su compromiso con el *Convenio 169* de la OIT, sobre pueblos indígenas y tribales⁵⁶; aunque, debemos decir, que todavía hay mucho trabajo pendiente al respecto y desafíos por delante.

Finalmente, el Estado peruano creó sistemas de información conocidos como Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Indígenas u

⁵³Unicef, *Estado de la niñez indígena en el Perú* (Lima: Inei y Unicef, 2010), 66-67. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Estado%20de%20la%20niñez%20indígena%20en%20el%20Peru.pdf>

⁵⁴Unicef, “Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos”, ...

⁵⁵Schmelkes y Ballesteros, *Formación de docentes indígenas en algunos países de América Latina*, ...

⁵⁶Sánchez, “Los derechos humanos y la educación intercultural bilingüe en el Perú”, ...

Originarias y el Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe del Perú, que permiten gestionar las lenguas originarias, los docentes bilingües y las instituciones educativas, cuyos estudiantes requieren atención educativa en EIB (Resolución Ministerial n.º 0008-2012-ED, 2012).

2.3. Cuestiones genéricas

La Defensoría del Pueblo del Perú sobre la EIB señaló que “debe ser el principio rector de todo el sistema educativo nacional, es decir la educación de todos los peruanos debe ser intercultural”⁵⁷. Perú, ratificó el 02 de febrero de 1994 el Convenio 169 de la OIT sobre los pueblos indígenas y tribales⁵⁸ y, lo incorporó en el derecho peruano, donde se precisa que la educación de los pueblos indígenas es de cumplimiento obligatorio, pero también tienen derecho a crear sus propias instituciones y medios de educación; para esto, los gobiernos deben facilitar los recursos necesarios.

En esta línea, los artículos 26 al 31 del Convenio, indican que miembros de los pueblos indígenas tienen derecho a recibir instrucción en todos los niveles (inicial, primaria, secundaria y superior), en condiciones de igualdad con el resto de la población nacional; además, tienen derecho a participar en la implementación y mejora de los programas educativos de sus comunidades, incorporando sus saberes⁵⁹ en los planes pedagógicos sugeridos por el Ministerio de Educación⁶⁰.

Entonces, la EIB implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje se imparta en sus propios idiomas, culturas, creencias, valores, tradiciones, historias, mitos, leyendas y cosmovisión de los educandos de pueblos originarios; al unísono, la *Observación General n.º 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC)*⁶¹, señaló que la educación en todos sus niveles y formas debe tener cuatro características interrelacionadas: a) Disponibilidad, de instituciones y programas educativos, profesores calificados, materiales adecuados para todos; b) accesibilidad (físico y económico), igualitaria para todos, garantizar el acceso a las instituciones educativas y

⁵⁷Defensoría del Pueblo del Perú. Informe N.º 152..., 80.

⁵⁸Ratificación del C169-Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 (núm. 169), fecha de entrada en vigor: 05 de septiembre 1991, https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:11300:0::NO:11300:P11300_INSTRUMENT_ID:312314:NO

⁵⁹Cfr. Yuria Celidwen, “Semillas del resurgimiento: sabiduría indígena contemplativa y bienestar colectivo sostenible”, coordinado por Karen Añaños, *Desarrollo humano y protección de los derechos humanos en poblaciones vulnerables* (Madrid: Dykinson, 2021), 51-62.

⁶⁰OIT, *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. 25 años edición conmemorativa...*

⁶¹*Observación General N.º 13* (21º período de sesiones, 1999), El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto), E/C.12/1999/10 de 8 de diciembre de 1999, Naciones Unidas – Consejo Económico y Social, <https://www.refworld.org/es/docid/47ebcc8e2.html>

educación superior; c) aceptabilidad, las políticas disciplinarias no deben violar la dignidad de los alumnos, los métodos pedagógicos debe ser pertinente, de calidad y culturalmente adecuada; y, d) adaptabilidad de la educación ante las necesidades de los estudiantes de diferentes clases y razas⁶².

2.4. Idioma nativo

En Perú, existen 55 pueblos indígenas, que hablan 47 lenguas distintas, con alfabetos oficiales, y cuentan con características étnicas y culturales diferenciadas; entre ellas, resalta su relación y respeto por el territorio⁶³. El INEI sostiene que el mayor porcentaje de comunidades originarias corresponde al grupo de lengua asháninka, con 19.34%; seguidos de los awajún (15.50%), kukama kukamiria (7.99%) y quechua (7.77%). Así, los pueblos originarios que representan porcentajes más bajos son: marinahua, jíbaro, chapra y chamicuro (0.04%); detrás, están nahua, kakinte, Arabela y ocaí (0.07%)⁶⁴.

III. EIB de docentes de cultura indígena en Pichari – VRAEM

3.1. Ubicación, población e instituciones educativa EIB

El Distrito de Pichari está ubicado en el Departamento del Cusco, Provincia de La Convención y forma parte de los Valles de Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM) en Perú. Pichari es zona fronteriza departamental⁶⁵. Según el INEI el distrito de Pichari cuenta con 22,691 habitantes⁶⁶ y, en 2023, la cifra es de 23,299, de los cuales, 1,972 pertenecen a 24 comunidades nativas con lengua originaria asháninka⁶⁷. En este contexto, los grupos étnicos son numerosos; por

⁶²Observación General N° 13..., 3.

⁶³TeleSURtv.net, “Lenguas originarias de Perú: Todo lo que debes saber”, *Telesurtv.net*, 27 de mayo de 2022, <https://www.telesurtv.net/news/dia-lenguas-originarias-peru-celebracion-mayo-20180527-0016.html>

⁶⁴Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI, *III Censo de Comunidades Nativas 2017: Resultados definitivos*, Tomo I, (Lima: INEI, diciembre de 2018), https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1598/TOMO_01.pdf

⁶⁵El Distrito de Pichari, limita por el suroeste con el Departamento de Ayacucho; por el norte, con Junín; por el noreste, con el Distrito de Echarate de la provincia La Convención; por el sureste, con el Distrito de Kimbiri de la provincia de La Convención. *Ley n.º 26521, Crean el distrito de Pichari en la provincia de La Convención, departamento del Cusco*. Congreso de la República del Perú, Lima, 24 de julio de 1995, <https://docs.peru.justia.com/federales/leyes/26521-aug-7-1995.pdf>

⁶⁶Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI, *Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro - VRAEM: Perfil Sociodemográfico. Sobre la base de los resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de población, VII vivienda y III de Comunidades Indígenas*, director José García Zanabria (Lima: INEI, abril de 2019), https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1661/libro.pdf

⁶⁷*Distrito.pe*, *El Distrito de Pichari*, <https://www.distrito.pe/distrito-pichari.html> (acceso, 15 de mayo de 2023). Cfr. Municipalidad Distrital de Pichari, “Presupuesto Institucional de apertura año fiscal 2020” (Lima: Congreso de la República de Perú, 2019), https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/Consejo_Directivo/Documentos_Otras_Instituciones/OFICIO-006-2020-MDP-AL.pdf

tanto, se vislumbra un serio peligro en el acceso a la EIB por parte de los pueblos indígenas, sobre todo niños, niñas y adolescentes, pues no se estaría proveyendo la cantidad de docentes con formación en EIB a todos los centros educativos. De esta forma, el 94% de docentes de EIB no cuenta con formación con ese carácter; el 40% no domina la lengua originaria, más de la mitad de ellos no puede leer y escribir en lengua indígena y; el 20% no puede hablar fluidamente el castellano⁶⁸.

Esto significa que los docentes en EIB no están preparados para enseñar desde la lengua materna de los estudiantes, lo que conlleva a las altas tasas de deserción escolar en la Amazonía; esta situación se explica por el empleo de una metodología inadecuada en EIB, ausencia de un *currículum* que favorezca el uso de la lengua materna y el respeto a la propia cultura. Nuevamente, se debe, en su mayoría, a la formación que reciben los estudiantes en los ISP. La Defensoría del Pueblo agregó que existe un déficit de docentes indígenas en Perú, en el 2015 el déficit de docentes formados en EIB representaba el 94%: 41% en educación inicial, 41% en primaria y 10% en secundaria⁶⁹.

En la misma línea, la Defensoría del Pueblo, arrojó los siguientes datos: el distrito de Pichari cuenta con 13 instituciones educativas EIB de lengua asháninka y 600 estudiantes de la misma cultura; mientras que, el vecino distrito Kimbiri cuenta con tres instituciones educativas EIB de lengua asháninka y 159 estudiantes de la misma cultura. Igualmente, sostuvo que, a nivel nacional, existe demanda y déficit de docentes con formación en EIB y dominio de la lengua originaria. En cuanto a la demanda, existen 6,147 instituciones EIB, con 9,052 plazas de docentes bilingües, pero solo con 469 docentes bilingües especialistas; en contraste, existe 5385 docentes bilingües sin formación EIB. Respecto al déficit de profesores con formación en EIB, habría un total de 8,589 (95%), pero el déficit de docentes sin formación en EIB sería de 3,667 (41%)⁷⁰.

Además, la Defensoría del Pueblo, señaló que, en el año 2010, Perú contaba con cinco institutos que ofrecían la carrera de Educación en EIB para 4 millones de habitantes. Esta carencia pone en riesgo el cumplimiento de la política en la EIB y el derecho a la educación de los pueblos indígenas⁷¹. Igualmente, María Luisa Fornara, representante de la Unicef, señaló que el Estado peruano cuenta con un *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*, una propuesta pedagógica EIB y un modelo de servicio educativo EIB; dentro de este último, está el DCBN para la formación inicial docente, dirigida a la carrera de Educación Inicial Intercultural Bilingüe en todos los ISP con carácter EIB⁷².

⁶⁸Schmelkes y Ballesteros, *Formación de docentes indígenas en algunos países de América Latina...*

⁶⁹Defensoría del Pueblo del Perú, Informe N° 174: “Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021: Una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas”, Serie de informes defensoriales (Lima: Defensoría del pueblo, agosto de 2016), 36, <https://www.yumpu.com/es/document/read/55878607/educacion-intercultural-bilingue-hacia-el-2021>

⁷⁰Defensoría del Pueblo del Perú, Informe N° 174..., 36.

⁷¹*Ibidem*.

⁷²Unicef, “Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos”,...

Por último, el DCBN contiene el perfil de egreso de estudiantes de los ISP de carácter EIB, con un total de 15 competencias profesionales: tres hablan de EIB desde un punto de vista lingüístico (escribe diversos tipos de textos en su lengua indígena u originaria y castellano, lee diversos tipos de textos escritos en lengua indígena u originaria y castellano, y se comunica oralmente en lengua indígena u originaria y castellano); sin embargo, no se evidencia competencias relativas a la interculturalidad propiamente dicha; es decir, acerca del respeto y la promoción de la identidad cultural, así como capacidades concernientes a la incorporación, en el sistema educativo oficial, de los saberes, las cosmovisiones y pedagogías propias.

3.2. El Instituto de Educación Superior Pedagógico “Quillabamba” como centro EIB.

El Instituto de Educación Superior Pedagógico Público (en adelante, IESPP “Quillabamba”-filial Pichari), está ubicado en la capital del centro poblado de Pichari, en el Distrito del mismo nombre, de la Provincia de La Convención, del Departamento de Cusco. El IESPP “Quillabamba” fue creado a inicios de la década de los 90 del siglo pasado, con el ex presidente de la República, Alan García Pérez, motivado por la necesidad de formar profesionales en educación y la parte técnica. El instituto ofrece las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria en EIB; desde 2009 funcionan también las carreras tecnológicas de Contabilidad y Computación e Informática. Finalmente, en 2015, el instituto creó su filial en el distrito de Pichari; la razón fue, nuevamente, la demanda social y educativa de las poblaciones locales. Actualmente, es el único ISP del Distrito de Pichari que ofrece las carreras profesionales en Educación Inicial y Primaria en EIB⁷³.

3.3. Situación socioeconómica de los estudiantes y egresados del IESPP “Quillabamba”.

El VRAEM tiene una economía poco diversificada, dos de ellos son lícitos: la siembra de cacao y café; y, otro ilícito, el cultivo de la hoja de coca, que es materia prima para la elaboración de la pasta básica y clorhidrato de cocaína. A juicio de Mendoza y Leyva, en la economía del VRAEM, 55.3% del valor bruto de la producción (VBP) atañe a los cultivos de la hoja de coca; 16.6%, al café y; 12,3%, al cacao. El resto de los cultivos lícitos, para el mercado interno, es la yuca (5%), la piña (2.8%) y el plátano (2.6%)⁷⁴.

⁷³IESPP – Quillabamba, “Reseña histórica del Instituto de educación superior pedagógico público Quillabamba”, <https://eespquillabamba.edu.pe/index.php/resena-historica/> (acceso, 10 de mayo de 2023).

⁷⁴Waldo Mendoza y Janneth Leyva, *La economía del VRAEM, diagnóstico y opciones de política* (Lima: Nova Print S.A.C., 2017), <https://files.pucp.education/departamento/economia/WM-JL-VRAEM-VFF-abril-20171.pdf>

En este entorno socioeconómico, se desenvuelven los niños, jóvenes, adultos y ancianos del distrito de Pichari. Como ya se mencionó, es una economía poco diversificada, que oscila entre lo lícito e ilícito; pero se caracteriza por ser esencialmente agropecuaria, así el “el 34% del producto bruto interno (PBI) del total de distritos de las cinco regiones que conforman el VRAEM procede de actividades agropecuarias (no incluyen el cultivo ilícito)”⁷⁵. Por ende, “se trata de una población muy vulnerable, generalmente excluida de la vida económica y social del país, que vive mayoritariamente de la agricultura para subsistir y, en muchos casos, rozando el umbral de la pobreza”⁷⁶.

En la misma línea, el Instituto Nacional de Estadística e Informática, en los resultados del III Censo Nacional de Comunidades Nativas 2017, evidenció que, en el Perú, las actividades agrícolas y pecuarias son las que se practican con mayor frecuencia en las comunidades nativas empadronadas; así, de las 2,703 personas censadas, 2,668 practican la agricultura y 1,611 la pecuaria. Otra actividad económica importante es la artesanía, siendo ejecutada por 607 comunidades nativas⁷⁷.

Por lo tanto, los estudiantes y egresados del IESPP “Quillabamba”-filial Pichari viven en el contexto socioeconómico descrito, quienes, a su vez, proceden de tres culturas indígenas: asháninka, shipibo-conibo y quechua; esto quiere decir, que poseen sus lenguas maternas, pero tienen al castellano o español por segunda lengua.

Finalmente, para preservar la cultura y fomentar el desarrollo social en las comunidades nativas, se aprobó en 2017 el Plan de movimiento económico, que consiste en que cada año, sobre todo los días 19 y 20 de junio, se celebrará el festival de las comunidades nativas (asháninka y matsiguenka), no solo en Sampantuari, sino en todas las comunidades nativas de la Amazonía; se dijo que se exhibirá sus elementos culturales (vestimentas, comidas típicas nativas, artesanías, actividades como el tiro con arco y flecha o *kentaberonchi*). Este festival simboliza la identidad y unidad amazónica, el intercambio y la forma de conectarse entre todas las etnias de la Amazonía, para valorarse⁷⁸.

⁷⁵Señaló Pellerini (2015) en Mendoza y Leyva, *La economía del VRAEM...*, 13.

⁷⁶Continúa la autora “En ese sentido, no es tan errado pensar, que este entorno tan hostil favorezca que parte de esta población opte por el camino ilícito del cultivo ilícito de la hoja de coca, a fin de satisfacer sus necesidades fisiológicas básicas. Lamentablemente, mientras haya pobreza y el hambre, esta zona seguirá siendo el caldo de cultivo de las actividades de estos grupos como los narcotraficantes”. Karen Añaños, “El Reclutamiento de Niños, Niñas y Adolescentes...”, 375.

⁷⁷INEI, *III Censo de Comunidades Nativas 2017: Resultados definitivos...*

⁷⁸Cástor Saldaña Sousa, “Festival de las comunidades nativas Ashaninkas-Matsiguenkas de Sampantuari”, *UNAHALDIA*, 14 de noviembre de 2021, <https://www.aldia.unah.edu.pe/festival-de-las-comunidades-nativas-ashaninkas-matsiguenkas-de-sampantuari/>

3.4. Factores de riesgo social

El constante desarrollo económico de Perú, desde los primeros años de este siglo, hizo posible que forme parte de un grupo de países privilegiados con ingreso medio alto; pese a ello, esconde grandes desigualdades y una absurda exclusión social⁷⁹. En otras palabras, su gran diversidad cultural, lingüística y geográfica, contrasta con una fuerte desigualdad social existente; si bien el 96.3% de las poblaciones indígenas cuenta con instituciones educativas, el 3.7% no lo tienen.

Desde otro ángulo, el 74.1% de comunidades nativas cuentan con un servicio educativo de nivel inicial; el 93.3%, con nivel primario; el 23.5%, con nivel secundario; el 0.3%, con una educación básica alternativa (EBA); el 0.2%, con educación básica productiva y; solo el 0.1%, con educación técnico superior⁸⁰. Como se puede apreciar, existen profundas brechas educativas en el Perú. Hay niños, niñas y adolescentes que no tienen acceso a la educación, por razones ya expuestas; situación que desfavorece aún más a las poblaciones originarias, pues las estadísticas reportan bajas tasas de acceso a la educación y un elevado porcentaje de alfabetismo.

En especial, las poblaciones indígenas del distrito de Pichari han sido, por años, olvidadas y marginadas por el Estado y la sociedad peruana, debido al difícil acceso geográfico, y porque allí sigue vigente los rezagos de la violencia sociopolítica que vivió Ayacucho (1980-2000); este hecho sirvió y sirve de argumento a políticos, medios de comunicación, “especialistas” y mucha gente para estigmatizar al VRAEM como zona “terrorista” o “narcoterrorista”, sentido que ha calado en la sociedad; haciendo que persista marginación, maltrato y exclusión de poblaciones que viven allí.

Frente a ello, el Gobierno peruano intentó, en los últimos años, aumentar su presencia en el territorio, creando e implementando políticas con miras a fomentar el desarrollo social de las poblaciones. Si bien, el entorno y la situación es muy complejo, “pero los retos que se enfrentan no son insuperables, configurándose la paz y la seguridad como dos elementos clave para auspiciar el desarrollo económico y social sostenible de estos segmentos de la población del país”. En definitiva, es “imprescindible alcanzar este nuevo contexto para ayudar y permitir a pueblos históricamente excluidos como los indígenas a poder tener la oportunidad de poder hacer lo que hacen los demás grupos de la población peruana, entonces podrá vislumbrarse un futuro halagüeño” no únicamente para el VRAEM, sino para el conjunto del país⁸¹.

⁷⁹Unesco, “Lenguas indígenas, conocimientos y esperanza”, por Minnie Degawan, Unesco, 2019, <https://es.unesco.org/courier/2019-1/lenguas-indigenas-conocimientos-y-esperanza>

⁸⁰INEI, *Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro – VRAEM*,...

⁸¹Añaños, “El Reclutamiento de Niños, Niñas y Adolescentes...”, 376.

3.5. La educación

En el distrito de Pichari hay 24 comunidades originarias, con una población total de 1972 habitantes⁸². En ese sentido, los pueblos indígenas u originarios con miembros mayores a 15,000 habitantes están ubicados en la cuenca del río Perené, Satipo, Ene, Tambo, Pichis, Alto Ucayali, Gran Pajonal y Apurímac⁸³. Finalmente, los departamentos de Cusco, Junín y Pasco cuentan con 52,461 hablantes asháninkas, en 359 comunidades; no obstante, el estado del idioma presenta una tendencia a castellanizarse, sobre todo en algunas jurisdicciones y zonas al interior de ellos.

El artículo 20 de la *Ley General de educación* (2003) señala que todo el sistema educativo es intercultural bilingüe; no obstante, solo 8500 estudiantes son beneficiarios y beneficiarias; a la par, el artículo 20.b), asienta que el Estado debe garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la lengua materna de los estudiantes, y promover el castellano como segunda lengua.

Conforme a lo indicado, por los medios de comunicación (Andina y El Comercio), señalan que la institución educativa de la comunidad de Sampantuari cuenta con salones multimedia, laboratorio, biblioteca, comedor, tópicos, sala de uso múltiple, losa deportiva, graderías, veredas, servicios higiénicos, cerco perimétrico, entre otros⁸⁴. En contraste, los docentes del nivel primario y secundario son de lugares alejados como Ayacucho y Cusco, pero no son nativos. Los docentes de educación inicial de Sampantuari son nativos asháninka y shipibo, que viven en la misma comunidad; dichos docentes buscan estrategias para cumplir con la enseñanza educativa inicial, así como los objetivos pedagógicos propuestos. Pese a la existencia de herramientas tecnológicas, los niños y niñas de inicial no saben utilizarlos. Los padres trabajan fuera de casa, en el campo, la selva y chacra: la economía depende del trabajo agrícola⁸⁵.

Actualmente, más de 4000 instituciones educativas vienen implementando la propuesta pedagógica EIB y reciben acompañamiento pedagógico. La interculturalidad es, hoy en día, un principio rector de todo el sistema educativo

⁸²María de los Ángeles Quispe Morote, “Intervención socioeducativa en zonas cocaleras del VRAEM (perú): el caso de la comunidad nativa asháninka anato desde el enfoque de derechos humanos”, Tesis de Master, Universidad de Granada (Granada: Repositorio Institucional UGR, 2019).

⁸³Lucy Trapnell y Eloy Neira, *Situación de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú*, Consultoría solicitada por el Banco Mundial y PROEIB-Andes, 2004, <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Situacion%20de%20la%20EIB%20en%20el%20Peru.pdf>

⁸⁴Cfr. *Andina*, “Cusco construye colegio intercultural bilingüe Asháninka Machiguenga”, *Andina: agencia peruana de noticias*, 23 de octubre de 2018, <https://andina.pe/agencia/noticia-cusco-construye-colegio-intercultural-bilingue-ashaninka-machiguenga-729421.aspx>; Cfr. *El Comercio*, “Cusco: construyen colegio intercultural bilingüe Asháninka Machiguenga”, *El Comercio*, 23 de octubre de 2018, <https://elcomercio.pe/peru/cusco/cusco-construyen-colegio-intercultural-bilinguee-ashaninka-machiguenga-noticia-570510-noticia/>

⁸⁵Saldaña Sousa, “Festival de las comunidades nativas Asháninkas-Matsigenkas de Sampantuari”, párr. 6.

peruano; por ende, su cumplimiento es obligatorio para todas las instituciones educativas, sea en sus niveles inicial, primario y secundario⁸⁶.

3.6. Diseño Curricular Básico Nacional en EIB del IESPP “Quillabamba”.

El Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente en EIB (DCBN) es un documento de política educativa diseñado para todos los Institutos de Educación Superior Pedagógico, cuyo objetivo es brindar una formación profesional docente de calidad, con relación a las demandas y necesidades de los pueblos indígenas; de esta forma, preservar su diversidad cultural y lingüística.

El DCBN se creó en el marco de la *Ley n.º 30512*, y aborda cuestiones relacionadas con los institutos y escuelas de educación superior, carrera pública de docentes y su reglamento, perfil de egreso de formación inicial docente, marco teórico y experiencias nacionales y extranjeras conexas. Para las carreras de Educación inicial intercultural bilingüe y Educación primaria intercultural bilingüe se incorporó tres competencias comunicativas, a saber: oralidad, lectura y escritura; el fin es preservar y promover las 47 lenguas indígenas y fomentar el castellano⁸⁷.

En primer lugar, la formación inicial docente (FID) en Perú rige, bajo una mirada global e integral, las competencias profesionales, diseñadas para garantizar el desenvolvimiento ético, eficaz, eficiente y pertinente del futuro docente; también incluye la atención de la diversidad cultural. Y, en segundo lugar, “el DCBN de la FID contiene un plan de estudios de 10 siglos académicos que incluye una serie de cursos y módulos organizados en tres componentes curriculares: formación general, formación específica y formación en la práctica e investigación”⁸⁸. Así, el IESPP “Quillabamba”-filial Pichari emplea el DCBN en la formación inicial docente de sus estudiantes y egresados.

Conclusiones y propuestas de mejora

El estado peruano goza de políticas públicas y normativa jurídica en EIB, en conexión con los tratados internacionales de derechos humanos, que protegen

⁸⁶Decreto supremo N.º 006 MINEDU, de 08 de julio de 2016, *Política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe*, Lima, Presidencia de la República. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105058/_006-2016-MINEDU_-_14-07-2016_10_47_29_-_DS_N_006-2016-MINEDU_%2B_Exposici%C3%B3n_de_Motivos.pdf

Cfr. Unicef, “Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos”,...

⁸⁷Minedu, *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente*,...

⁸⁸*Ibidem*, 6.

los derechos de los pueblos indígenas, sobre todo relacionados con la educación. Sin embargo, en la práctica, su implementación y ejecución aún constituye un desafío pendiente, especialmente y, con mayor razón, en el distrito de Pichari perteneciente al VRAEM, que es una zona del país caracterizada por su diversidad étnica, cultural y lingüística, así como por la presencia de comunidades indígenas y la presencia de grupos armados.

En consecuencia, la EIB en el VRAEM se convierte en una herramienta poderosa para promover la inclusión, el respeto y el desarrollo integral de las comunidades indígenas, que habitan en esta área. Al reconocer y valorar sus lenguas maternas, prácticas culturales y conocimientos ancestrales, se fomenta el empoderamiento y la preservación de su identidad. El reto pasa por la promoción, la implementación y la formación de profesionales especialistas en EIB (de la mano con la Formación Inicial Docente), además del acceso a la educación de niños y niñas indígenas de la jurisdicción del distrito de Pichari. Igualmente, existen muchas dificultades como la desinformación sobre los derechos que les concierne a las personas y profesionales indígenas y la falta de desarrollo de la formación profesional en la lengua materna e interculturalidad. A pesar de los desafíos existentes, es necesario un compromiso decidido para garantizar el acceso a una educación de calidad, respetando y valorando la diversidad cultural y lingüística. Solo a través de una educación equitativa y basada en el respeto mutuo se podrá construir un VRAEM próspero y en armonía con su riqueza cultural y natural.

En este orden de ideas, se plantean algunas propuestas de mejora: en primer lugar, se debe examinar el cómo se implementa la EIB en la práctica, debido a que no se materializan de manera adecuada las leyes y las políticas públicas. También, se debe trabajar en la formación de docentes, que consiste en una educación continua sobre el conocimiento de los derechos de los pueblos indígenas y los instrumentos legales nacionales e internacionales, puesto que el rol del profesor es muy importante en la formación del estudiante.

En segundo lugar, la temática de los derechos humanos se debe inculcar desde las escuelas, empezando en la educación inicial, seguido de primaria, secundaria, superior, y terminado en un curso o máster profesionalizante. Esto no debe ser a nivel teórico, sino un ejercicio práctico en las actividades cotidianas (juegos, acciones y actitudes hacia algo o alguien, recreos, salidas, en la hora de la comida, etc.), a través de diferentes técnicas. Para esto, el Minedu debe adecuar el Currículo Nacional de Educación Básica y el sistema educativo a las nuevas demandas socioeducativas, creando una asignatura, en general, sobre la protección de los derechos humanos y, en particular, sobre las poblaciones en situación de vulnerabilidad como son los pueblos indígenas en todos los niveles educativos, en un escenario donde estén involucrados docentes, padres y madres de familia y estudiantes.

Y, en tercer lugar, a fin de fortalecer la diversidad cultural y la preservación de la lengua indígena en Perú, se debe trabajar en la sensibilización de la población, en general, la visibilización de las culturas ancestrales indígenas y la prevención de prácticas que vulneren el derecho de estas personas, desde las escuelas, las familias, la sociedad y el propio Estado. De esta forma, en el campo de la educación, se deben incorporar, en el Currículo Nacional de Educación Básica de EIB, como asignaturas obligatorias, el conocimiento y el aprendizaje de idiomas indígenas, como es el caso del quechua, asháninka, shipibo-conibo, además del español y otra lengua extranjera.

En definitiva, consideramos que la prevención en la erradicación o erosión cultural indígena pasa porque el Estado peruano asuma y ofrezca oportunidades laborales a profesionales cualificados en EIB, quienes deberían asumir la dirección y la gestión de centros educativos interculturales, conforme a su propio contexto cultural y necesidad.

Bibliografía

- Andina*. “Cusco construye colegio intercultural bilingüe Asháninka Machiguenga”. *Andina: agencia peruana de noticias*, 23 de octubre de 2018. <https://andina.pe/agencia/noticia-cusco-construye-colegio-intercultural-bilingüe-ashaninka-machiguenga-729421.aspx>
- Añaños, Karen. “La Agenda 2030 y sus ODS con relación a los pueblos indígenas”. En *El Derecho Internacional, los ODS y la comunidad internacional*, dirigido por Carlos Fernández, Eugenia López-Jacoiste y Daniel Oliva, y coordinado por Elena Díaz, 285-304. Madrid: Dykinson, 2022.
- Añaños, Karen. “Mecanismos para la protección de la propiedad intelectual de la medicina tradicional de los pueblos Indígenas en Latinoamérica”. *Revista Electrónica Iberoamericana* 2(15), (2021): 105-134.
- Añaños, Karen y Hernández, Bernardo. “Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Otra lectura, desde el Buen Vivir”. *Revista de Paz y Conflictos* 1(12), (2019): 251-264. doi: <http://dx.doi.org/10.30827/revpaz.v1i12.9507>
- Añaños, Karen. “El Reclutamiento de Niños, Niñas y Adolescentes en el Valle del río Apurímac, Ene y Mantaro tras el conflicto interno de Perú”. En *La protección de la infancia en conflictos armados*, dirigido por María Concepción Pérez Villalobos, 367-377. Granada: Editorial Universidad de Granada, 2019.

- Celidwen, Yuria. “Semillas del resurgimiento: sabiduría indígena contemplativa y bienestar colectivo sostenible”. En *Desarrollo humano y protección de los derechos humanos en poblaciones vulnerables*, coordinado por Karen Añaños, 51-62. Madrid: Dykinson, 2021.
- CIDH. Informe: “Situación de los Derechos Humanos de los Pueblos indígenas y tribales de la Panamazonía” (OAS/Ser.L/V/II. Doc. 176), de 29 septiembre 2019. Washington D.C.: CIDH – OEA, 2019.
<https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Panamazonia2019.pdf>
- Cordero, Raúl. “Derechos indígenas y educación intercultural en América Latina”. *Revista de Derecho, Educación y Cultura* 24(2), (2018): 55-70.
- Coordinadora Nacional de Derechos Humanos – Grupo de Trabajo sobre Pueblos Indígenas. “Informe Alternativo 2018. Cumplimiento de las obligaciones del Estado Peruano del Convenio 169 de la OIT”. Coordinado por Luis A. Hallazi Méndez y Juliana Bravo Valencia. Lima: Grupo de Trabajo sobre Pueblos Indígenas de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos, 2018.
https://repositorio.dar.org.pe/bitstream/handle/20.500.13095/50/Informe_Alternativo_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Defensoría del Pueblo del Perú. Informe N° 152: “Aportes para una política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú”. Serie informes defensoriales. Lima: Defensoría del Pueblo, 2011. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Informe-Defensorial-152.pdf>
- Defensoría del Pueblo del Perú. Informe N° 174: “Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021: Una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas”. Serie de informes defensoriales. Lima: Defensoría del pueblo, agosto de 2016.
<https://www.yumpu.com/es/document/read/55878607/educacion-intercultural-bilingue-hacia-el-2021>
- Distrito.pe. El Distrito de Pichari.* <https://www.distrito.pe/distrito-pichari.html> (acceso 15 de mayo de 2023).
- El Comercio. “Cusco: construyen colegio intercultural bilingüe Asháninka Machiguenga”. *El Comercio*, 23 de octubre de 2018.
<https://elcomercio.pe/peru/cusco/cusco-construyen-colegio-intercultural-bilinguee-ashaninka-machiguenga-noticia-570510-noticia/>

García, Ofelia. “Educación intercultural bilingüe: Retos y perspectivas en un mundo globalizado”. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 6(1), (2017): 81-95.

IESPP - Quillabamba. “Reseña histórica del Instituto de educación superior pedagógico público Quillabamba”. <https://eespquillabamba.edu.pe/index.php/resena-historica/> (acceso, 10 de mayo de 2023).

Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. *Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro – VRAEM. Perfil Sociodemográfico. Sobre la base de los resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de población, VII vivienda y III de Comunidades Indígenas*. Director José García Zanabria, Lima: INEI, abril de 2019. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1661/libro.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. *III Censo de Comunidades Nativas 2017: Resultados definitivos*. Tomo I. Lima: INEI, diciembre de 2018. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1598/TOMO_01.pdf

López, Luis Enrique. *Educación intercultural bilingüe: Una propuesta pedagógica para la diversidad*. Lima: Editorial Conexión, 2020.

Mendoza, Waldo y Leyva, Janneth. *La economía del VRAEM, diagnóstico y opciones de política*. Lima: Nova Print S.A.C., 2017. <https://files.pucp.education/departamento/economia/WM-JL-VRAEM-VFF-abril-20171.pdf>

Minedu. *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente*. Lima: Ministerio de Educación, 2020.

Municipalidad Distrital de Pichari. “Presupuesto Institucional de apertura año fiscal 2020”. Lima: Congreso de la República de Perú, 2019. https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/Consejo_Directivo/Documentos_Otras_Instituciones/OFICIO-006-2020-MDP-AL.pdf

Negro, Dante. “La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas: principales alcances”. En *Desarrollo humano y protección de los derechos humanos en poblaciones vulnerables*, coordinado por Karen Añños, 231-245. Madrid: Dykinson, 2021.

- Naciones Unidas. *Agenda 2030 de las Naciones Unidas y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. “Objetivo 4. Educación de calidad”. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/> (acceso 10 de mayo de 2023).
- Nussbaum, Martha Craven. *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós, 2010.
- Oliva Martínez, Daniel. *Diversidad, resistencia y utopía. Los pueblos indígenas de nuestro tiempo*. Valencia: Tirant humanidades, 2022.
- OIT. Informe: “Panorama Laboral de los Pueblos Indígenas en América Latina. La protección social como ruta hacia una recuperación inclusiva frente a la pandemia del COVID-19”. OIT y Cooperación Española en Guatemala, 2022. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_864130.pdf
- OIT. *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. 25 años edición conmemorativa*. Lima: OIT- Oficina Regional para América Latina, 2014. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- OEA. *Manual para la participación de la sociedad civil en la Organización de los Estados Americanos y en las cumbres de las Américas*. Washington, D.C.: Departamento de Asuntos Internacionales, 2009.
- Paredes, David; Vera, Diego; La Serna, Karlos; Barrionuevo, Wilfredo. “Diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Perú”. <https://docplayer.es/48759395-Diagnostico-de-la-educacion-intercultural-bilingue-eib-en-el-peru.html>
- Quispe Morote, María de los Ángeles. “Intervención socioeducativa en zonas cocaleras del VRAEM (perú): el caso de la comunidad nativa ashaninka anato desde el enfoque de derechos humanos”. Tesis de Master, Universidad de granada]. Granada: Repositorio Institucional UGR, 2019.
- Ruelas Vargas, David. “Origen y perspectivas de las políticas de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú: utopía hacia una EIB de calidad”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 36(23), (2021): 205-225. doi: <https://doi.org/10.19053/01227238.10831>
- Saldaña Sousa, Cástor. “Festival de las comunidades nativas Ashaninkas-Matsiguenkas de Sampantuari”. *UNAHALDIA*, 14 de noviembre de 2021.

<https://www.aldia.unah.edu.pe/festival-de-las-comunidades-nativas-ashaninkas-matsiguenkas-de-sampantuari/>

Sánchez, Melissa. “Los derechos humanos y la educación intercultural bilingüe en el Perú”. *SPDA. Actualidad ambiental*, 10 de diciembre de 2020. <https://www.actualidadambiental.pe/los-derechos-humanos-y-la-educacion-intercultural-bilingue-en-peru>

Schmelkes, Sylvia; Ballesteros, Ana Daniela. *Formación de docentes indígenas en algunos países de América Latina*. Buenos Aires: Unesco y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, 2020. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/Formaci%C3%B3n%20de%20docentes%20ind%C3%ADgenas%20en%20algunos%20pa%C3%ADses%20de%20Am%C3%A9rica%20Latina%20-%20AC.pdf>

TeleSURtv.net. “Lenguas originarias de Perú: Todo lo que debes saber”. *Telesurtv.net*, 27 de mayo de 2022. <https://www.telesurtv.net/news/dia-lenguas-originarias-peru-celebracion-mayo-20180527-0016.html>

Toro, Luís. “La Participación de los Pueblos Indígenas en la OEA”. En *Los Derechos de los Pueblos Indígenas en el Sistema Interamericano. Principios Básicos*, 27-43. Washington, D.C.: Departamento de Derecho Internacional de la OEA, 2013.

Toro, Luís. “El Proyecto de Declaración Americana sobre los Derechos de los pueblos Indígenas: el proceso de negociación”. En *XXXIV Curso de Derecho Internacional*. Vol. 27, 351-374. Washington D.C.: Comité Jurídico Interamericano y el Departamento de Derecho Internacional de la OEA, 2008.

Trapnell, Lucy y Neira, Eloy. *Situación de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú*. Consultoría solicitada por el Banco Mundial y PROEIB-Andes, 2004. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Situacion%20de%20la%20EBI%20en%20el%20Peru.pdf>

Unesco. “Lenguas indígenas, conocimientos y esperanza”. Por Minnie Degawan. Unesco, 2019. <https://es.unesco.org/courier/2019-1/lenguas-indigenas-conocimientos-y-esperanza>

Unicef. “Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos”. Por María Luisa Fornara. Lima: Unicef – Perú, 10 de octubre de 2015. <https://www.unicef.org/peru/historias/educacion-intercultural-bilingue-nuevos-avances-y-desafios>

Unicef. *Estado de la niñez indígena en el Perú*. Lima: Inei y Unicef, 2010. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Estado%20de%20la%20niñez%20indígena%20en%20el%20Peru.pdf>

Zúñiga Castillo, Madeleine. *La Educación Intercultural Bilingüe: el caso peruano* Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, 2008.

Zúñiga Castillo, Madeleine y Ansión Mallet, Juan. *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima: Foro Educativo, 1997. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter59.PDF>