

EDUCACIÓN INDÍGENA EN EL PERÚ

ANDRÉS CHIRINOS RIVERA

MARTHA ZEGARRA LEYVA

Lima, 2004

INTRODUCCIÓN

I. NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADO POR LA JUVENTUD PERUANA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA:

1.1. Institutos Superiores Pedagógicos – Institutos Superiores Tecnológicos

II. GRUPOS INDÍGENAS DEL PERÚ

- 2.1. Lo común y lo diverso entre las poblaciones indígenas**
- 2.2. Indígenas amazónicos**
- 2.3. Indígenas andinos**
- 2.4. Indígenas de costa**
- 2.5. Lo indígena como estrategia**
- 2.6. Estimados: población indígena en el Perú**
- 2.7. Otros segmentos poblacionales susceptibles de ser considerados indígenas**

III. LOS MAESTROS BILINGÜES: FORMACIÓN DE PROFESORES INDÍGENAS EN LA AMAZONÍA

- 3.1. Antecedentes**
- 3.2. INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL BILINGÜE DE YARINACOCHA**
- 3.3. PROGRAMA BILINGÜE INTERCULTURAL DEL ALTO NAPO**
- 3.4. PROGRAMA DE FORMACIÓN DE MAESTROS BILINGÜES DE LA AMAZONÍA- FORMABIAP**

IV. DOCENTES INDÍGENAS EN LA AMAZONÍA: una aproximación

V. FORMACIÓN DE DOCENTES EN LA ZONA ANDINA

- 5.1. INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO DE PUNO**
- 5.2. INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO Y PEDAGÓGICO LA SALLE DE URUBAMBA**
- 5.3. PROFODEBI**

VI. ORGANIZACIONES INDÍGENAS INVOLUCRADAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

- 6.1. Asociación Interétnica de desarrollo de la Selva Peruana- AIDSESP**
- 6.2. Federación nativa del Río de Madre de Dios y afluentes departamento de Madre de Dios-FENAMAD**
- 6.3. Comunidad Indígena Asháninka Marankiari Bajo- CIAMB**
- 6.4. Central de Comunidades Nativas de la Selva Central-CECONSEC**
- 6.5. Central de Comunidades Nativas Matsiguengas CECONAMA-Federación de Comunidades Nativas Yine Yami- FECONAYY**

VII. INSTITUCIONES Y ORGANIZACIONES QUE APOYAN LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA

- 7.1. SAIPE**
- 7.2. PROEIB-ANDES**
- 7.3. PROEDUCA-GTZ**

VIII. UNIVERSIDADES Y POBLACIÓN INDÍGENA

- 8.1. Modalidades de ingreso a universidades públicas y privadas en el Perú**
- 8.2. Ingreso de estudiantes indígenas a la universidad peruana**
- 8.3. Universidad Nacional de la amazonía Peruana-UNAP**
- 8.4. Universidad Nacional Agraria de la Selva-Tingo María**
- 8.5. Universidad Nacional Mayor de San Marcos-UNMSM**
- 8.6. Universidad Nacional de educación Enrique Carrión y Valle “La Cantuta”-
UNE**
- 8.7. Universidad Nacional de Huancavelica**
- 8.8. Universidad del Altiplano-Maestría en Lingüística Andina y Educación
(MLAYE)**

IX. POLÍTICAS NACIONALES Y REGIONALES QUE INCENTIVAN LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA

- 9.1. Acuerdo Nacional**
- 9.2. Comisión de la Verdad**
- 9.3. Gobiernos Regionales**

X. PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA Y POLÍTICAS O MARCOS LEGALES

- 10.1. Constitución Política peruana**
- 10.2. Convenio N° 169 OIT**
- 10.3. Ley de Educación**
- 10.4. Código de niños y adolescentes**

XI. INICIATIVAS EN PRO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA

- 11.1. Modificación de la Constitución**
- 11.2. “Plan de Acción de asuntos Prioritarios”**

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

ANEXOS

- Anexo 1 Último nivel de estudios alcanzado por la población de 15 a 29 años según pueblos indígenas amazónicos censados (Censo 1993)**
- Anexo 2 Último nivel de estudios alcanzado por la población rural de 15 a 29 años, tasa de analfabetismo y promedio de años de estudios según género, 2002**
- Anexo 3 Estimaciones de población rural y urbana por regiones: Perú año 2000**
- Anexo 4 Postulantes e ingresantes a la universidad peruana años 1995, 2000, 2002**
- Anexo 5 MAPA PUEBLOS INDÍGENAS DEL PERÚ (en pdf)**

EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA EN EL PERÚ

INTRODUCCIÓN

El 18 de julio del 2003 el Gobierno peruano dispuso declarar el sistema educativo nacional en emergencia durante el bienio 2003-2004, la razón que manifiesta es “la intención de recuperar la calidad educativa del país, aprovechando las fortalezas, oportunidades y recursos disponibles del sector”. Los desfavorables resultados obtenidos por el Perú en las pruebas de evaluación llevadas a cabo por el mismo Ministerio (2001) y evaluaciones internacionales como PISA 2002¹ evidencian que los positivos indicadores de cobertura y permanencia obtenidos enmascaran el problema de calidad educativa que adolece el sistema peruano en su totalidad.

En el año 2000 la inversión pública en educación se mantuvo en 2,6% del PBI, en tanto que el promedio latinoamericano fue del 4,5%. Se tuvo así una inversión por alumno particularmente baja si se considera, además, la variable de incremento de la población escolar. En este sentido, la conjunción de un gasto público en educación relativamente exiguo y de elevados niveles de cobertura ha generado un desfase entre cobertura y calidad, que a la fecha caracteriza al sistema educativo peruano. El análisis de los factores asociados con la determinación del gasto público por alumno muestra que la asignación a la educación en el presupuesto público es el factor más fuertemente ligado a esta evolución negativa. Igualmente, que el modo actual de distribuir el gasto en educación no contribuye a la reducción de las desigualdades de oportunidades en tanto no es sensible a éstas². “La prioridad otorgada a la educación viene formando parte del discurso político de sucesivos gobiernos, sin que ello se refleje en la asignación presupuestaria, ni tampoco en la toma de decisiones de los gobernantes que transformen la educación y fortalezcan la capacidad de gestión del Ministerio de Educación”³.

De otro lado, la calidad de la institución universitaria peruana se vio severamente afectada por la llamada “democratización de la educación” pues en la década de 1980 se dio un aumento considerable de la población educativa y produjo lo que los especialistas llaman un aumento de masa sin estructura. Actualmente, las universidades y centros de educación superior no universitaria cubren un rango amplio en lo que respecta a calidad académica, tamaño, perfil estudiantil, perfil profesional e infraestructura “de tal manera que la categoría educación superior peruana sólo tiene sentido para referirse a una heterogeneidad extrema”⁴.

La máxima autoridad del sistema universitario del país, el Presidente de la Asociación Nacional de Rectores, señala que “el gran problema de la educación en el Perú procede de la primaria y secundaria. La universidad se esfuerza por traer a los estudiantes egresados del colegio a su nivel y por ello existen las academias preuniversitarias. Pero desde el momento que ese estudiante en primaria o secundaria no aprendió a estudiar, que no tiene disciplina, desde el momento que busca más aprender de paporreta y no

¹ “Perú es el único país de la región donde más de la mitad de los estudiantes (alrededor del 54%) se ubica por debajo del nivel 1. Ello implica que la mayoría de estudiantes peruanos de 15 años no está adquiriendo el conocimiento y las capacidades de lectura elementales para beneficiarse de las oportunidades de la educación. esto resulta más preocupante si consideramos que existen índices de que en la educación superior estas diferencias tienden a acentuarse debido a la complejidad de procesos de aprendizaje que este nivel demanda”.

² *Diagnóstico de la Secundaria*. Educared: www.educared.edu.pe.

³ RIVERO, José *et al.* *Nueva Docencia en el Perú*. Ministerio de Educación. Lima 2003.

⁴ SOTA, Javier. *El Sentido de la II Reforma Universitaria en el Perú*. Portal IESALC-UNESCO.

analizando, la educación va a estar siempre postergada. *El estado debe invertir en educación primaria y secundaria*. Si tenemos un estudiante que sale de la secundaria habiendo aprendido a pensar, a redactar, entonces la enseñanza universitaria elevará su nivel y será mucho más competitiva⁵.

I. NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADO POR LA JUVENTUD PERUANA

Según los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares ENAHO 2002 – IV Trimestre (INEI) tenemos que el último nivel de educación alcanzado por la mayoría de la población joven peruana (de 15 a 29 años) fue secundaria (59,9%) siendo más alto en el grupo de edad de 15 a 19 años (76,6%); y por género el más representativo es el masculino (64,0%), tendencia que se mantiene tanto en el área urbana (64,5%) como en la rural (49,8%).

El 20,2% de la población de 15 a 29 años logró alcanzar el nivel superior (algún año del nivel universitario o no universitario). En el área rural sólo el **6,7%** alcanzó el nivel superior, y en mayor proporción los hombres (6,8%). Consideramos que este indicador refleja el porcentaje de población indígena peruana que accede a estudios superiores aun cuando haya diferencias entre la población indígena amazónica y la andina y de los sectores más apartados. Es decir, la población indígena entre 15 y 29 años con estudios superiores oscilaría entre el 4,6% en los sectores más marginados (amazónicos y zonas andinas de predominio monolingüe) y un porcentaje cercano al promedio nacional (20%) para sectores de población indígena en mayor relación con la cultura occidental-urbana (ver anexos 01 y 02).

A nivel nacional, el 18,4% de la población joven sólo alcanzó la educación primaria, porcentaje que en el área rural es de 40,1%.

El 42,5% de la población de 17 a 29 años que no asiste a la universidad se encuentra actualmente estudiando una carrera superior no universitaria.

En el área urbana, el 50,6% actualmente no asiste a la universidad porque se encuentra estudiando superior no universitaria y el 48,5% se encuentra en la secundaria.

En el área rural el 73,2% aún se encuentra asistiendo a la secundaria y el 24,7% estudia superior no universitaria; la misma tendencia se mantiene por género⁶.

Se afirma que el nivel educativo de la población indígena amazónica difiere sustancialmente del promedio nacional: “El porcentaje de la población sin nivel educativo y pre-escolar es de 32% mientras que el 49% tiene algún nivel de educación primaria y sólo el 15.5% tiene algún año de secundaria y/o superior”⁷.

⁵ Entrevista del 28/01/2004 para Universia y publicada en www.universia.edu.pe.

⁶ Consejo Nacional de la Juventud. *Análisis de las variables educativas*. 2003.

⁷ Perú: *la Población en las Comunidades Indígenas de la amazonía*. INEI-UNICEF. Lima, 1997.

CUADRO 1
NIVELES DE EDUCACIÓN POR ÁMBITO GEOGRÁFICO

Años	Área	Nivel de educación	Nivel de educación alcanzado por la población de 15 y más años de edad, según área de residencia
1997	Urbana	Superior no universitaria	9.3
1997	Urbana	Superior universitaria	16.8
1997	Rural	Superior no universitaria	2.1
1997	Rural	Superior universitaria	2.1
1998	Urbana	Superior no universitaria	10.9
1998	Urbana	Superior universitaria	16.3
1998	Rural	Superior no universitaria	3.1
1998	Rural	Superior universitaria	1.6
1999	Urbana	Superior no universitaria	11.3
1999	Urbana	Superior universitaria	15.2
1999	Rural	Superior no universitaria	2.9
1999	Rural	Superior universitaria	1.4
2000	Urbana	Superior no universitaria	12.2
2000	Urbana	Superior universitaria	13.7
2000	Rural	Superior no universitaria	2.9
2000	Rural	Superior universitaria	1.4
2001	Urbana	Superior no universitaria	11.7
2001	Urbana	Superior universitaria	13.1
2001	Rural	Superior no universitaria	3.3
2001	Rural	Superior universitaria	1.5
Fuente : INEI-Encuesta Nacional de Hogares-IV Trimestre 1997-2002			

1.1. EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA: Institutos Superiores Pedagógicos – Institutos Superiores Tecnológicos

Según datos del Ministerio de Educación el índice de estudiantes varones de Institutos Superiores Pedagógicos (ISPs) es de 32% mientras que el de mujeres es de 68%.

La Ley de educación de 1982 creó una nueva opción de estudios postsecundarios alternativa a la universidad: los Institutos Superiores Tecnológicos (ISTs). Esta modalidad de la educación superior destinada a ofrecer una formación técnica en carreras cortas, se ha extendido rápidamente en los últimos años. Se ha abierto un espacio socio-educativo nuevo a jóvenes de extracción popular y de sectores medios que se desenvuelven fuera de la universidad. El número de estos institutos varía año a año, decreciendo⁸.

A noviembre del 2002 las cifras en cuanto a Institutos Superiores Tecnológicos son las siguientes:

⁸ Al iniciar el siglo XXI, alrededor de 907 ISTs operan en todo el país, agrupando a 554 mil jóvenes. Ongaro Estrada, Andrés. *Legislación sobre Educación Superior en el Perú*. IESALC-Unesco. 2002, pág.63.

CUADRO 2.
CIFRAS INSTITUTOS SUPERIORES TECNOLÓGICOS

Nivel Modalidad	Centros		Docentes		Alumnos		Oferta Educativa
	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv	
IST 2001	296	563	7108	11384	139771	163874	250 carreras
IST 2002	293	549	11 380	6 124	163 337	138 768	250 carreras

Fuente: Base de Datos de la Unidad de Formación Profesional, MED.

En la actualidad se cuenta en nuestro país con 386 ISPs entre públicos y privados a nivel nacional, los mismos que atienden aproximadamente a 53,971 alumnos de ISPs privados y 61,218 alumnos de ISPs públicos, con un total de 115,189 alumnos; cuentan con aproximadamente 4,349 docentes en ISPs privados y 3,933 docentes en ISPs públicos, con un total de 8,282 docentes.

Hay un enorme superávit de profesionales docentes. Cada año los ISPs y universidades peruanas forman alrededor de 18000 profesores, el sistema educativo tiene capacidad para emplear sólo a 3500 nuevos maestros cada año. Se estima que existen en el país 110000 maestros titulados desocupados.

En la **región andina** se concentra la mitad de los ISPs y de los alumnos de la carrera de educación en el ámbito nacional. Este es un dato relevante para este estudio, pues la población quechua y aimara de nuestro país se concentra, a su vez, en esta región.

Los docentes formados en una universidad tienen mayores probabilidades de ejercer la docencia que los formados en ISP públicos y éstos a su vez, tienen mayores probabilidades que los que estudiaron en un ISP privado.

Mientras que en los ISP privados ingresa el 87% de los postulantes, los ISP públicos parecen tener mayor demanda, pues sólo ingresa el 53% de los postulantes. Según estudios realizados⁹ puede afirmarse que existe una correlación entre el nivel educativo de los padres y las posibilidades de conseguir un empleo como docente entre los egresados de los ISP. Los resultados de la muestra de egresados señalan que el 33% de los padres sólo tiene educación primaria y las madres llegan a un 57%.

1.2. INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS RURALES:

Si bien los estudiantes de los institutos rurales son en su mayoría de procedencia indígena es necesario destacar que tan solo un pequeño porcentaje de los estudiantes indígenas estudia en estos institutos ya que la mayoría lo hace en institutos superiores de áreas urbanas.

⁹ *Formación y Perspectivas laborales de egresados de Institutos Superiores Pedagógicos del Estado.* Proforma-GTZ. 2003. Estudio realizado en base a una muestra de egresados de los institutos de Tarapoto (San Martín), La Salle (Cusco), Nuestra Señora de Chota (Cajamarca), Nuestra Señora de Lourdes (Ayacucho), Público de Piura (Piura), Público de Arequipa (Arequipa), Puno (Puno), Santa Rosa (Cusco), Teodoro Peñaloza (Junín), Víctor Andrés Belaúnde (Cajamarca).

CUADRO 3. ISPs RURALES

TIPO DE GESTIÓN	NOMBRE	DPTO.	ALUMNOS
EST.MINIST.EDUCACION	CESAR ABRAHAM VALLEJO M.	AMAZONAS	396
EST.MINIST.EDUCACION	POMABAMBA	ANCASH	592
EST.MINIST.EDUCACION	IGNACIO A. RAMOS OLIVERA	ANCASH	551
G. NO EST. PARROQUIAL	DON BOSCO	ANCASH	24
G. NO EST. PARTICULAR	YUNGAY	ANCASH	235
EST.MINIST.EDUCACION	SAN PABLO	AREQUIPA	196
EST.MINIST.EDUCACION	JORGE BASADRE	AREQUIPA	325
EST.MINIST.EDUCACION	LA INMACULADA	AREQUIPA	840
G. NO EST. PARTICULAR	MAJES	AREQUIPA	94
EST.MINIST.EDUCACION	BAMBAMARCA	CAJAMARCA	447
EST.MINIST.EDUCACION	SAN MARCOS	CAJAMARCA	211
EST.MINIST.EDUCACION	NTRA SRA DE LAS MERCEDES	CAJAMARCA	147
EST.MINIST.EDUCACION	SANTA CRUZ	CAJAMARCA	348
G. NO EST. PARTICULAR	HORACIO URTEAGA	CAJAMARCA	263
EST.MINIST.EDUCACION	GREGORIA SANTOS	CUSCO	361
EST.MINIST.EDUCACION	HORACIO ZEBALLOS GAMEZ	CUSCO	201
EST.MINIST.EDUCACION	GUSTAVOALLENDE LLAVERIA	JUNIN	649
G. NO EST. PARTICULAR	PIO X	JUNIN	75
G. NO EST. PARTICULAR	PAMPA SILVA	JUNIN	67
G. NO EST. PARTICULAR	MONS. JOSE M ^a ESCRIVA	LAMBAYEQUE	39
G. NO EST. PARTICULAR	DEL VALLE ZAÑA	LAMBAYEQUE	57
G. NO EST. PARTICULAR	JORGE BASADRE	LAMBAYEQUE	103
EST.MINIST.EDUCACION	CAYETANO ARDANZA	LORETO	226
EST.MINIST.EDUCACION	ALIANZA ICHUÑA BELGICA	MOQUEGUA	160
G. NO EST. PARTICULAR	ADVENTISTAS DEL TITICACA	PUNO	199
		<i>TOTAL</i>	6806

En la gran mayoría de ISPs e ISTs, se aplican los currículos nacionales que determina la Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD) perteneciente al Ministerio de Educación. Estos currículos fueron aprobados en el año 2000 y son fruto del proceso de Modernización en la Formación Docente iniciado en 1996 con el apoyo de la Cooperación Alemana al Desarrollo¹⁰.

Sin perjuicio de la anterior afirmación, encontramos determinados Institutos Superiores Pedagógicos que sí presentan un programa curricular diferente y enfocado en un estudiante indígena, estos institutos son los encargados de formar a los profesores que a su vez enseñarán en las escuelas de población indígena. Algunos de estas instituciones obedecen a iniciativa estatal y otras no.

¹⁰ Escobar, Nery. “Un proyecto de formación docente hecho al andar”. Simposio Internacional Perspectivas de formación Docente. Lima 2002.

II. GRUPOS INDÍGENAS DEL PERÚ

La diversidad cultural y lingüística del Perú es, al igual que en el resto de la América indígena, una de las características más resaltantes respecto a la población indígena. Dicha diversidad, una de cuyas manifestaciones mayores es la variedad de lenguas, puede confundir a decisores de políticas que perciben la realidad indígena como un problema inabordable. Al lado de la diversidad es necesario también relevar las características comunes de las culturas indígenas entre sí, así como un mismo pasado en cuanto a los procesos de colonización y dominación (en distintas etapas) y una problemática también común, especialmente resaltante en los temas educativos, que tienen que ver con la aspiración legítima de obtener un reconocimiento social equitativo con respecto al resto de la sociedad nacional. Y esto no solo en el Perú sino a nivel de los pueblos indígenas de todo el continente.

El Perú, junto con Bolivia, Ecuador, Guatemala y México es uno de los 5 países latinoamericanos donde mayor es la cantidad y proporción de población indígena. Por su presencia gravitante (en dichos países los indígenas son “mayorías” en buena parte de sus territorios) la problemática indígena es un tema político muy sensible y no se limita a un problema de minorías.

Una primera cuestión es determinar quiénes son indígenas. En el Perú este es un tema polémico del cual resumiremos tres posiciones:

- a. Considerar indígenas sólo a los pueblos amazónicos de contacto relativamente reciente con las sociedades criollas.
- b. Considerar pueblos indígenas a los pueblos andinos y amazónicos que conservan sus lenguas maternas. Si bien, para el caso de los hablantes de quechua, su denominación como “pueblo quechua” resulta polémica puesto que los pueblos que hablan quechua heredan tradiciones culturales muy diversas.
- c. Considerar pueblos indígenas a todo grupo que conserva herencias culturales prehispánicas o de otros orígenes (africano o asiático) que desarrollan sus modos de vida en un territorio determinado. También considerar indígenas a los descendientes de dichos grupos aun cuando vivan en las ciudades, fuera de sus territorios tradicionales.

A estos criterios se debe añadir el del auto-reconocimiento. Aunque tampoco resulte un criterio decisivo puesto que entre muchos pueblos dicho auto-reconocimiento está en proceso de debate. Entre las tres posiciones citadas, nuestro presente trabajo se desenvolverá preferentemente entre las dos primeras por considerarlas de mayor consenso en la actualidad. Sin embargo, no descartamos considerar la tercera posición que podría ganar fuerza en el futuro.

La primera posición tiene la ventaja de contar ya con el requisito del auto-reconocimiento como pueblos indígenas. Efectivamente, las organizaciones de los pueblos amazónicos se autodenominan indígenas desde hace varias décadas. Cuando se analiza el tema de las becas a estudiantes indígenas, por ejemplo, las autoridades universitarias solo consideran indígenas al primer grupo, a los indígenas amazónicos¹¹.

¹¹ Por otra parte una política de becas universitarias que incluya a indígenas andinos, por su sola membresía étnica, devendría impracticable con los criterios actuales dado el inmenso volumen de población que deberían atender.

Siendo que el criterio a. deja a un lado al sector indígena mayoritario de la sierra, en este estudio también tendremos en cuenta el criterio b.

No emplearemos el criterio c. en nuestro análisis, pero lo tomamos en cuenta como una potencialidad.

2.1. LO COMÚN Y LO DIVERSO ENTRE LAS POBLACIONES INDÍGENAS

Se ha dicho ya que una de las características comunes para todos los pueblos indígenas americanos son las condiciones de pobreza en las que viven. Efectivamente, la marginación en la educación, el analfabetismo, los indicadores de nutrición, salud, la exclusión de género, en resumen, la extrema pobreza es la característica común que incluso se extiende a pueblos cuyas lenguas maternas están ya extinguidas. La situación de pobreza está acompañada de la exclusión social y la marginación política que data desde los tiempos coloniales.

Pero, al mismo tiempo, otro rasgo común es la riqueza cultural: los mitos y leyendas, los cantos, músicas y bailes, los ritos y tradiciones (más o menos cristianizados), los valores morales, éticos, la relación con la tierra, los cultivos, los bosques, los animales, las creencias. Todas estas manifestaciones culturales tienen elementos comunes claramente reconocibles entre los distintos grupos indígenas, en todo el continente americano.

Por otro lado, la diversidad cultural responde a los espacios naturales, lo que a su vez se relaciona con las modalidades económicas que han venido incorporando los pueblos (agricultura, ganadería, caza, pesca, recolección, comercio, artesanía, etc). En este sentido es destacable las diferencias que podemos apreciar entre indígenas amazónicos, andinos y costeños.

A la variedad de ambientes naturales se suma el distinto ascendente histórico. Buena parte de los pueblos indígenas compartieron una participación en el Estado Inca pero dicha participación fue muy diferenciada. Para algunos pueblos fue impuesta y para otros, especialmente en la Amazonía, casi inexistente, puesto que no llegaron a integrarse en sus dominios, o lo hicieron incipientemente. Muchas de las diferencias existentes entre los pueblos indígenas se remontan a sus tradiciones prehispánicas. Al mismo tiempo si el Estado Inca no llegó a alcanzar a determinados pueblos, la colonización de la Amazonía sí lo hizo, por lo que esos pueblos ahora comparten dicho pasado.

Finalmente la mayor o menor penetración cultural de los colonizadores ha ido determinando los grados de asimilación y mestizaje de las distintas culturas indígenas, circunstancias que a su vez condicionan el reconocimiento o no como pueblos indígenas tal como hemos señalado anteriormente.

2.2. INDÍGENAS AMAZÓNICOS

Las poblaciones indígenas amazónicas se caracterizan por una mayor diversidad de lenguas y situaciones de mayor o menor contacto con la sociedad occidental.

Es el caso que muchos pueblos indígenas de la Amazonía han estado en situación de aislamiento relativo hasta hace pocas décadas por encontrarse en zonas que fueron de acceso muy difícil. A ello -en ocasiones- se añadían situaciones de enfrentamiento que

hacían una empresa riesgosa adentrarse en sus territorios. Algunas de dichas zonas han estado en situación de aislamiento relativo hasta mitad del siglo XX y es en dichas zonas donde hasta hoy en día mayor es el vigor de sus lenguas y culturas.

Otros pueblos corrieron distinta suerte, la expansión comercial de inicios de siglo XX y sobre todo el *boom* cauchero acabaron con algunas situaciones de aislamiento relativo entre algunos pueblos indígenas que fueron exterminados en aquella época o tuvieron que aculturarse violentamente a fin de sobrevivir a la agresión. Entre dichos pueblos hoy en día muchas de sus lenguas o bien se han perdido o están en proceso de pérdida.

A partir de la década del '40 la escuela estatal llega a muchas comunidades indígenas de las riberas de los ríos de mayor caudal (Amazonas, Ucayali, Marañón, Napo, Pastaza, Tigre, Huallaga) y a sus cercanías. Es precisamente en dichas zonas donde muchas lenguas indígenas han desaparecido en las últimas décadas o ya -con siglos de anterioridad- han sido sustituidas por variedades amazónicas del quechua, lengua esta última que junto con el castellano es ahora la lengua materna de algunos pueblos indígenas amazónicos.

El grupo poblacional de ascendencia indígena cuya lengua materna es ya el castellano es sin duda el más numeroso en la Amazonía peruana aunque para muchos investigadores su calificación como “indígena” sea dudosa, bien por la falta de auto-reconocimiento, o bien porque sus integrantes provienen de ascendentes indígenas muy diversos, que incluyen migraciones provenientes de la sierra y un mestizaje -ligeramente mayor- con las poblaciones de origen europeo que se fueron instalando en la Amazonía.

A efectos sociales, para la clasificación de poblaciones indígenas amazónicas en el Perú, se da una clara prioridad a factores como la lengua materna, y determinadas costumbres como por ejemplo el uso o abandono de la vestimenta tradicional. Si la lengua materna es ya el castellano, y más aun si buena parte de sus miembros son ya alfabetizados se consideran (y también se auto-consideran) como poblaciones mestizas. La pérdida del vestido tradicional y el mayor grado de modernización reforzará esta clasificación como población “mestiza”.

En años recientes el interés por adquirir títulos de propiedad sobre las tierras que ocupan ha hecho que muchos pueblos de los que se auto-consideran como “mestizos” reivindiquen su pasado indígena. Este proceso ha estado acompañado en algunos casos por campañas por la recuperación de lenguas en proceso de pérdida impulsadas por dirigentes indígenas¹². Dichas campañas son aun muy incipientes para poder evaluar sus alcances.

2.3.INDÍGENAS ANDINOS

Las poblaciones andinas se consideraron como indígenas con criterios parecidos a los amazónicos (lengua, vestidos, costumbres) hasta la Reforma Agraria de 1969. Desde esos años el Gobierno Revolucionario que inspiró dicha reforma realizó una fuerte campaña de reivindicación de las poblaciones autóctonas que tuvo como uno de sus ejes el rechazo al término “indio” o “indígena” y la adopción del término “campesino”. Es

¹² Para la obtención de becas destinadas a estudiantes indígenas suele ser requisito el conocimiento de la lengua materna del pueblo respectivo. Además de la reivindicación natural por recuperar algo inherente a la cultura que se siente perder hay que reconocer también un valor práctico para los estudiantes indígenas que aspiran a una beca.

decir, se rechazaba el término por su acepción peyorativa y por el hecho de haber sido un término históricamente impuesto. Además, en el Perú de aquellos años un importante componente de la población urbana era ya de origen andino aunque no eran considerados indígenas. La adopción del término “campesino” unida a la reivindicación social de los andinos y de sus valores culturales es un proceso que tal vez está en el origen de la singularidad de los movimientos “indígenas” en el Perú, distintos a los de otros países latinoamericanos.

Si bien las interpretaciones pueden ser diversas, el hecho es que aun hoy en día no hay propiamente un movimiento indígena peruano precisamente porque la mayor parte de la población andina, e incluso la misma población urbana, no los reconoce como indígenas. Aun cuando se perciban y sean percibidos con valores culturales claramente distintos a los dominantes en las áreas urbanas.

En parte de la sierra central y en la mayor parte de las áreas rurales del sur del Perú la lengua predominante sigue siendo el quechua (en distintas variedades) y el aimara. La migración ha hecho que en las últimas décadas del siglo pasado buena parte de la población urbana de las ciudades esté compuesta por migrantes de dichas zonas que mantienen sus lenguas pero ya no las transmiten a sus hijos.

Se podría decir que si el origen prehispánico de la población definiera la condición “indígena” probablemente la mayor parte de la población peruana, incluso en las ciudades debiera definirse como indígena. Sin embargo la percepción de la población es diferente. Según nuestra interpretación el Perú vive, al menos desde los años '40, un movimiento de integración de las poblaciones indígenas a una nacionalidad peruana en formación. Este proceso se da de manera clara entre la población andina pero también entre la población de las riberas de los grandes ríos amazónicos. En esa situación la auto-declaración de la población como indígena apuntaría a un movimiento opuesto. Es decir, a ser reconocidos como diferentes, con derecho a no integrarse, lo que no parece coincidir con las aspiraciones generales.

El surgimiento de organizaciones y grupos indígenas -en algunos casos por influencia de grupos afines en otros países latinoamericanos o en algunos casos impulsados por el apoyo externo a los grupos indígenas- parecería que en el Perú ocurre como una opción secundaria. Sin embargo el mantenimiento de condiciones de marginación y discriminación de la población con mayores rasgos indígenas en su cultura y lenguas hace que la posibilidad de surgimiento de movimientos indígenas que incluyan a grupos indígenas mayoritarios en sierra y selva no esté cerrada.

2.4.INDÍGENAS DE COSTA

Se dice que en el Perú no hay población indígena en la costa, basados en el hecho que la extinción de las últimas lenguas indígenas allí habladas data de finales del siglo XIX. Pero al igual que en parte de la sierra y selva existen importantes grupos de ascendencia prehispánica o de orígenes diversos -africano y asiático- que se caracterizan por conservar rasgos culturales propios en territorios definidos. En años recientes ha aparecido una incipiente reivindicación de dichos grupos como indígenas. Al igual que en la sierra, muchos de estos grupos fueron de hecho considerados como comunidades indígenas hasta la Reforma Agraria (especialmente en la costa norte) y tienen suficientes elementos que los pueden acreditar como tales. No obstante, el camino de su

reivindicación como pueblos indígenas no parece ser la opción política por la que opten sus integrantes.

2.5.LO INDÍGENA COMO ESTRATEGIA POLÍTICA

En resumen podemos apreciar que en las tres regiones naturales del Perú (Costa, Sierra y Selva) existen importantes grupos indígenas que incluso llegan a ser mayoritarios en buena parte del territorio de sierra y selva, aunque las vicisitudes históricas, el mayor o menor grado de mestizaje cultural, la conservación o no de su lengua materna hace que sea casi imposible establecer una línea demarcatoria clara de quiénes son o no grupos indígenas. El auto-reconocimiento tampoco es un criterio claro puesto que muchos pueblos evalúan permanentemente la posibilidad de reivindicarse o no como indígenas de acuerdo a sus aspiraciones políticas y a sus propias estrategias de lucha. Lo que sí podríamos decir es que si se llegara a plantear una reivindicación indígena generalizada se pondría en cuestión la idea de la nación peruana que hasta ahora ha dominado. Dicho en otras palabras, no estaríamos ante una cuestión de minorías.

Siendo tan grande el desafío político, tal vez implica demasiados riesgos para las escasas fuerzas de los movimientos indígenas. Eso podría explicar que la mayor parte de las reivindicaciones de las poblaciones indígenas se canalicen por los mecanismos políticos de la sociedad nacional (partidos políticos, elecciones, sindicatos) aunque en ocasiones los desborden. Por otro lado, existen importantes grupos indígenas minoritarios que sí parecen optar por estrategias de lucha donde se reconozca su territorialidad y derechos políticos, sociales y económicos diferenciados. Entre estos grupos los más destacados son los amazónicos, especialmente quienes conservan más sus tradiciones culturales y lenguas. Recientemente algunos grupos andinos como los aimaras, también podrían optar por una alternativa indígena y seguir el curso político de los aimaras bolivianos. El grupo quechuahablante es muy diverso y aun no parece que decida su opción política en cuanto a su posición en un futuro movimiento indígena. Sin embargo es de resaltar que las federaciones campesinas como la Confederación Nacional Agraria (CNA) y la Confederación Campesina del Perú (CCP), las que mayor número de comuneros andinos quechuahablantes integran, han mantenido relaciones en los últimos años con la COPPIP (Conferencia Permanente de Pueblos Indígenas del Perú)¹³. Los demás grupos ya castellanizados de la sierra norte, costa y selva (con algunas excepciones) no parece que -en el corto plazo, al menos- opten por la alternativa indígena.

2.6.ESTIMACIONES DE POBLACIÓN INDÍGENA EN EL PERÚ

De la población total del Perú, estimada en 27'148,000 para el 2003¹⁴ estimamos que más de 4,328,000 son poblaciones indígenas. De las cuales 309 mil corresponden a poblaciones amazónicas y más de 4 millones a poblaciones andinas de la sierra. Esto corresponde a criterios restringidos que tienen en cuenta el auto-reconocimiento como población indígena para los grupos amazónicos y el mantener una lengua indígena como lengua materna para los pueblos andinos.

De tener en cuenta criterios más amplios como los expuestos al principio de este acápite la población indígena peruana superaría con toda probabilidad el 50% de la población total.

¹³ La situación de la COPPIP no es del todo clara dado que el 2002 se ha producido una división en su seno que derivó en el retiro de algunas organizaciones campesinas.

¹⁴ INEI-Boletín Perú. *Estimaciones y proyecciones de población, 1950-2025*. Instituto Nacional de Estadística e Informática.

CUADRO 4
Estimaciones de población indígena amazónica

Familias lingüísticas	Pueblos indígenas	Pob. 2003
Pueblos indígenas minoritarios		
	Kulina	369
Arahuak	Chamicuro	150
	Piro	3140
	Bora	336
Harakmbut	Harakmbut	1996
Huitoto	Ocaina	231
	Uitoto	2893
Kandozi	Chapara	531
	Kandozi	2336
	Amahuaca	304
	Capanahua	328
Pano	Cashibo	2043
	Cashinahua	1118
	Matses	1722
	Sharanahua	539
	Yaminahua	466
Simaco	Urarina	3296
Takana	Ese-eja	738
Ticuna	Tikuna	4810
Tucano	Maijuna	320
	Secoya	406
Záparo	Arabela	368
	Iquito	198
No especificados	No especificados	13477
TOTAL PUEBLOS MINORITARIOS		42116
Pueblos indígenas mayoritarios		
	Ashaninka (Tambo, Ene, Perené, Pichis, Ucayali, Caquinte)	64613
Arahuak	Nomatsigenka	6803
	Machigenka	7675
	Yanesha	8585
Cahuapana	Shawi	16851
	Achuar	8294
Jíbaro	Awajun	55519
	Wampis	7454
Pano	Shipibo-conibo	29701
Peba-yagua	Yagua	5046
Quechua	Kichwa (Lamas, Napo, Pastaza, Tigre)	42443
Tupi-guarani	Kukama-kukamiria	14133
TOTAL PUEBLOS MAYORITARIOS		267117
TOTAL PUEBLOS INDÍGENAS AMAZÓNICOS PERÚ-ESTIMADO 2003		309233

Fuente: Censo Nacional 1993; *Amazonía Peruana. Atlas y Base de Datos*, 1997, *Atlas Lingüístico del Perú*, 1997; *El Multilingüismo en el Perú*, 1998; Estimaciones propias en base a los datos de matrícula escolar 2003, MINEDU, 2003.

Tanto los datos recogidos en el censo de 1993 como nuestras estimaciones se basan en el cálculo de poblaciones residentes en comunidades indígenas reconocidas. Sin embargo, carecemos de estimaciones sobre migración de poblaciones indígenas amazónicas. Si bien una apreciación general puede considerar que la migración entre pueblos amazónicos “tradicionales”, como el asháninka y el awajun, eran bajas, esto no sería igualmente cierto entre pueblos amazónicos “ribereños” de los grandes ríos, con mayor accesibilidad a los centros urbanos de la selva. Además, en los últimos años se puede apreciar un considerable incremento de la migración incluso entre los pueblos amazónicos tradicionales, aunque sus patrones de migración aún estén poco estudiados.

En todo caso, solo la población indígena amazónica, según el consenso general, es la que es reconocida como indígena para la concesión de títulos de “comunidades nativas” o para el acogimiento a los sistemas de becas que ofrecen los centros de estudios superiores, como veremos. Desde este punto de vista este estimado corresponde a un criterio restringido pero usado en la administración pública peruana.

CUADRO 5

Población indígena andina

Población indígena-campesina de sierra (hablantes maternos de lenguas andinas)

Hablantes de variedades quechuas

Quechua sureño (Huancavelica, Ayacucho, Apurímac, Cusco, Arequipa, Puno, Moquegua)	2682408
Quechua Centro-norteño (Ancash, Huánuco, Pasco, Norte de Junín, Sierra de Lima)	779395
Quechua jauja-huanca (Sur de Junín)	59123
Quechua norteño (Lambayeque, Cajamarca, Chachapoyas, La Libertad)	25134
Quechua de la sierra de Ica	1936
Total quechua	3547996

Hablantes de variedades aimaras

Aimara (Puno, Moquegua, Tacna)	470641
Jaqaru (aimara central)	560
Total aimara	471201

Total estimado hablantes de lenguas andinas **4019197**

FUENTE: Censo 1993; *Atlas Lingüístico del Perú*, 2001¹⁵, *Encuestas Nacionales de Hogar y Vivienda 1997-2000*.

Para las estimaciones hemos considerado los datos del censo de 1993. Teniendo en cuenta que los estimados de hablantes maternos solo se hicieron sobre la población de 5 años y más, hemos sumado el estimado de población de 0 a 4 años para obtener los totales señalados arriba. A diferencia de los estimados de población amazónica, que se incrementan sensiblemente respecto a los realizados en 1993, para la población andina no hemos considerado un incremento puesto que el ritmo de avance de la sustitución de las lenguas andinas contrarrestado por el crecimiento natural de población hablante en los contextos donde no se pierde, hace que el total resultante sea de una aparente

¹⁵ Chirinos, A. *Atlas Lingüístico del Perú*. CBC, Ministerio de Educación. Lima, 2001.

constancia desde hace décadas. Es decir, en términos porcentuales, el número de hablantes de lengua andinas desciende gradualmente; pero en términos absolutos se mantiene una constancia de doble interpretación: mientras que en algunas regiones las lenguas andinas están desapareciendo, en otras el crecimiento natural de la población hace que aumente el número de hablantes.

Por otro lado, es necesario también considerar que del total considerado, aproximadamente el 32% de los hablantes de lenguas andinas son ya migrantes en zonas urbanas donde no las transmiten a sus hijos.

El sentimiento de auto-adscripción como indígenas entre los pueblos andinos es frecuentemente débil o inexistente como lo señalamos más arriba, sin embargo no ocurre lo mismo si se consideran como campesinos. Al mismo tiempo el significado del término “campesino” comporta para los andinos valores culturales como costumbre y lengua. Además, en los últimos años diversas organizaciones campesinas se han integrado a la Coordinadora Permanente de Pueblos Indígenas del Perú (COPPIP). Es decir sería también discutible considerar que los pueblos andinos se nieguen a auto-reconocerse como indígenas.

Más allá de una mera discusión terminológica resulta evidente que el grado de reconocimiento como indígenas entre los pueblos andinos es diferente a los amazónicos. Las distintas herencias históricas y un mayor grado de mestizaje cultural con las culturas europeas, así como el peso gravitante de dichas poblaciones en la sociedad nacional les dan una identidad relativamente distinta. En los últimos años, e inspirados por una problemática similar, en el vecino país de Bolivia hay quienes proponen el uso de término “pueblos originarios” como forma de concertar el desacuerdo andino con la denominación “indígena”.

2.7. OTROS SEGMENTOS POBLACIONALES SUSCEPTIBLES DE SER CONSIDERADOS INDÍGENAS

Además de los señalados, existen numerosos pueblos andinos que también son comunidades “campesinas” (llamadas indígenas hasta 1969) y que aun teniendo el castellano como lengua materna mantienen una fuerte identidad campesina, en sus costumbres e incluso en los giros particulares de su forma de hablar el castellano. Estos pueblos se sitúan especialmente en la sierra de los departamentos de Lima, La Libertad, Piura, Cajamarca, Amazonas, Pasco, Junín, pero también en zonas rurales a lo largo de buena parte de la costa, especialmente al norte.

En la Amazonía, según estimaciones de Alberto Chirif la población rural ribereña amazónica de raíces indígenas era en 1981 de 210,017 personas¹⁶, las que a la fecha deben superar con facilidad las 300,000 personas, solo en los departamentos de Loreto e Ucayali.

En el resto de áreas rurales del Perú (Costa Central, Sur, parte castellano hablante de la Sierra Sur) hay también conjuntos poblacionales importante que mantienen usos y costumbres campesinos.

¹⁶ Chirif, Alberto en *Educación Bilingüe Intercultural*, Zúñiga, Pozzi-Escot y López (ed.), Fomciencias, Lima, 1991:40.

Es muy difícil estimar el total de población campesina que pueda considerarse en estos departamentos ya que carecemos de estimados de población perteneciente a las comunidades campesinas. Sin embargo, atendiendo al grado de analfabetismo (del que sí poseemos datos), que en el Perú suele estar asociado al mantenimiento de usos y costumbres indígenas, consideramos que sólo en el norte del Perú, en la zona castellano hablante, habría 600,000 personas iletradas de 15 años y más, las que asociadas a sus familias darían un total superior al millón de personas. Este sería un criterio restrictivo.

Un criterio más amplio nos llevaría a considerar que la gran mayoría de la población rural peruana¹⁷ conserva tradiciones y costumbres campesinas o indígenas, lo que nos haría a su vez concluir que el número de indígenas castellano hablantes sería de unos 4 millones que sumados a los 3 millones de hablantes de lenguas indígenas (los que no han migrado) daría un total aproximado de unos 7,000,000 de población indígena en zonas rurales.

Queda considerar la población de ascendencia indígena que vive en las ciudades. Los grados de asimilación cultural son muy diversos. Pero si se optara por rastrear el ascendente cultural lo más probable sería que la estimación de la población indígena peruana fuera superior al 50% del total. Sin contar con que un buen sector del considerado mestizo tiene también un fuerte componente indígena.

Esta larga digresión puede sernos útil para resaltar el hecho de que en el Perú las categorías de indígena, campesino, nativo, indio, cholo, serrano, amazónico, andino, criollo, blanco, blancón, cholón, negro, mulato, chino, etc., son muy laxas, y más aun, aunque se usan en el lenguaje cotidiano, suelen ser hechas en términos despectivos, y por tanto resultan riesgosas. Siendo el Perú un país donde se mantiene una fuerte discriminación en razón de la mayor o menor incorporación a lo occidental, la tendencia por inercia es a que el sector considerado indígena sea lo más reducido posible.

Nuevas tendencias políticas en el panorama latinoamericano pueden hacer cambiar estas categorizaciones heredadas desde la Colonia. Lo que es un hecho es que el Perú actual vive un proceso de cuestionamiento a un sistema que desde hace siglos desvalora lo indígena. Lo que aun no sabemos es cuán indígena queremos mantenernos o cuán indígena queremos dejar de ser. Teniendo en cuenta que la palabra “indígena” podemos sustituirla por “mestizo”, “criollo”...

III. LOS MAESTROS BILINGÜES: FORMACIÓN DE PROFESORES INDÍGENAS EN LA AMAZONÍA

3.1. ANTECEDENTES

En el Perú, al igual que en otros países latinoamericanos, vemos cómo la necesidad del estado de formar profesionales indígenas se vincula al cumplimiento de su compromiso educativo con las poblaciones indígenas. De allí que sea la carrera de educación la única que convoca explícitamente a estudiantes indígenas.

¹⁷ La población rural peruana estimada al 2001 era de 7'343,000. Webb, R. y Fernández Baca G. *Anuario estadístico Perú en números 2001*. Instituto Cuánto. 2001.

El Ministerio de Educación del Perú creó en 1952 un sistema de educación bilingüe orientado a satisfacer las necesidades educativas de las poblaciones indígenas amazónicas. El eje del sistema era la capacitación de miembros seleccionados por las comunidades de los grupos indígenas, ellos estarían a cargo de la enseñanza en las escuelas y utilizarían textos en lenguas indígenas para los alumnos que no hablaran el castellano.

El Instituto Lingüístico de Verano firmó un convenio con el Ministerio para hacerse cargo de la capacitación. Al primer curso en 1953 asistieron quince participantes y aprobaron los cursos once de ellos, de seis distintos grupos étnicos. Los participantes no tenían en su mayoría educación formal, recibían cursos de educación primaria y metodología de enseñanza bilingüe. Estos maestros atendieron a 170 alumnos que se matricularon en las primeras escuelas bilingües con valor oficial en la selva peruana.

En 1964 los cursos de capacitación recibieron a 154 postulantes elegidos por sus comunidades. Para 1969 la capacitación ofrecía a los maestros bilingües indígenas cursos de secundaria para los que quisieran continuar su formación. La sede de la capacitación era en Yarinacocha en las instalaciones del ILV.

3.2. INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL BILINGÜE DE YARINACOCHA

El ILV en 1980 presentó ante el Ministerio un proyecto para la creación y funcionamiento del Instituto Pedagógico Nacional Bilingüe de Yarinacocha; el mismo que fuera aprobado en 1983, a fin de que los profesores bilingües indígenas que quisieran pudieran continuar su formación superior a lo largo de 12 semestres.

El Instituto a través de las modalidades de profesionalización y formación de docentes de educación primaria beneficiaría a maestros y jóvenes egresados de educación secundaria de distintos pueblos indígenas amazónicos. Esta era la única iniciativa de educación superior dirigida específicamente a indígenas hasta ese entonces en el país¹⁸.

CUADRO 6. MATRÍCULA ISP YARINACOCHA 2003

Datos de matrícula			
	Hombres	Mujeres	Total
1° Ciclo/Semestre	80	39	119
2° Ciclo/Semestre	0	0	0
3° Ciclo/Semestre	25	14	39
4° Ciclo/Semestre	0	0	0
5° Ciclo/Semestre	0	0	0
6° Ciclo/Semestre	0	0	0
7° Ciclo/Semestre	80	120	200
8° Ciclo/Semestre	0	0	0
9° Ciclo/Semestre	61	78	139
10° Ciclo/Semestre	0	0	0
Total	246	251	497

¹⁸ TRUDELL, Barbara. "El ILV y la Educación Bilingüe en el Perú: una Perspectiva". *Educación Intercultural*. Ministerio de Educación-Instituto Lingüístico de Verano. 1995.

En el año 2002, de los 878 docentes que participaron en la capacitación en Educación Bilingüe Intercultural impulsada por la Dirección Nacional de Educación Bilingüe del Ministerio de Educación, DINEBI, 253 docentes estudiaron en el Instituto Superior Bilingüe de Yarinacocha.

CUADRO 7
COBERTURA ISP YARINACOCHA

PUEBLO ÉTNICO	Nº de docentes
Asháninka	35
Awajun	33
Bora	3
Nomatsiguenga	6
Ocaina	2
Shawi	22
Shipibo	126
Tikuna	4
Yine	22
TOTAL	253

Fuente: Informe de Capacitación 2002. FORMABIAP.

3.3. PROGRAMA BILINGÜE INTERCULTURAL DEL ALTO NAPO

En la zona del Alto Napo (departamento de Loreto), en 1975 comienza el programa Bilingüe Intercultural del Alto Napo – PEBIAN por la iniciativa del grupo de misioneros católicos de Angoteros en coordinación con la VI región de Loreto del Ministerio de Educación.

Su objetivo inicial era preparar a estudiantes indígenas quichuas y secoya que no habían concluido sus estudios secundarios para que al término de éstos pudieran desempeñarse como maestros en sus comunidades; de manera tal que la alta deserción y el bajo rendimiento escolar en la zona pudieran ser enfrentados. En los últimos años son los profesores indígenas los que dirigen este Programa en convenio con el Ministerio de Educación.

3.4. PROGRAMA DE FORMACIÓN DE MAESTROS BILINGÜES DE LA AMAZONÍA- FORMABIAP

La principal característica de este reconocido programa es que responde a la iniciativa de la población indígena organizada¹⁹. Funciona por el convenio del Ministerio de Educación, el Instituto Superior Pedagógico Público de Loreto y la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP). Desde 1988 a la fecha FORMABIAP ha formado maestros de los pueblos indígenas amazónicos Achuar,

¹⁹ Encontramos información sobre el Programa en *Educación Superior Indígena en América Latina*. IESALC-UNESCO.

Awajún, Ashaninka, Bóoráá, Kandozi, Shawi, Kukama-kukamiria, Wampís, Uitoto, Shipibo, Chapara, Shiwilu, Tikuna, y Kichwa²⁰.

En este periodo han egresado 126 jóvenes de la modalidad de **formación docente inicial**, con sede en Iquitos, y de ellos 54 han presentado su tesis o han recibido su respectivo título profesional. En la modalidad de **profesionalización**, en tres sedes descentralizadas: Marañón, Satipo, San Lorenzo, han egresado 125 docentes y de ellos 59 tienen título o ya han sustentado tesis.

En las acciones de **capacitación** que el Programa realiza en convenio con la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación se ha beneficiado a más de un millar de maestros de la Amazonía peruana en el Plan de capacitación del año 2002²¹.

Un punto neurálgico en la continuidad del programa es el aspecto económico y su viabilidad futura, la organización indígena AIDSESEP junto a FORMABIAP se esfuerzan en garantizar e impulsar el desarrollo gestionando apoyo y reconocimiento para este programa²². El último grupo de estudiantes indígenas que ingresaron el año 2002 está formado por 45 jóvenes de los pueblos tikuna, kichwa y kukama-kukamiria²³.

**CUADRO 8. EGRESADOS DE LA MODALIDAD FORMACIÓN 1993-2002-
FORMABIAP**

PUEBLO	total por pueblo
Awajun	23
Wampis	13
ashaninka	23
Nomatsiguenga	1
Shipibo	26
Kukama/Kukamiria	18
Shawi	9
Achuar	3
Uitoto	6
Chapara	1
Bóora	3
TOTAL	126

*Fuente: Departamento de Formación ISPP Loreto-FORMABIAP

²⁰ Estas son las denominaciones reivindicadas por AIDSESEP y FORMABIAP para los pueblos a los que hasta ahora se les conocía como: Achuar, Aguaruna, Asháninca, Bora, Candozi, Chayahuita, Cocama-Cocamilla, Huambisa, Huitoto, Shipibo, Shapra, Jebero, Ticuna, y Quichua respectivamente.

²¹ Ludolfo Ojeda, Fernando García. *Una alternativa amazónica para la formación docente*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Foro Educativo- REDUC. 2003.

²² Pese a que cuenta con el reconocimiento y partida presupuestal asignada del Ministerio de Educación pues funciona dentro de un ISP el aporte estatal resulta insuficiente, el soporte mayor es la cooperación internacional y la gestión de becas a cargo de la organización indígena y el mismo programa.

²³ Seis de ellos cuentan con el apoyo económico del Programa Araucaria (Cooperación Española).

CUADRO 9. TITULADOS FORMABIAP 2003

PUEBLO	Formación		Profesionalización		Total
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
Awajun	10		32	02	44
Ashaninka	11	04	10	06	31
Wampis	08		02		10
Shipibo	08				08
Shawi	03		04		07
Kukama	04	03			07
Uitoto	01	01			02
Achuar			01	01	01
Nomatsiguenga	01		01	09	03
TOTAL	46	08	50	09	113

FORMABIAP ha firmado un convenio con la Universidad Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque para que desde abril del 2004 funcione un programa de Complementación Académica para docentes titulados de la zona Awajún Wampis.

Es apreciable que la modalidad de profesionalización docente titula a mayor número de docentes entre los pueblos indígenas, al menos con respecto a los maestros en ejercicio.

4. DOCENTES INDÍGENAS EN LA AMAZONIA: una aproximación

El número de docentes indígenas se ha incrementado en los últimos años, lo que resulta claramente apreciable para cualquier observador, sin embargo carecemos de estadísticas al respecto. Por ello nos parece importante señalar la cifra de docentes indígenas capacitados por FORMABIAP el año 2002. Si bien no son cifras totales son aproximativas, puesto que el mencionado año la cobertura de la capacitación docente en EBI fue bastante amplia. El incremento de docentes indígenas especialmente en la educación primaria es uno de los escasos indicadores de la mejora en la educación superior indígena.

CUADRO 10.
DOCENTES INDÍGENAS AMAZÓNICOS POR PUEBLO ÉTNICO EN LAS REGIONES
EDUCATIVAS DE LORETO, SAN MARTÍN, UCAYALI, PASCO, JUNÍN Y
AMAZONAS Educación Primaria, 2002

PUEBLO ÉTNICO	N° DE DOCENTES
ACHUAR	14
ASHANINKA	171
ASHENINKA	18
AWAJUN	256
BORA	15
KANDOZI	11
KICHWA	4
KUKAMA	36
OCAINA	2
SHAWI	61
SHIPIBO	150
TIKUNA	26
UITOTO	1
WAMPIS	32
YAGUA	2
YANESHA	1
YINE	22
TOTAL	853

FUENTE: FORMABIAP, 2002

CUADRO 11. INSTITUCIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES

INSTITUCIÓN EN LA QUE ESTUDIAN	N° DE DOCENTES	PORCENTAJE
Instituto Superior Bilingüe de Yarinacocha	253	29.66
FORMABIAP (ISPP Loreto)	290	33.40
Otros institutos Pedagógicos	192	22.50
Universidad de la Amazonía Peruana UNAP-Iquitos	43	5.04
Otras Universidades	26	3.04
Solo estudios de Secundaria	36	4.22
No especifica	13	1.5

La modalidad de estudio predominante es la de profesionalización en servicio: 649 docentes, los docentes que siguen estudios de formación alcanzan un número de 186. Otra cifra destacable es que la suma de estudiantes en los Institutos Pedagógicos ISPP-FORMABIAP y Yarinacocha sea donde más del 50% sigue sus estudios.

V. FORMACIÓN DE DOCENTES EN LA ZONA ANDINA

En la década de 1980 se inicia la formación docente en el área andina orientada a obtener docentes bilingües de primaria identificados con su lengua y su cultura. Las dos primeras iniciativas formales contaron con apoyo ajeno al estado.

5.1. INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO DE PUNO

En la región andina es en 1989 que se da inicio en el Instituto Superior Pedagógico de Puno a un programa de formación de profesores bilingües para los pueblos quechua y aimara del departamento de Puno. Este programa funcionó hasta 1993 con el apoyo del

Programa de Educación Bilingüe de Puno (convenio del Ministerio de Educación y la Cooperación Alemana al Desarrollo). Sus modalidades fueron dos: escolarizada en formación y en profesionalización (enero a marzo); no escolarizada: durante la práctica docente en el último año para formación y profesionalización²⁴.

5.2. INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO Y PEDAGÓGICO LA SALLE DE URUBAMBA

En Cusco el año 1989, se inicia un Programa de Profesionalización para docentes del área rural andina en convenio con la Universidad Católica del Perú y la Universidad McGill (canadiense), el Instituto Superior Tecnológico Pedagógico de Urubamba y el Ministerio de Educación. En su primera etapa este proyecto tuvo por fin apoyar en la profesionalización de los docentes a distancia y, teniendo en cuenta la idiosincrasia y la cultura de los pobladores de la zona andina, se dirigió a los profesores quechuas del departamento del Cusco. Se presentó como una "alternativa andina de profesionalización docente". Hasta 1998 se dedicó a la profesionalización de docentes, de ahí a la fecha se ocupa de la elaboración de materiales para las escuelas rurales y capacitación docente²⁵.

5.3. Proyecto de Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural-PROFODEBI

Desde el año 2000 al 2002 la Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD) llevó adelante el Proyecto de Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural de la Cooperación Alemana al Desarrollo (PROFODEBI-GTZ)²⁶.

Se seleccionaron cinco institutos, todos coincidentemente localizados en la zona andina para poder difundir en esta zona la propuesta de Educación Bilingüe Intercultural y consolidar la formación docente en EBI:

- ISP "Huancavelica" (Huancavelica, Huancavelica)
- ISP "Nuestra Señora de Lourdes" (Ayacucho, Ayacucho)
- ISP "José Salvador Caverro Ovalle" (Huanta, Ayacucho)
- ISP "José María Arguedas" (Andahuaylas, Apurímac)
- ISP "Túpac Amaru" (Tinta, Cusco)

La población estudiantil convocada a la nueva especialidad fue de estudiantes quechuhablantes. Estos mismos institutos han participado en la aplicación experimental del MOFEBI (Modelo Curricular para la Formación y Profesionalización Docente en Educación Bilingüe Intercultural) desde el año 1996, a excepción del ISP de Tinta que se incorporó en 1999²⁷.

²⁴ *Formación docente en Educación Bilingüe Intercultural*. R. Lozano, M. Zúñiga. MED-GTZ. Lima 2001.

²⁵ *Ibíd.*

²⁶ Germana, E. "Monitoreando el monitoreo. Hacia un sistema participativo para el PROFODEBI-GTZ". *Actas del V Congreso latinoamericano de EBI*. Lima, 2003.

²⁷ Encontramos un diagnóstico muy preciso de la aplicación del MOFEBI en Lozano, R. y M. Zúñiga. *Formación Docente en Educación Bilingüe intercultural*. Ministerio de Educación del Perú-GTZ. Lima 2001.

VI. ORGANIZACIONES INDÍGENAS INVOLUCRADAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

6.1. Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana – AIDSESP

Tiene 53 federaciones y organizaciones territoriales, que representan a 1,340 comunidades indígenas.

AIDSESP concibe el desarrollo como el grado de satisfacción de las necesidades alcanzado por un grupo humano, un pueblo o una nación. Así, desarrollar una comunidad no es hacerla partícipe de la “modernización”, en condiciones escogidas por otros y que resulten ajenas a sus miembros. Una de las estrategias de intervención fijadas para alcanzar el desarrollo sería “A través de educación, ciencia y cultura”²⁸. En la línea de formación de recursos humanos como garantía para una formación adecuada a la niñez indígena esta organización es la impulsora del Programa de Formación y Profesionalización de los Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP). Considera de primera prioridad la formación de un liderazgo de maestros indígenas, para llevar adelante la tarea de construir una propuesta integral de EIB para cada Pueblo Indígena. Igualmente, se busca el establecimiento de una política de titulación de maestros bilingües de parte del Instituto Superior Pedagógico Público de Loreto para facilitar la obtención de títulos profesionales a todos los docentes que hayan concluido sus estudios en el FORMABIAP. Al año 2002 se han logrado otorgar 100 títulos.

Por otro lado, el año 2002 se ha suscrito el convenio de AIDSESP - Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y el ORPIAN-Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, con el fin de promover el ingreso libre a estas universidades de los estudiantes indígenas de Loreto y Amazonas. Con esta última universidad la Organización Regional de Pueblos Indígenas de la Amazonía Norte ORPIAN tiene un convenio para desarrollar la formación de docentes bilingües awajun y wampis en la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe en la sede de Santa María de Nieva, provincia de Condorcanqui, departamento de Amazonas. Pese a estar firmados los convenios con la Universidad de Amazonas (desde el año 2002) no se han aplicado hasta ahora.

Contando con el apoyo financiero de Diakonisches Werk, a través de la Secretaría de la Mujer, AIDSESP apoya con becas integrales a seis jóvenes mujeres estudiantes en la Universidad de San Marcos. Ellas ingresaron en el año 1999, y sólo una egresará este año 2004 (de la especialidad de Lingüística).

Si bien la organización tiene una política definida sobre formación de maestros bilingües y aspira a replicar el modelo de FORMABIAP, también muestra una actitud crítica frente a la situación que afrontan los jóvenes indígenas que estudian actualmente en las universidades (en especialidades y facultades que no toman en cuenta la procedencia de estos alumnos, para la interacción con ellos ni para los contenidos de las asignaturas). Esto llevaría a afirmar que la cobertura en la educación superior no sería una meta por la que la población indígena debiera esforzarse. Señalan que las universidades peruanas tienen actualmente “problemas curriculares” que hacen que la formación que brindan resulte “impertinente” al desarrollo indígena. Las universidades

²⁸ AIDSESP. *Memoria Institucional. Consejo Directivo Nacional 1996-2002.*

que acogen a los estudiantes indígenas en sus aulas, enfrentadas al fracaso educativo de éstos, no asumen ninguna responsabilidad así el peso del fracaso recae en el estudiante “que no está a la altura de los niveles de exigencia”.

El reto entonces estaría en que la sociedad indígena se plantee en qué consiste el desarrollo indígena y a qué se llamaría educación superior en términos de alcanzar el mencionado desarrollo, cuáles serían las especialidades que debieran tener los profesionales indígenas²⁹. Surge entonces como posibilidad la universidad indígena.

AIDSESEP alberga en sus instalaciones a AUPI asociación que agrupa a los estudiantes indígenas amazónicos en Lima; por otro lado a través de sus buenos oficios el Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos otorga vacantes para los estudiantes indígenas que postulan a la universidad.

La organización no dispone de una estadística de los estudiantes indígenas amazónicos que están cursando estudios superiores. Sin embargo, pudimos establecer contacto con uno de los profesionales amazónicos³⁰ que elaboraron un listado de los estudiantes indígenas que fueron beneficiarios de becas financiadas por instituciones de apoyo internacional, ONGs, etc., desde 1983. Hemos tomado esta información como base para el cuadro que presentamos:

CUADRO 12

BECARIOS INDÍGENAS AMAZÓNICOS 1983-1987 / 1991-1995 PUEBLO ÉTNICO	
ASHANINKA	14
AWAJUN	19
BORA	3
CHAYAHUITA	1
COCAMA	5
HARAKMBUT	3
HUITOTO	3
MACHIGUENGA	1
NOMATSIGUENGA	1
SHIPIBO	4
QUICHUAS	2
YINE	1
WAMPIS	3
AMARAKAERI	1
TOTAL	61

²⁹ Fuente: comunicación personal con el asesor en educación de AIDSESEP, Dr. Alfredo Rodríguez.

³⁰ Diógenes Ampán, joven wampis egresado de la especialidad de Relaciones Internacionales de la Universidad San Martín de Porras y de la Maestría de Estudios Amazónicos de la UNMSM.

CUADRO 13: CARRERAS ESTUDIADAS

CARRERAS ESTUDIADAS	Nº DE ALUMNOS
ADMINISTRACIÓN	9
ASISTENCIA SOCIAL	1
COMPUTACIÓN	3
CONTABILIDAD	11
DERECHO	4
DISEÑO	1
ECONOMÍA	3
EDUCACIÓN	2
SOCIOLOGÍA	5
ENFERMERIA	9
PSICOLOGÍA	1
TÉCNICA AGROPECUARIA	4
LABORATORIO	2
INGENIERÍA ALIMENTARIA	1
INGENIERÍA ZOOLOGICA	1
RELACIONES INDUSTRIALES	1
TOTAL	58

*No se precisa la carrera de tres estudiantes

CUADRO 14. BECARIOS TITULADOS

RETIRADOS/NO CONCLUYERON	29
CONCLUYERON LOS ESTUDIOS (SIN BACHILLERATO NI TÍTULO)	8
BACHILLERES	4
TITULADOS	14
AUN ESTUDIAN	6
TOTAL	61

FUENTE: Registro elaborado por Diógenes Ampan (2003)

El altísimo porcentaje de estudiantes que no concluyeron o se retiraron, 50%, confirmaría que dentro de las dificultades que enfrentan los estudiantes indígenas en el sistema de educación superior peruano las del orden económico no son determinantes; pues los jóvenes becarios contaron con apoyo en su manutención y alojamiento además de la subvención de los estudios en el caso de las instituciones educativas privadas.

6.2. FEDERACIÓN NATIVA DEL RÍO DE MADRE DE DIOS Y AFLUENTES DEPARTAMENTO DE MADRE DE DIOS: PUEBLOS HARAKMBUT, ESE EJA, SHIPIBO, KICHWA RUNA, YINE, MATSIGENKA

Los pueblos indígenas del departamento de Madre de Dios se agrupan en la Federación Nativa del Río Madre de Dios y Afluentes-FENAMAD; desde el año 1985 la necesidad de Educación Bilingüe Intercultural en la región aparecía en las conclusiones de todos sus Congresos. Esta organización indígena nos ha proporcionado amplia información sobre el acceso de los estudiantes indígenas de sus comunidades a la

educación superior, en instituciones de la región Madre de Dios y en el vecino departamento de Cusco³¹.

EBIMAD: A través del Programa Marco de Formación Tecnológica y Pedagógica – FORTE-PE, convenio Unión Europea – República del Perú PER/B7-3011/95/004, que inició sus actividades en enero de 1998, pudo hacerse realidad la Educación Bilingüe Intercultural en este departamento.

El Programa EBIMAD se crea por un Convenio que firman en diciembre de 1998 la Federación Nativa del Río Madre de Dios y Afluentes-FENAMAD, el Instituto Superior Pedagógico “Nuestra Señora del Rosario” (con sede en Puerto Maldonado, capital departamental) y la Dirección Regional de Educación de Madre de Dios. De acuerdo al convenio, la FENAMAD y el ISP nombraron a un Coordinador de la Especialidad Bilingüe Intercultural, que ejecutara las decisiones asumidas conjuntamente por ambas instituciones.

En este contexto, el Programa FORTE-PE³² inició acciones para fortalecer el sistema y la política de educación bilingüe intercultural en la Amazonía, tomando el modelo establecido por el Programa FORMABIAP, de la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana-AIDSESEP y el Instituto Superior Pedagógico Loreto y promoviendo la replicación de este modelo en la Amazonía. Por ello se establecieron dos centros piloto: uno en el Instituto Superior Pedagógico (ISP) Bilingüe de Yarinacocha y otro en Puerto Maldonado, con el ISP “Nuestra Señora del Rosario”. La carrera está diseñada para cinco años. La modalidad de trabajo es: tres meses de labores académicas en Puerto Maldonado y un mes de trabajo de campo en sus comunidades, cumpliéndose dos ciclos por año. La carrera consta, por lo tanto de 10 ciclos.

Beneficiarios del Programa: En la actualidad el programa cuenta con dos promociones una integrada por 10 alumnos del pueblo indígena Harakmbut, quienes egresarán este año 2004 (en esta promoción solo hay una alumna, el resto son varones), y la segunda denominada Grupo Mixto, integrada por 15 alumnos de los pueblos indígenas (10 alumnas y 5 varones): Shipibo, Ese Eja, Matsigenka, Kichwa Runa, Harakmbut quienes egresan en el año 2006. La FENAMAD se encarga de la selección de alumnos.

Requisitos para postular a la especialidad de Educación Primaria Bilingüe Intercultural:

- Pertener a un pueblo indígena
- Hablar la lengua materna del pueblo de origen
- Haber culminado satisfactoriamente el quinto año de Educación Secundaria
- Ser propuesto por su comunidad
- Comprometerse a laborar como docente en su comunidad

³¹ Fuente: comunicación personal con el encargado de educación en la FENAMAD y presidente del Comité de Gestión EBIMAD señor Walter Quertehuari Dariquebe.

³² El programa FORTE-PE contribuyó hasta fines del 2001 con las remuneraciones de los 05 docentes indígenas y con incentivos para los otros docentes de la especialidad, formación especializada para que los docentes pudieran afrontar la nueva tarea, y becas para los 16 alumnos y equipos para el ISP.

CUADRO 15: BENEFICIARIOS EBIMAD

1er Grupo de Beneficiarios			Beneficiarios Grupo Mixto		
ALUMNOS	COMUNIDAD	PUEBLO	ALUMNOS	COMUNIDAD	PUEBLO
1	Boca Isiriwë	Harakmbut	1	San José de Karene	Harakmbut
3	Shintuya	Harakmbut	2	Puerto Luz	Harakmbut
2	Huacaria	Harakmbut	2	Baawaja Kuiñaji	Ese Eja
2	San José de Karene	Harakmbut	2	Palma Real	Ese Eja
2	Puerto Luz	Harakmbut	3	San Jacinto	Shipibo
			2	Tres Islas	Shipibo
			2	Shipeteari	Matsigenka
			1	Puerto Arturo	Kichua Runa

Desde el año 2002, el Programa viene funcionando bajo un comité de gestión, los miembros integrantes son los responsables firmantes del convenio, la función que desempeñan básicamente son cuestiones administrativas y de gestión para ver el sostenimiento de alumnos durante la permanencia en la fase escolarizada. Durante el año 2003, FENAMAD condujo la presidencia del Comité de Gestión EBIMAD y ha venido asumiendo su rol de gestión de convenios a fin de cubrir los gastos demandados por la marcha del Programa en lo referido a becas de los alumnos indígenas³³.

Deserción: El número de alumnos se ha reducido durante estos años, del Grupo Harakmbut, que integraron 16 alumnos, actualmente continúan solo 10 como figura en el cuadro. En el segundo grupo denominado Mixto, en el semestre académico anterior se retiró un alumno, es así que continúan 15 alumnos en formación. Hacen un total de 25 alumnos indígenas. La disminución del alumnado según el Presidente del comité de Gestión EBIMAD de Fenamad está relacionada con la débil vocación del alumnado por la profesión docente, no tomada en cuenta en la forma de selección de estudiantes empleada³⁴. El rendimiento académico no figura entre las razones aducidas para la deserción estudiantil de EBIMAD³⁵.

³³ En el mes de octubre del 2002, se presentó un proyecto al Ministerio de Educación, solicitando contribuir en parte al financiamiento de Becas integrales de los alumnos del Programa EBIMAD, para el 2003, y gracias al convenio firmado entre el Ministerio de Educación y el ISP Público “Loreto”, (Iquitos). Los fondos son canalizados por este y administrados por el Programa de FORMABIAP – AIDSESP, en coordinación con el ISP Público “Nuestra Señora del Rosario” y el Comité de Gestión de EBIMAD.

³⁴ Se concluye como necesario un trabajo de sensibilización antes del inicio de las actividades del programa, pero se nos informa que este proceso se está dando actualmente. Ahora son los propios alumnos en sus respectivas comunidades, al momento de efectuar sus prácticas, quienes hablan en favor de la EBI.

³⁵ De acuerdo a los datos recibidos el 20% de los alumnos del primer grupo ha reprobado dos de los seis cursos correspondientes al primer semestre del año 2003, no obstante el promedio ponderado del grupo es de 14. En el segundo grupo el promedio ponderado también es aprobatorio (13), aunque en dos cursos (matemáticas e investigación) el 37% de los alumnos está desaprobado. Parte de la gestión de la organización indígena es contratar a expertos indígenas y a un lingüista, para un Taller de estudio y manejo de alfabetos de las lenguas indígenas dentro de la Educación Intercultural Bilingüe, de los pueblos indígenas: Ese-Eja, Kichuaruna y Matsigenka, Harakmbut, Shipibo, para mejorar la práctica pedagógica de los alumnos del grupo mixto, que cursan el IV semestre académico.

A lo largo de sus años de funcionamiento se han dado solamente dos procesos de admisión, esto debido a limitaciones económicas, la imposibilidad de sufragar los gastos que implicarían más estudiantes en el Instituto, así como las razones logísticas (espacio, mobiliario en las instalaciones del Instituto).

CONVENIOS DE FENAMAD CON INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

a) **Instituto Superior Tecnológico “Jorge Basadre Grohmann”**. A través de las coordinaciones con las autoridades del instituto se consiguieron 7 vacantes, que fueron ocupadas por jóvenes de los pueblos Yine, Harakmbut, y Shipibo. El año 2003 se ha renovado y suscrito el Convenio interinstitucional, extendiéndose por un periodo de cuatro años, así en el año 2003 fueron 5 alumnos los que obtuvieron cupos. Las carreras que se ofrecen son las de Guía oficial de Turismo, Producción Agropecuaria, Enfermería Técnica.

El Instituto sólo brinda el ingreso libre y no obstante ello, los estudiantes indígenas no pueden gozar del beneficio pues como afirma la FENAMAD “se hace cada vez más difícil la obtención de fondos para la sostenibilidad de alumnos en la ciudad”.

CUADRO 16. BECARIOS IST BASADRE

Nº de alumnos	CARRERA	COMUNIDAD	PUEBLO
2 alumnos (1 varón y una mujer)	Turismo	Shintuya	Harakmbut
1 alumna	Enfermería	Tres Islas	Shipibo
1 alumna	Enfermería	Puerto Luz	Harakmbut
1 alumno	Turismo	Puerto Luz	Harakmbut
1 alumno	Agronomía	Tres Islas	Shipibo
1 alumno	Agronomía	San José del Karene	Harakmbut
1 alumno	Enfermería	San Jacinto	Shipibo

Fuente: FENAMAD.

b) Centro de Educación Ocupacional “Tambopata English Center”

FENAMAD con apoyo externo pudo gestionar becas en el C.E.O. “Tambopata English Centre” desde el año 2002 para tres alumnos que culminaron estudios superiores en el IST “Jorge Basadre G.” en la especialidad de Guía Oficial de Turismo³⁶.

c) Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios (UNAMAD)³⁷

En el año del 2002 FENAMAD suscribió un convenio interinstitucional con la Universidad Amazónica de Madre de Dios, por un periodo de cinco años para el ingreso libre de alumnos indígenas de la región Madre de Dios, (el ingreso es anual) los cupos para las comunidades nativas se distribuyen por provincias como sigue: Provincia de Manu – 02 Cupos; Provincia de Tambopata – 02 Cupos; Provincia de Tahuamanu – 02 Cupos.

³⁶ El objetivo es reforzar su desenvolvimiento en inglés, para su ulterior incorporación en los trabajos de la Empresa Multicomunal de Turismo Wanamei y por ende en la Reserva Comunal Amarakaeri.

³⁷ Esta universidad está en proceso de organización en institucionalización según la Asamblea Nacional de Rectores.

Las Carreras Profesionales existentes en la Universidad son: Ingeniería Forestal, Ingeniería Agroindustrial, Ecoturismo, Educación en Matemática, Computación.

A la fecha hay once alumnos cursando estudios en esta Universidad. Cuatro estudiantes del pueblo harakmbut (dos varones y dos mujeres)³⁸ y dos alumnos varones shipibos ingresaron el año 2002. En ese primer proceso de admisión ingresaron los primeros tres alumnos de solo dos provincias. Se presentaron cuatro postulantes para el Manu y siete para Tambopata, no se consideró la provincia de Tahuamanu, en vista de que no había alumnos que culminaran la Secundaria.

En el año 2003, hubo un nuevo ingreso y ocuparon las vacantes 5 alumnos varones en las carreras que se precisa a continuación:

CUADRO 17: BECARIOS UNAMAD

CARRERA PROFESIONAL	COMUNIDAD NATIVA	PUEBLO
INGENIERIA AGROINDUSTRIAL	PUERTO LUZ	Harakmbut (Prov. Manu)
MATEMÁTICA Y COMPUTACION	EL PILAR	Shipibo (Prov. Tambopata)
INGENIERIA FORESTAL Y MEDIO AMBIENTE.	TRES ISLAS	Shipibo (Prov. Tambopata)
INGENIERIA FORESTAL Y MEDIO AMBIENTE.	INFIERNO	Ese Eja (Prov. Tambopata)
ECOTURISMO	PUERTO LUZ	Harakmbut (Prov. Manu)

d) Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco - UNSAAC: La firma del convenio con la UNSAAC y FENAMAD se llevó a cabo los primeros días del mes de abril de 1998, tenía una duración de cinco años, finalizó el 2002³⁹. El año 1998 ingresaron once estudiantes (solo una mujer) y en el 99 hubo dos estudiantes que accedieron a la universidad.

³⁸ En este grupo hay un alumno que se encuentra en el tercio superior de los alumnos de la UNAMAD, en la especialidad de Matemática y Computación.

³⁹ FENAMAD aun no ha renovado este convenio, pues actualmente carece de un proyecto que apoye el sostenimiento de alumnos en la ciudad del Cusco, ni en Puerto Maldonado, condición indispensable que requiere la Universidad para la firma del convenio. Hubo un programa con apoyo español pero los alumnos becarios en la ciudad del Cusco no tuvieron un rendimiento académico satisfactorio.

CUADRO 18
ALUMNOS INDIGENAS INGRESANTES A LA UNSAAC 1998-1990

Mujeres	Hombres	COMUNIDAD	CARRERA
	01	San José de Karene	Contabilidad
	01	Boca Pariamanu	Contabilidad
	01	Infierno	Administración
01		Villa Santiago	Administración
	01	Puerto Arturo	Turismo
	01	San José de Karene Harakmbut	Turismo
	01	San José de Karene Harakmbut	Antropología
	01	Shintuya Harakmbut	Antropología
	01	El Pilar	Enfermería
	01	Puerto Luz Harakmbut	Economía
	01	Queros	Arqueología

Ingresantes 1999

PUEBLO	COMUNIDAD	CARRERA
Harakmbut	Shintuya	Economía
Harakmbut	Shintuya	Turismo

De acuerdo a información de FENAMAD sólo estarían prosiguiendo estudios **cuatro** de los 13 alumnos que ingresaron⁴⁰.

Conclusiones del XII Congreso de FENAMAD (2003): Figura como compromiso de esta federación indígena asegurar y garantizar la continuidad de la formación de jóvenes indígenas en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Igualmente, la cautela del cumplimiento del rol de la dirección Regional de Educación: la continuidad de la labor docente en el Instituto Superior Pedagógico Nuestra Señora del Rosario, dando prioridad a la participación de docentes indígenas en la especialidad EBI (conforme al convenio celebrado). Finalmente, se manifiesta la voluntad de renovar el convenio con la UNSAAC y UNAMAD para garantizar el libre ingreso de los estudiantes indígenas y otras formas de apoyo que permita la permanencia y el logro de los objetivos propuestos de los estudiantes.⁴¹

6.3. COMUNIDAD INDIGENA ASHÁNINKA MARANKIARI BAJO (CIAMB)⁴²

La comunidad de Marankiari está ubicada en el río Perené, distrito de Perené, provincia de Chanchamayo, departamento de Junín; selva central. Se subdivide en tres zonas: Marankiari Alto, San Miguel (Marankiari Centro) y Marankiari Bajo. Esta zona se encuentra ubicada al pie de la carretera que va a Satipo. Tiene aproximadamente 200

⁴⁰ La UNSAAC tiene una filial en Puerto Maldonado (capital del departamento de Madre de Dios) y la federación informa que hay un bachiller harakmbut en Ingeniería Forestal, además de dos estudiantes shipibos estudiando allí, estos ingresos se han producido fuera del marco del convenio. La Universidad Particular Andina del Cusco también tiene una filial en la región y según datos de la federación habría un estudiante indígena en ese centro de estudios.

⁴¹ La Federación muestra dinamismo en el apoyo a la educación secundaria indígena, en las comunidades nativas de Tres Islas (Shipibo) y Baawaja Kuiñaji (Ese Eja) - (Infierno) donde existen Colegios Secundarios hay albergues estudiantiles.

⁴² La información que consignamos tiene como fuente la página de CIAMB en la web.

familias, de las cuales 120 son asháninkas (alrededor de 620 personas) y 80 familias de colonos procedentes de Puno, Huancayo, Huaraz y Huancavelica. La casi totalidad de las familias colonas se ubican en Marankiari Bajo. En esta última zona sólo hay hablantes de la lengua asháninka entre los adultos, los niños hablan castellano y asisten a la escuela adventista, para la secundaria se desplazan a Santa Ana (ciudad comercial y con más servicios educativos en castellano)⁴³.

La comunidad de Marankiari Bajo a través de su organización CIAMB⁴⁴ captó la atención desde la pasada década porque construyeron vía un convenio con la Red Científica Peruana – Internet Perú su propia página web (1998). Su preocupación por comunicar a su población con el entorno no solo nacional, sino mundial ha proseguido y han firmado convenio con la Sociedad Nacional de Informática y tuvieron 150 becas de estudio para la formación técnica en ensamblaje, mantenimiento, reparación de equipos de cómputo, sistema de redes, informática, diseño y comunicaciones. El año 2001 suscribieron un acuerdo con el instituto Nacional de Investigación y Capacitación de Telecomunicaciones (INICTEL) para la capacitación, formación, becas de estudio y monitoreo. En el año 2003 han firmado un convenio con la Empresa Telefónica Sistemas del Perú-Fundación Telefónica para tener aulas virtuales en su comunidad, y proseguir con el Proyecto “Tele educación satelital sostenible en la Amazonía peruana: segunda etapa”.

CIAMB tuvo un convenio con la Universidad José Faustino Sánchez Carrión (Huacho) para que jóvenes de su comunidad siguieran estudios superiores. El año 1995 se formó la Coordinadora Indígena de Estudiantes Asháninka del Río Perené (CIDEARP).

Mantiene convenios igualmente con Institutos: Instituto Superior Tecnológico “Daniel Alcides Carrión” que le ha otorgado 150 becas de estudios para la formación superior en salud: Enfermería, técnicos en odontología, farmacia, etc. Participa de un convenio interinstitucional “Proyecto Alternativo de apoyo a la construcción del nuevo perfil profesional de formación a jóvenes indígenas en Educación Intercultural Bilingüe (2000-2005)” con el Instituto Superior Pedagógico “San Juan Bosco”, Municipalidad del distrito de Río Tambo, Programa Nacional de asistencia Alimentaria (PRONAA), Fundación de Promoción Indígena “Maninkariite Ashaninka” (FUPIMA).

De otro lado tiene un convenio con la Asociación Juvenil “S.S. Juan Pablo I” en el distrito de San Miguel (Lima) para el alojamiento temporal de los miembros de la comunidad que se encuentren en etapa de formación técnica y profesional.

6.4. Central de Comunidades Nativas de la Selva Central - CECONSEC

Esta organización, que representa a comunidades nativas asháninkas del valle de Perené y Satipo realizó el XXIX Congreso Extraordinario de las Comunidades Nativas de CECONSEC, (en el distrito de Perené, Provincia de Chanchamayo, Departamento Junín) en abril del 2003. Encontramos, entre las conclusiones que pone en consideración de las autoridades nacionales y regionales, demandas precisas en torno al tema educativo y entre ellas una referida a la inclusión de la mujer indígena en la educación superior:

⁴³ Vílchez, Elsa y Esther Espinoza. “Una explicación sociolingüística del estado de la Lengua asháninka”. *Cuestiones de Lingüística Amerindia*. UNMSM; PROEBI-ANDES, GTZ. Lima 2003.

⁴⁴ Esta organización mantiene relaciones conflictivas con la federación de las demás comunidades nativas de la selva central (CECONSEC), la que le niega verdadera representatividad del pueblo asháninka.

- El cumplimiento de las normas vigentes para una real educación bilingüe intercultural en las comunidades nativas de los pueblos indígenas.
- Exigencia al Ministerio de Educación y al Congreso de la República de dictar un decreto supremo, para que los profesores bilingües, actualmente laborando en las escuelas estatales bilingües con modalidad de contrato, sean nombrados y que perciban un sueldo justo por el Estado.
- Exigencia al Ministerio de Educación de respeto a las plazas bilingües y “que no siga atreviéndose en (*sic*) mandar profesores hispanohablantes en las escuelas bilingües”.
- Exigencia al Ministerio de Educación, para que las Unidades de Gestión Educativa respeten las plazas de los especialistas bilingües en cada UGE y Direcciones Regionales de Educación, las mismas que deben ser ocupadas profesores bilingües.
- *Incluir a la mujer indígena en espacios de desarrollo local, regional y nacional. Brindar capacitación y facilidades para estudios universitarios.*

CECONSEC se ha planteado establecer alianzas y convenios con instituciones de apoyo internacional, así como empresas privadas para poder conseguir los objetivos de desarrollo de las comunidades que representa.

6.5. Central de Comunidades Nativas Matsiguengas CECONAMA- Federación de Comunidades Nativas Yine Yami-FECONAYY

Las comunidades nativas representadas por estas dos organizaciones están ubicadas en el Río Urubamba y Camisea, alcanzan el número de 50 comunidades. En sus territorios se encuentran los yacimientos de gas de Camisea⁴⁵.

Producto de las reuniones y negociaciones que estas federaciones han tenido con representantes del Proyecto Camisea han obtenido la firma de un Convenio con la Universidad San Antonio Abad del Cusco, para el **estudio de 26 Estudiantes Indígenas con Becas integrales**, con el compromiso de que una vez culminados sus estudios trabajen aplicando sus conocimientos en sus comunidades y en el Bajo Urubamba.

Esta información consta en la “Declaración de los Pueblos Indígenas Matsiguengas y Yine Yami del Bajo Urubamba y Bases de CONAP”, firmada por 150 delegados de estos dos pueblos étnicos en el congreso que celebraron en agosto del año 2003.

6.6. Organizaciones indígenas andinas

A diferencia de lo que ocurre en algunas organizaciones amazónica no encontramos el mismo grado de involucramiento entre las organizaciones andinas en lo que respecta a la educación superior. Como antes hemos señalado la problemática indígena, cuando esta involucra a poblaciones andinas se vuelve en buena parte problemática nacional y resulta difícil encararla desde las posiciones de los sectores mas desfavorecidos de dicha región.

⁴⁵ El Proyecto de explotación de estos yacimientos ha generado gran controversia por el impacto socioambiental que causa. Existen posiciones antagónicas entre las organizaciones indígenas respecto a este tema, unas en pro y otras en contra del proyecto, que ya está en marcha.

Entre algunas organizaciones andinas como las aymaras esta situación está cambiando progresivamente y se nota una tendencia a afrontar progresivamente esta problemática, citamos el caso de una de estas organizaciones, la Unión de Comunidades Aymaras.

Tiene afiliadas a organizaciones de las 6 provincias aymaras de Puno entre ellas: 14 organizaciones multicomunales, 6 centrales de mujeres, 4 organizaciones de jóvenes y 8 asociaciones de artesanía.

Ha realizado cursos relacionados a la educación superior a través de un convenio con el PROEIB-Andes en la denominada “Escuela de Formación de Promotores Aymaras de Educación Bilingüe Intercultural”. Consistió en un curso donde participaron 50 promotores aymaras que debían tener como requisito mínimo la secundaria completa pero que también incluyó a alumnos que tenían estudios superiores o incluso a profesionales. El desarrollo de esta Escuela consistió en 3 talleres de 3 días de duración a los que le seguían fases de trabajo de campo de 3 meses posteriores a cada taller, abarcando en total un año de duración.

El objetivo de la Escuela fue que los estudiantes participantes fueran capaces de comunicar sistemáticamente a los diferentes niveles de organización (multicomunal/distrital, comunal y comités especializados) hasta padres de familia el enfoque y fundamentos (culturales, lingüísticos, pedagógicos) de la Educación Bilingüe Intercultural a través de talleres, participación en asambleas y demás actividades.

VII. INSTITUCIONES Y ORGANIZACIONES QUE APOYAN LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA

7.1. SAIPE: Servicios Agropecuarios para la Investigación y Promoción Económica⁴⁶.

Se trata de una ONG con personería jurídica dependiente de la Compañía de Jesús en el Perú, surge en 1993 y trabaja con el pueblo aguaruna y huambisa de la selva amazónica del Alto Marañón, norte del Perú. El SAIPE está formado por un grupo de personas de las que la mayoría de ellas son técnicos nativos que trabajan en diferentes áreas.

Desarrollan diferentes proyectos que han permitido beneficiar a más de 1500 familias nativas y conseguir el título de propiedad de la tierra para 58 comunidades indígenas (medio millón de hectáreas). SAIPE afirma que “desde la experiencia indígena de relación y manejo de la selva amazónica”, actúan con las familias y organizaciones nativas en: Cultivos tropicales, Crianza de Animales, Transformaciones, Defensa del territorio étnico, Comercialización, Comunicación Social, Albergue Ecoturístico, Zoológico de Tunaants y Capacitaciones: Cursos de mecánica fluvial, capacitación agropecuaria, jurídica, y apoyo en becas para estudiantes en institutos y universidades.

El Programa de becas de SAIPE ha hecho posible que jóvenes indígenas estudien en la UNAP (Iquitos), en Institutos Superiores de Jaén y Chiclayo. Los estudiantes indígenas se comprometen a retornar a laborar en sus zonas de origen. En el último número del Boletín de la institución (*Jempe* N°25) vemos las impresiones de tres jóvenes técnicos que ya están laborando en sus comunidades (un técnico en administración y dos técnicas

⁴⁶ Información ofrecida proviene del sitio web de SAIPE y de comunicación personal con Jaime Regan S.J. investigador del CAAAP y docente de la UNMSM.

en enfermería). La institución mantiene una cercanía con los becarios durante sus estudios a fin de apoyarlos en sus dificultades.

En el marco del Programa Frontera Selva (con financiación de USAID, que finaliza el año 2005), SAIPE, CARE-Peru y otras instituciones otorgan 40 becas para estudios superiores a los jóvenes aguarunas y huambisas.

Se hace una convocatoria anual y luego se elige a los becarios, hay una exigencia de rendimiento para que la beca se pueda mantener a lo largo de la carrera.

7.2. PROEIB-ANDES. MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

El PROEIB Andes es un convenio entre los gobiernos de Bolivia y Alemania, al que se incorporan Perú, Ecuador, Colombia, Chile y Argentina. Se inició en 1995 y es ejecutado por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), Cochabamba.

La Cooperación Técnica Alemana (GTZ) brinda su apoyo técnico y financiero. El PROEIB impulsa la EIB en la zona andina a través de la *formación de recursos humanos*, de la investigación y de la información y documentación. En la región andina el Programa convoca a una red de organizaciones indígenas, ministerios de educación, universidades y ONGs, comprometidas con el desarrollo de la EIB.

En el Perú su punto focal es el Instituto de Investigación en Lingüística Aplicada de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Las organizaciones que forman parte de la red en el país son: AIDSESP - Asociación Interétnica de la Selva Peruana. Confederación de Comunidades Andinas. CONAP - Confederación de Nacionalidades de la Amazonía Peruana. Consejo Aguaruna Huambisa UNCA - Unión de Comunidades Aymaras. Pontificia Universidad Católica del Perú. Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de Lima. Colegio Universitario Andino del Centro Bartolomé de las Casas, del Cuzco. El Programa culminará el año 2006.

Dirigida a profesionales que laboren en educación con poblaciones indígenas, y que hablen alguna lengua indígena, la Maestría del Programa ha logrado un gran impacto en la región. Son tres las promociones egresadas y hay un cuarto grupo que concluirá sus estudios el 2005. De las tres primeras promociones han egresado 21 profesionales peruanos entre quechuas, aimaras, awajun. En la última promoción, la cuarta, han ingresado 12 estudiantes peruanos: 3 aimaras, 4 quechuas, 1 asháninka, 2 wampis.

Los graduados y egresados de la Maestría del PROEIB desempeñan roles activos en el quehacer educativo nacional: “Nuestros/as egresados/as se desempeñan como docentes universitarios, directivos y docentes de centros de formación docente, funcionarios de ministerios de educación, dirigentes de organizaciones indígenas, consultores de organismos internacionales y también como investigadores y docentes en comunidades indígenas.”⁴⁷

⁴⁷ Fuente: www.proeibandes.org.

7.3. PROEDUCA-GTZ. es el Programa de Educación Básica de la Cooperación Alemana al Desarrollo, desde 1996 tiene como contraparte a la DINFOCAD, a través del Programa de la Reforma Magisterial (1996-2002). Desde el año 2000 lleva adelante el PROFODEBI (ver 5.3.). Siendo su objetivo el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en el país, PROEDUCA centra su esfuerzo en los profesores en formación y en servicio, con especial énfasis en los profesores de EBI de la zona andina. El programa presenta cinco componentes: Política Magisterial, Formación Continua, *Formación Continua de Docentes de Educación Bilingüe Intercultural*, Gestión Educativa, y Soporte Conceptual y Comunicación.

El trabajo que se desarrolla en el componente de EBI es coordinado con DINFOCAD y DINEBI, son cuatro los ejes rectores: Eje de lenguas, de cultura, de pedagogía y de investigación⁴⁸.

VIII. UNIVERSIDADES Y POBLACIÓN INDÍGENA ANDINA

En general, es apreciable que entre las poblaciones indígenas, las que alcanzan mayor nivel educativo son las andinas. El fenómeno migratorio a las ciudades de fines de los años '50 permitió que estudiantes quechuahablantes ingresaran a universidades recién creadas para impulsar el desarrollo regional, como la Universidad del Centro, de Huancayo. Este centro de estudios atraía a muchos jóvenes migrantes de las comunidades del valle del Mantaro (departamento de Junín). De forma similar la Universidad San Cristóbal de Huamanga de Ayacucho reunió a estudiantes migrantes rurales. A fines de los años '60 los estudiantes hijos de campesinos de las provincias más pobres de Ayacucho, Huancavelica y Apurímac constituían el 64% de los matriculados. Las carreras preferidas eran agronomía, servicio social, enfermería, ciencias sociales y especialmente educación. Entre las universidades limeñas la que congregó a mayor población estudiantil de origen andino fue la universidad Enrique Guzmán y Valle La Cantuta⁴⁹.

Este fenómeno, apreciado por diversos estudios, resulta en la actualidad más difícil de evaluar puesto que la masiva migración y la castellanización progresiva de amplios sectores de la sierra central ha hecho más difusa la frontera entre quienes son indígenas y quienes han dejado ya de serlo. Sin embargo, tentativamente podemos establecer algunas tendencias: a) Se mantiene la opción preferente de los estudiantes andinos por la carrera de educación, en universidades públicas e institutos. b) Entre las universidades, las que más estudiantes acogen de procedencia andina en Lima son las universidades de La Cantuta, Villareal y San Marcos. c) En general es apreciable que las Universidades con más baja relación entre postulantes e ingresantes (ver Anexo 04) son precisamente las que la población de origen andino más demanda y a las que menos acceden. d) Los estudiantes con más características socioculturales que los asemejen a "indígenas" (secundaria rural, quechua o aymara como lengua materna) son los que menos oportunidad siguen teniendo de acceder a la Universidad. e) El porcentaje de estudiantes de origen andino que accede a estudios superiores sigue siendo extremadamente bajo como lo refleja el 6,7% de la población rural de 15 a 29 años que alcanzó dichos estudios.

⁴⁸ Fuente: www.proeduca-gtz.org.pe.

⁴⁹ Fuente: *Informe de la Comisión de la Verdad*. 3.6. Las Universidades p. 457 y ss.

8.1. MODALIDADES DE INGRESO A UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS EN EL PERÚ

En el Perú existen 35 universidades públicas y 44 privadas. Para poder acceder a las universidades o institutos de educación superior en el Perú es requisito indispensable haber aprobado los estudios del nivel secundario, además de esto cada universidad es autónoma por ley y tiene un reglamento de admisión que los postulantes deberán cumplir para poder ser evaluados y luego de ingresar, matricularse y ser estudiantes universitarios. Las universidades tienen procesos de admisión una o dos veces por año.

Para el ingreso cada centro de estudios superiores evalúa a sus postulantes de acuerdo a su reglamento. La ley universitaria N°23733 (promulgada en 1983) señala:

ARTICULO 56°- Están exonerados del procedimiento ordinario de admisión a las Universidades: a) Los titulados o graduados en otros centros educativos de nivel superior; b) Quienes hayan aprobado en dichos centros de educación por lo menos dos períodos lectivos semestrales o uno anual o 36 (treinta y seis) créditos; y c) Los dos primeros alumnos de los centros educativos de nivel secundario, respecto a las Universidades de la región. En los casos a) y b) los postulantes se sujetan a una evaluación individual, a la convalidación de los estudios realizados en atención a la correspondencia de los sillabus, a la existencia de vacantes y a los demás requisitos que establece cada Universidad [...].

En algunas universidades los postulantes pueden acogerse a la modalidad de exoneración del examen de admisión por ser: a) deportistas destacados o calificados no profesionales b) por convenios especiales, c) defensores de la patria que participaron como combatientes en el Alto Cenepa, d) descendientes de las Víctimas del terrorismo (ley 27277) d) por haber obtenido vacante en el Centro preuniversitario⁵⁰ e) egresado de bachillerato. Podemos anotar igualmente que el periodo dedicado a la presente investigación nos ha permitido observar que los reglamentos de admisión varían de un año a otro.

8.2. INGRESO DE ESTUDIANTES INDÍGENAS A LA UNIVERSIDAD PERUANA

Encontramos que son muy pocas las universidades, en relación al número de ellas en el país, las que promueven la presencia de alumnos indígenas en sus aulas.

Las modalidades adoptadas en estas universidades para posibilitar el ingreso de los estudiantes indígenas son las de exoneración de examen, acogiéndose a los convenios especiales mencionados en sus reglamentos. Sólo en el caso de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos estamos ante una decisión de sus autoridades que vía una norma establecieron el ingreso libre de estudiantes indígenas de la amazonía desde el año 1999.

⁵⁰ A lo largo de la década anterior se ha extendido la creación de Centros Preuniversitarios de preparación, estos han desplazado a las “academias de preparación preuniversitaria” que dominaron la escena durante los años ochenta. La brecha entre los saberes que la educación secundaria desarrolla en los estudiantes y los requisitos de conocimientos y habilidades que la universidad exige determinaron un periodo de “preparación” de los postulantes (de alrededor un trimestre). Las universidades estatales y privadas perciben ingresos económicos por estos centros preuniversitarios, el postulante además de “prepararse” tiene opción a ingresar a la universidad sin rendir examen ordinario. Cada universidad fija un cupo de vacantes para los estudiantes más destacados de su centro preuniversitario.

En adelante, detallaremos las universidades peruanas que convocan expresamente a estudiantes indígenas.

8.3.-Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, UNAP

Las primeras universidades de la región amazónica se crean en los años 60, cuando cobra particular fuerza la expansión colonizadora sobre la Amazonía. Esto, y el carácter técnico de esos centros, son indicios de que su creación respondió a una estrategia de apoyo a la colonización (Mora 1988: 321-22)⁵¹.

La UNAP fue creada en 1961 y tiene 7321 alumnos. Actualmente la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana está conformada por 14 Facultades y 21 Escuelas Profesionales, de las cuales 12 Facultades tienen como sede la ciudad de Iquitos y las dos restantes, las ciudades de Yurimaguas y Nauta. Igualmente, cuenta con una Escuela Profesional Bilingüe Intercultural ubicada en la ciudad de Caballococha, para servir exclusivamente a la formación de alumnos indígenas de dicha zona en docencia de educación Primaria y Secundaria, con énfasis en la preservación de las costumbres etnolingüísticas de la selva amazónica.

En 1981, la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, UNAP, como fruto del trabajo de una comisión de educadores, lingüistas y antropólogos propone la creación de la especialidad de educación bilingüe intercultural en la facultad de educación. Sus objetivos eran: formar profesionales integralmente, capaces de conocer e interpretar el universo de las comunidades nativas; reconocer las lenguas vernáculas como instrumento oficial de comunicación y aprendizaje del estudiante nativo; investigar y sistematizar los métodos educativos de los pueblos indígenas para incorporarlos a la ciencia pedagógica moderna.

El programa comenzó a funcionar en 1985, a través de dos modalidades: profesionalización (estudios escolarizados en período vacacional escolar enero/marzo; que se complementa con estudios a distancias) y formación de maestros bilingües (régimen de estudios escolarizados). El programa estaba dirigido a estudiantes de Loreto y Amazonas.

La UNAP apunta el siguiente perfil del egresado de la escuela de Educación Bilingüe Intercultural:

“El Licenciado en Educación Bilingüe Intercultural desempeña función docente en centros y programas del sistema Educativo (especialmente bilingüe), en centros superiores, centros de investigación y proyección social en el sector público y privado. Puede desempeñarse también como alfabetizador, promotor de salud y de huertos agrícolas”.

8.4.-Universidad Nacional Agraria de la Selva- Tingo María

La universidad está ubicada en la ciudad de Tingo María, departamento de Huánuco. Fue creada por ley N°14912 en el año 1964, tiene las siguientes carreras: Zootecnia, Industrias Alimentarias, Ciencias Forestales, Conservación de Suelos y Agua,

⁵¹ Mora, Carlos 1988: «Ciencia, tecnología y sociedad en la Amazonía del Perú». en: Aragón, L.E. y María de Nazaré O. Imbiriba (organizadores). *Universidade e desenvolvimento amazônico*, Série Cooperação Amazônica, Universidade Federal do Pará, Belém, pp. 317-353.

Administración, Contabilidad, Economía, Ingeniería en Informática y Sistemas. El año 2003 la universidad ofreció a sus postulantes 513 vacantes, 57 en cada una de las carreras. En el reglamento del año anterior figuraba que la UNAS reservaba solo una vacante en cada carrera para ser ocupada por los postulantes indígenas (1.75% con respecto al total de vacantes).

Reseñamos los artículos pertinentes del Reglamento de Admisión del presente año.

Art. 4. La admisión a la Universidad Nacional Agraria de la Selva, es por las siguientes modalidades:

Examen de Admisión Ordinario y Extraordinario, Exoneración del Examen de Admisión, según Cuadro de Vacantes: Por méritos (Primeros y Segundos Puestos en estudios Secundaria). Por Graduados y Titulados. Traslado interno. Traslado externo. Por haber obtenido vacantes a través del CPU. Por Deportista Calificado. Por Convenios Especiales.

Art. 53. La UNAS otorga vacantes para las carreras profesionales a través de convenios especiales para comunidades nativas amazónicas.

Art. 54. Para ser admitidos como postulantes bajo la modalidad de ingreso por Convenios Especiales, deberán presentar los siguientes requisitos (anotamos sólo algunos requisitos):

Certificados originales de educación secundaria, cuyo colegio esté ubicado dentro del ámbito geográfico de los Convenios.

Constancia del respaldo y acuerdo de su comunidad nativa o el aval de los dirigentes de la organización a la que pertenece. Esto estará refrendado en acta de conformidad de selección de estudiantes y firmado por las autoridades arriba mencionadas, el mismo que será evaluado con la participación de la Comisión de Selección y Apoyo a Estudiantes Indígenas de la UNAS.

Compromiso de honor, notarial de desempeñarse como profesional por un período no menor de dos años en el municipio o comunidad nativa donde reside después de obtener su grado de bachiller u optar su título o licenciatura.

Art. 55. Los acreditados deben tener un promedio general no menor de doce (12), durante los estudios de educación secundaria⁵².

8.5.-Universidad Nacional Mayor de San Marcos, UNMSM:

La Decana de América, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, es la más importante de las universidades nacionales del Perú. Hasta el año 2002 tenía una población de 28 659 alumnos, ese año se presentaron un número de 62 192 postulantes, para cubrir 5 300 vacantes (3325 por la modalidad de concurso de admisión, y las restantes por el centro preuniversitario y los convenios). La demanda promedio de la universidad es de 11 postulantes por vacante⁵³.

A partir del año 1999, San Marcos en lo que algunos de sus docentes vieron como “uno de los pasos más trascendentales de su larga historia” promovió por propia iniciativa el concurso y la admisión de estudiantes en razón a su condición de miembros de las comunidades nativas de la Amazonía Peruana. En esa primera oportunidad, la

⁵²En el reglamento de admisión del año 2003 se ponía como requisito para los estudiantes indígenas un promedio de 13. En la información que ofrece la Universidad en su sitio web, no se consignan cuáles son los municipios que han suscrito el convenio.

⁵³ Compendio estadístico Anual 2002. UNMSM. Oficina General de Planificación.

universidad destinó 300 vacantes para estudiantes indígenas distribuidas en todas las facultades sanmarquinas.

Los postulantes que se inscribieron pertenecían a los pueblos Awajún, Huambisa, Asháninka, Machiguenga, Yanasha, Shipibo, Cashibo, Bora, Quechua, Cocama, Harakmbut, Candoshi. Sólo se ocuparon 180 cupos de los 300 establecidos porque muchos estudiantes de los otros 34 pueblos indígenas amazónicos no pudieron participar en el proceso de admisión de ese año⁵⁴.

Un grupo multidisciplinario de docentes sanmarquinos preocupados por la situación de los estudiantes indígenas hicieron un pedido ante las autoridades a fin de que la universidad proporcionara un apoyo que fuera más allá del ingreso concedido:

“El ingreso es un primer logro, pero no es suficiente. El estudio cuesta sumas que están fuera del alcance de la economía de un poblador aborigen peruano de la Amazonía. Por esta razón, si no queremos que esta experiencia fracase -como ha sucedido en otros casos en otras universidades- San Marcos tiene el reto de imaginar prácticas inéditas y de organizarse conjuntamente con los estudiantes amazónicos para una atención discriminativamente positiva, teniendo en cuenta la singularidad cultural de cada estudiante. Si no se hace así será difícil que los estudiantes se desempeñen adecuadamente en sus estudios [...]. *La admisión cualitativamente considerada para miembros de los pueblos amazónicos es una pequeña muestra de democracia étnica que se requiere practicar en el Perú urgentemente para que haya más justicia para todos.* Una práctica de esta naturaleza es el seguro más adecuado contra el racismo y la apuesta más conveniente para una convivencia armónica, con equidad y dignidad. Nos alegramos de que Nuestra Universidad haya dado un paso tan trascendental. Ahora San Marcos es no sólo Universidad del Perú y Decana de América, sino también Universidad de Naciones”.

Ante esta solicitud, la universidad concedió en becar a los alumnos indígenas con un ciclo de preparación en su Centro Preuniversitario. Como era de prever esta fue una medida insuficiente y se dio un gran abandono estudiantil durante el primer año. La mayoría de estudiantes regresó a su lugar de origen.

El desempeño académico de los estudiantes determinó que los iniciales y entusiastas 300 cupos reservados para ellos con la modalidad de “Poblaciones aborígenes de la Amazonía” fueran decreciendo a lo largo de estos años. Desde el año 2001, por ejemplo las facultades de Medicina y Ciencias no concedieron vacantes para los postulantes indígenas⁵⁵.

En el año 2002 vemos que se presentaron 51 postulantes para ocupar 9 vacantes en las Facultad de Letras y CCHH, 1 en Ciencias Administrativas, 3 de Ciencias sociales y 1 en Ingeniería Electrónica; en total sólo 14 vacantes.

⁵⁴ La presencia de ellos no fue sido posible debido al corto tiempo de la convocatoria, a la lejanía de Lima desde sus pueblos, y al enorme costo que significa para cualquier miembro de una comunidad amazónica trasladarse hasta la capital.

⁵⁵ Cada facultad ejerce la prerrogativa de fijar un número de vacantes determinado para esta modalidad de ingreso que luego comunica a la Comisión de Admisión.

CUADRO 19
Total de Ingresantes UNMSM bajo la modalidad Aborígenes
Amazónicos

FACULTAD	Total	%
Letras y Ciencias Humanas	40	19.9%
Medicina Humana	24	11.9%
Ciencias Sociales	23	11.4%
Ciencias Administrativas	17	8.5%
Ciencias Contables	15	7.5%
Educación	12	6.0%
Derecho y Ciencias Políticas	11	5.5%
Ciencias Económicas	10	5.0%
Ingeniería de Sistemas e Informática	8	4.0%
Ingeniería Electrónica	8	4.0%
Psicología	6	3.0%
Ciencias Biológicas	5	2.5%
Ingeniería Industrial	5	2.5%
Odontología	4	2.0%
Ciencias Físicas	3	1.5%
Farmacia y Bioquímica	3	1.5%
Medicina Veterinaria	3	1.5%
Geología, Minas, Metalurgia y Ciencias Geográficas	2	1.0%
Ciencias Matemáticas	1	0.5%
Química e Ingeniería Química	1	0.5%
Total	201	100.0

Elaborado: OTE

Fuente : SUM

SEXO	Total	
Femenino	70	34.8%
Masculino	131	65.2%
Total	201	100.0%

Elabor.: OTE

Fuente: SUM

Según estadísticas de la universidad, el año pasado se habían matriculado 115 alumnos indígenas, registrándose el retiro de 86 alumnos.

CUADRO 20**Matriculados I Semestre 2003, bajo la modalidad Aborígenes Amazónicos**

FACULTAD	Total	Ret.
Letras y Ciencias Humanas	32	8
Medicina Humana	11	13
Ciencias Sociales	17	6
Ciencias Administrativas	13	4
Ciencias Contables	0	15
Educación	12	0
Derecho	0	11
Ciencias Económicas	8	2
Ingeniería de Sistemas e Informática	5	3
Ingeniería Electrónica	1	7
Psicología	6	0
Ciencias Biológicas	2	3
Ingeniería Industrial	0	5
Odontología	0	4
Ciencias Físicas	3	0
Farmacia y Bioquímica	2	1
Medicina Veterinaria	1	2
Geología, Minas, Metalurgia y Ciencias Geográficas	1	1
Ciencias Matemáticas	0	1
Química e Ingeniería Química	1	0
Total	115	86

Elaborado: OTE (Oficina Técnica del estudiante)

Fuente: SUM (Sistema Único de Matrícula)

La alta deserción de los estudiantes y su situación desventajosa (bajo promedio de notas) ha generado, aunque tardíamente, una reacción en las autoridades universitarias, a través de la Oficina Técnica del Estudiante, luego de haber aplicado una encuesta a los estudiantes indígenas convocó a un “Primer encuentro de estudiantes amazónicos de la UNMSM”⁵⁶ que se realizó en el mes de setiembre del 2003. OTE encontraba que estos resultados denotaban una “falta de adaptación e integración en los diferentes espacios en los que participa el estudiante indígena amazónico dentro de la UNMSM.”

De ahí que con el evento se pretendía obtener contando con la participación de los estudiantes indígenas matriculados, los ex-alumnos, autoridades universitarias y representantes de organizaciones relacionadas:

I.Objetivos generales

1)Contribuir a elaborar un perfil de la política de Educación Bilingüe Intercultural Universitaria de San Marcos sobre la base del aporte de los estudiantes indígenas amazónicos. 2)Conocer los problemas que tienen los estudiantes indígenas amazónicos, tanto en el ámbito académico como personal, así como en lo referente al Estado y las condiciones del retorno a sus comunidades.

II.Objetivos específicos

⁵⁶ Fuente: documentos de OTE, testimonios del alumno sanmarquino Roperto Noningo (dirigente presidente de la asociación de los estudiantes indígenas), comunicación personal con la Dra. María Cortez (lingüista) docente de la UNMSM y consultora en educación indígena.

- 1) Realizar un diagnóstico de la problemática de los estudiantes indígenas amazónicos de San Marcos, en los aspectos académico, económico, social y cultural.
- 2) Elaborar propuestas de solución a los problemas identificados en el diagnóstico con miras a lograr su profesionalización y el retorno a sus comunidades y organizaciones.
- 3) Promover la visión intercultural de la educación universitaria entre los miembros de la comunidad universitaria de San Marcos.

Las conclusiones a las que arribó el trabajo de este encuentro ratificaron los indicios de la encuesta. Utilizando técnicas participativas; los estudiantes indígenas amazónicos evaluaron sus problemas y pudieron plantear alternativas. Problemas determinantes son a nivel académico las habilidades insuficientes de comprensión oral y escrita en castellano, el déficit en la formación previa a la universitaria, carencia de tutoría de los docentes; por otro lado el aspecto económico expresado en los limitadísimos o inexistentes recursos de los estudiantes, la no exoneración de los pagos universitarios (matrícula, carné); a nivel de interrelación con la comunidad universitaria los estudiantes resienten discriminación e indiferencia de parte de sus pares y profesores.

Encontramos en San Marcos una situación no inédita, más bien común, que deben enfrentar los estudiantes indígenas cuando acceden a la educación superior y que ha provocado el fracaso en anteriores oportunidades. Incidiremos más adelante en la reflexión.

No puede obviarse una situación que ha sido mencionada por varias de las fuentes a las que hemos acudido durante la investigación: existe un aprovechamiento injusto de la modalidad de ingreso por pertenecer a un grupo indígena. Hijos de colonos o mestizos de las zonas próximas a las comunidades nativas han ingresado a la universidad ocupando una vacante que debiera ser para un indígena; esta es una situación que se da también en otros países⁵⁷ y que encuentra responsabilidad en la desidia de los dirigentes de las comunidades y en la falta de control de la universidad. Vemos que en el reglamento de Admisión del año 2004 de San Marcos ante esta situación, ahora se especifica:

LOS PROVENIENTES DE LAS COMUNIDADES NATIVAS DE LA AMAZONÍA

Art. 33 El postulante egresado de educación secundaria que solicita su inscripción por esta modalidad deberá ser proveniente de una comunidad nativa de la amazonía registrado en el Padrón de Comunidades Nativas y tener la presentación del Jefe de la comunidad, en el cual se especifique su origen.

La OTE está en proceso de elaboración, conjuntamente con una universidad canadiense, de un proyecto⁵⁸ “Formación de Profesionales y Líderes Indígenas Amazónicos para el desarrollo sostenido de las Comunidades Nativas y de la Región Amazónica peruana” teniendo como insumos los resultados del 1er. Encuentro de Estudiantes Amazónicos. El objetivo será “subsana el déficit académico de los estudiantes, nivelarlos y asesorarlos en los aspectos psicopedagógicos, matemáticos, habilidades básicas de lectoescritura a nivel universitario, manejo básico de equipos de cómputos, programas e Internet para enfrentar con éxito las demandas de la vida académica y social universitaria”.

⁵⁷ UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. *Informe de educación superior indígena en Colombia*. IESALC-UNESCO.

⁵⁸ Encontramos la noticia en el portal de la UNMSM: www.unmsm.edu.pe.

En esta misma página, encontramos contrariamente al dato ofrecido de la existencia de 114 estudiantes indígenas (68 varones y 46 mujeres) de 14 pueblos étnicos matriculados en el Primer semestre del año 2003, el siguiente cuadro en el que vemos un total de solo 79 alumnos, esto implicaría que la deserción de los estudiantes indígenas amazónicos a fines del año académico se habría incrementado en un 69.3%.

**CUADRO 21
ESTUDIANTES AMAZÓNICOS MATRICULADOS 2003**

FACULTAD	TOTAL	%
MEDICINA HUMANA	3	3.8
DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS	5	6.3
LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS	24	30.4
ODONTOLOGÍA	3	3.8
EDUCACIÓN	10	12.7
QUÍMICA E INGENIERÍA QUÍMICA	1	1.3
CIENCIAS ADMINISTRATIVAS	6	7.6
CIENCIAS BIOLÓGICAS	1	1.3
CIENCIAS CONTABLES	5	6.3
CIENCIAS ECONÓMICAS	3	3.8
CIENCIAS FÍSICAS	1	1.3
CIENCIAS SOCIALES	9	11.4
SICOLOGÍA	5	6.3
INGENIERÍA ELECTRÓNICA	1	1.3
INGENIERÍA DE SISTEMAS E INFORMÁTICA	2	2.5
TOTAL	79	100

Por último, señalaremos que solo una alumna de los 180 estudiantes que ingresaron a San Marcos por la modalidad aborígenes amazónicos en 1999 ha concluido sus estudios en la especialidad de Lingüística el año 2003.

8.6.-Universidad Nacional de Educación Enrique Carrión y Valle “La Cantuta”⁵⁹- (UNE)

Con el rango de universidad desde 1967 (antes fue Escuela Pedagógica), esta institución forma educadores en sus siete facultades y 40 especialidades y alberga 5861 alumnos en pregrado y alrededor de 10000 alumnos en todas sus modalidades (pre y posgrado).

La Cantuta ha suscrito tres convenios con organizaciones indígenas de la Amazonía, los mismos que han posibilitado que 42 estudiantes estén formándose como profesores en sus aulas:

- Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional celebrado entre la Federación de las Comunidades Nativas del Ucayali y Afluentes FECONAU y la UNE. En el año 2001 se firmó este convenio que tuvo sólo un año de duración. Actualmente 21 jóvenes (19 hombres y dos mujeres) de este pueblo étnico cursan estudios del 7° ciclo en las siguientes carreras: Biología, Arte, Construcción Civil, Educación física, Agropecuaria, Administración, Matemática, Italiano-inglés, Química, Historia, Electrónica, Electricidad, Lengua española-Literatura, Fuerza motriz, Tecnología del vestido, Educación primaria, Educación Intercultural Bilingüe-Lengua castellana.

⁵⁹ Los datos presentados se obtuvieron con la colaboración de la Dra. María Rosales Papa, docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades y encargada de la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe.

- Convenio de Cooperación Interinstitucional entre la UNE y la Municipalidad Distrital de Imaza Chiriaco (provincia de Bagua, departamento de Amazonas) Vigente desde el 19 de Noviembre 2001 al 19 de Noviembre 2005. Este convenio permite que seis jóvenes aguarunas (4 hombres y dos mujeres) estudien el 4º ciclo de Educación Intercultural Bilingüe-Lengua castellana.
- Por otro lado existe un convenio con una federación del pueblo asháninka y son seis los estudiantes que ingresaron el año pasado a la universidad.

De otro lado, la UNE mantiene un convenio de cinco años con la Asociación de Ganaderos de Huancané por el que destinó 100 vacantes (a lo largo de la vigencia del convenio) para los estudiantes aimaras que cuenten con el auspicio de la ACEPRASEM. A la fecha hay once estudiantes estudiando en la universidad.

Esta universidad desde el año 2001 tiene una especialidad dentro de la facultad de Ciencias Sociales y Humanidades: Educación Bilingüe Intercultural. El docente formado se desempeñará en la educación secundaria, cuando La Cantuta creó la especialidad lo hizo teniendo como población objetivo a los estudiantes indígenas egresados de secundaria.

El egresado de la especialidad Intercultural Bilingüe debe ser capaz de:

- 1.- Examinar la realidad social, política, económica, pluriétnica y multicultural de nuestra patria.
- 2.- *Conocer una lengua nativa amazónica y/o andina como base de su formación profesional.*
- 3.- Rescatar la importancia de la interculturalidad en la búsqueda de una verdadera identidad nacional.
- 4.- Profundizar el carácter y contenido de una educación bilingüe intercultural para el Perú que sirva de sustento en un nuevo proyecto sociopolítico del país.
- 5.- Plantear la interrelación entre la democracia, la multiculturalidad y la ciudadanía en el seno de la sociedad peruana.
- 6.- Formar tutores ciudadanos que sepan respetar al otro en sus diferencias sociales y étnicas existentes en las raíces culturales de nuestro pueblo peruano.

Pese a sufrir dificultades (por no contarse con docentes especialistas en lenguas indígenas, excepto quechua y aimara) la especialidad prosigue su desenvolvimiento académico.

La Cantuta además de dar el ingreso libre a los estudiantes indígenas, en el marco de los convenios suscritos, les brinda la facilidad de fraccionar el pago de matrícula y proporciona vivienda universitaria a las alumnas.

Los estudiantes han experimentado el desnivel académico durante el primer año, pero a diferencia de los estudiantes indígenas sanmarquinos en la UNE no tienen niveles tan dramáticos de deserción.

8.7.-Universidad Nacional de Huancavelica

Creada en 1990, se inició académicamente en 1992 con 860 ingresantes, su población educativa es de 2935. Tiene seis facultades y 18 especialidades.

En el reglamento de admisión, vemos los convenios entre las modalidades de ingreso “exonerados de concurso”.

Art.20. POR CONVENIOS

El postulante al momento de la inscripción presentará lo siguiente:

- a) Los documentos señalados en el Art.16,1 del presente reglamento.
- b) *Los postulantes por convenios entre la Universidad y comunidades presentará Certificado otorgado por las autoridades de la comunidad, que acredite ser residente en dicha comunidad y Declaración Jurada Simple que sustente su residencia.*
- c) En caso de que los postulantes superen el número de vacantes ofertados por la Universidad Nacional de Huancavelica serán evaluados mediante un examen y cubrirán las vacantes en estricto orden de méritos. Los que no logren su ingreso pasarán al examen ordinario de admisión.

En el cuadro de vacantes del año 2004 aparece un cupo en cada especialidad para los postulantes por convenio (18 cupos en total). Lo que constituye el 3.2% de las 562 vacantes que ofrece la universidad.

No tenemos información de cuáles son las comunidades campesinas que han suscrito convenios con la universidad de Huancavelica, ni desde cuándo se estableció esta modalidad de ingreso para poder establecer el número de alumnos provenientes de las comunidades campesinas que han accedido a la Universidad de Huancavelica acogándose a esta modalidad.

8.8.- MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN (MLAYE) - UNIVERSIDAD DEL ALTIPLANO DE PUNO (UNA)

Desde 1985 la Universidad del Altiplano de Puno ha formado profesionales a nivel de posgrado que pudieran satisfacer las necesidades educativas que determina la condición multilingüe de la zona sur andina de Perú.

Un convenio firmado con la Cooperación Técnica Alemana y la UNAP a través de su escuela de posgrado dio inicio a esta maestría orientada a especialistas y profesionales que actualmente se desempeñan activamente en la educación bilingüe Intercultural.

Existe un predominio entre sus estudiantes de hablantes de lengua andinas. Sus egresados, profesionales quechuas y aimaras, cumplen un papel activo en la experiencia de Educación Bilingüe Intercultural en el Perú, como formadores de maestros o como planificadores.

CUADRO 22. ESTUDIANTES POSGRADO-MLAYE

PROMOCIÓN	INGRESANTES	CONCLUYERON ESTUDIOS	TITULADOS CON GRADO ACADÉMICO
1985	20	07	07
1988	20	10	02
1991	18	11	02
1994	18	04	01
1996	22	02	00
2000	17	15	00

Fuente: Arias, Pedro (2003)⁶⁰.

⁶⁰ Arias, Pedro. "La Universidad del Altiplano en la formación del Capital intelectual en EBI". *Actas de V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe*. Lima, 2003.

IX.-POLÍTICAS NACIONALES Y REGIONALES QUE INCENTIVAN LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA

En el Perú no hay ninguna política nacional ni regional orientada a incentivar específicamente la incorporación de la población indígena a la educación superior, excepto, como ya se ha señalado, en lo vinculado a la formación de maestros que atiendan a la población indígena en nivel primaria. Esta realidad se contraponen con las expectativas que abrigan las poblaciones indígenas porque sus miembros accedan a la educación superior, y preferentemente dentro de esta, la universitaria⁶¹.

9.1. ACUERDO NACIONAL

Sin embargo, en el marco del Acuerdo Nacional⁶² se han dado dos políticas que favorecerán, de cumplirse efectivamente, la educación indígena en general.

En primer lugar, en la décimoprimer política de Estado referida a la “Promoción de la igualdad de oportunidades sin discriminación”, está la expresión de la intención de la nación peruana de comprometerse con todos sus miembros, se reconoce que en el país se dan diversas expresiones de discriminación e inequidad social y se hace un compromiso para en principio reducir y luego erradicar las expresiones de desigualdad.

“El Estado: (a) combatirá toda forma de discriminación, promoviendo la igualdad de oportunidades; (b) fortalecerá la participación de las mujeres como sujetos sociales y políticos que dialogan y conciertan con el Estado y la sociedad civil; (c) fortalecerá una institución al más alto nivel del Estado en su rol rector de políticas y programas para la promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, es decir, equidad de género; (d) dará acceso equitativo a las mujeres a recursos productivos y empleo; (e) desarrollará sistemas que permitan proteger a niños, niñas, adolescentes, adultos mayores, mujeres responsables de hogar, personas desprovistas de sustento, personas con discapacidad y otras personas discriminadas o excluidas; y (f) *promoverá y protegerá los derechos de los integrantes de las comunidades étnicas discriminadas, impulsando programas de desarrollo social que los favorezcan integralmente.*”

La decimosegunda política se refiere al tema educación: “Acceso universal a una educación pública gratuita y de calidad y promoción y defensa de la cultura y del deporte”. Con ese objetivo el Estado:

(a) *garantizará el acceso universal a una educación inicial que asegure un desarrollo integral de la salud, nutrición y estimulación temprana adecuada a los niños y niñas de cero a cinco años, atendiendo la diversidad étnico cultural y sociolingüística del país;* (b) *eliminará las brechas de calidad entre la educación pública y la privada así como entre la*

⁶¹ Nos resultó revelador un testimonio recogido al respecto en la comunidad campesina de Pabellones en Yanaoca (Cusco), el profesor del lugar se lamentaba de la exigua población escolar de la escuela EBI que funcionaba en la localidad pues los padres de familia preferían mandar a sus niños a los colegios de Sicuani y Yanaoca (capitales de distrito). La distancia que deben recorrer los niños es muy grande y aunque implica un costo económico en términos de transporte, sus padres “se sacrifican, porque quieren que sus hijos ingresen a la universidad, ya no quieren ir a los institutos agropecuarios”. La percepción de fracaso asociada a la escuela rural no es ajena a los padres de familia, igualmente se evidencia la idea de progreso para sus hijos vinculada a formación universitaria y una posterior residencia en las urbes.

⁶² El año 2002, 14 agrupaciones políticas y organizaciones sociales suscribieron el Acuerdo Nacional documento que contiene 30 políticas de Estado que guiarán al país hasta el año 2021.

*educación rural y la urbana, para fomentar la equidad en el acceso a oportunidades; (c) promoverá el fortalecimiento y la revaloración de la carrera magisterial, mediante un pacto social que devenga en compromisos recíprocos que garanticen una óptima formación profesional, promuevan la capacitación activa al magisterio y aseguren la adecuada dotación de recursos para ello; (d) afianzará la educación básica de calidad, relevante y adecuada para niños, niñas, púberes y adolescentes, respetando la libertad de opinión y credo; (e) profundizará la educación científica y ampliará el uso de nuevas tecnologías; (f) mejorará la calidad de la educación superior pública, universitaria y no universitaria, así como una educación técnica adecuada a nuestra realidad; (g) creará los mecanismos de certificación y calificación que aumenten las exigencias para la institucionalización de la educación pública o privada y que garanticen el derecho de los estudiantes; (h) erradicará todas las formas de analfabetismo invirtiendo en el diseño de políticas que atiendan las realidades urbano marginal y rural; (i) garantizará recursos para la reforma educativa otorgando un incremento mínimo anual en el presupuesto del sector educación equivalente al 0.25 % del PBI, hasta que éste alcance un monto global equivalente a 6% del PBI; (j) restablecerá la educación física y artística en las escuelas y promoverá el deporte desde la niñez; (k) fomentará una cultura de evaluación y vigilancia social de la educación, con participación de la comunidad; (l) *promoverá la educación de jóvenes y adultos y la educación laboral en función de las necesidades del país*; (m) fomentará una cultura de prevención de la drogadicción, pandillaje y violencia juvenil en las escuelas; y (n) *fomentará y afianzará la educación bilingüe en un contexto intercultural*.*

9.2.COMISIÓN DE LA VERDAD

Es destacable mencionar las “Recomendaciones de la Comisión de la Verdad”⁶³ documento elaborado por esta comisión que fuera convocada a formarse en el Gobierno de Transición (2001) para investigar los hechos de violencia de las dos últimas décadas del siglo pasado. El informe final da cuenta de aproximadamente 70,000 muertos durante el período de análisis de su mandato (1980-2000) duplicando el número de víctimas que se daba por oficial. De acuerdo a sus pesquisas, la Comisión afirma que el 75 por ciento de los muertos por la violencia política en el período investigado tenía el quechua u otras lenguas nativas como idioma, además de que hubo una estrecha relación entre el hecho de ser pobre y excluido socialmente y la probabilidad de ser víctima de la violencia.

Es relevante también anotar la relación de la educación pública con el fenómeno de violencia pues: “Los grupos subversivos reclutaron simpatizantes en una escuela pública signada por patrones tradicionales autoritarios que transmitía visiones derrotistas y simplistas de la compleja realidad peruana, y que no ofrecía perspectivas de superación y desarrollo; y provenientes de una educación superior excesivamente ideologizada en donde el pluralismo y el debate democrático estaban ausentes, y en donde la mala calidad de la formación tampoco ofrecía perspectivas de superación profesional”.

Entre las recomendaciones que la Comisión de la Verdad hace como parte de su informe afirma:

- “Comencemos un proceso que ciertamente ha de ser complejo y permanente, *trabajemos* en lo personal y en lo social *para cerrar las grandes brechas* entre los peruanos: *brechas de todo orden sociales, económicas, culturales, raciales* y

⁶³ El decreto supremo que dio origen a la Comisión de la Verdad y Reconciliación (durante el gobierno de Transición de Valentín Paniagua y que fuera ratificado por el actual gobierno de A. Toledo) le encargó «esclarecer el proceso, los hechos y responsabilidades de la violencia terrorista y la violación de derechos humanos» producidos entre mayo de 1980 y noviembre del 2000, y le ordenó, inmediatamente después, «proponer iniciativas destinadas a afirmar la paz y la concordia entre los peruanos».

de género y que son las que expresan cómo en nuestra patria nos hemos alejado de la justicia y de la solidaridad”.

- Propone una reforma institucional de la educación que asegure una educación de calidad que promueva valores democráticos, respeto a los derechos humanos, *respeto a las diferencias, la valoración del pluralismo y la diversidad cultural*; para elevar la calidad de la educación para que satisfaga las expectativas de progreso y desarrollo de la población.
- **Recomendación específica:** Reconocimiento e integración de los derechos de los pueblos indígenas y sus comunidades en el marco jurídico nacional. Creación de una institución u órgano estatal de política en materia indígena y étnica⁶⁴.

9.3. GOBIERNOS REGIONALES: Recientemente en funciones en el país, hemos podido encontrar en los planes estratégicos al año 2006 de algunas de las actuales regiones (que cuentan con población indígena) objetivos de educativos vinculados al mejoramiento de la educación denominada en algunos casos “rural”, pero a nivel de la educación básica. En ningún caso se alude a la educación superior⁶⁵. Curiosamente, en el plan de la Región Madre de Dios, no se menciona en lo absoluto a los grupos indígenas que viven en esos territorios.

X. PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA Y POLÍTICAS O MARCOS LEGALES

10.1. Constitución Política peruana, promulgada en 1993, reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación (artículo 2, inciso 19). Asimismo se señala que el Estado fomenta la educación bilingüe e intercultural según las características de cada zona, preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país, y promueve la integración nacional (artículo 17). Sobre las lenguas habladas en el país se declara que son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según Ley (artículo 48).

10.2. Convenio N°169 OIT. Al reconocimiento constitucional de la realidad étnica diversa, se añade la suscripción por el Perú del Convenio N° 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en cuyo articulado consta:

Artículo 27. “Los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos, facilitándoles recursos apropiados con tal fin”. Artículo 28: sostiene que “Siempre que sea viable deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena”.

10.3. Ley de Educación, recientemente promulgada (julio del 2003), señala que la educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. *El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica*; la educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo (art. 2 y 3).

⁶⁴ La Comisión, al parecer, no consideraría que la existente Comisión Nacional de Pueblos Indígenas Andinos, Amazónicos CONAPA cumpla estas funciones.

⁶⁵ Ver: Consejo Nacional de Descentralización, www.ofimatic.cnc.gob.pe.

Se establece un interesante espacio de diálogo y participación de la sociedad en la política educativa a través del Artículo 7° “El Proyecto Educativo Nacional es el conjunto de políticas que dan el marco estratégico a las decisiones que conducen al desarrollo de la educación. Se construye y desarrolla en el actuar conjunto del Estado y de la sociedad, a través del diálogo nacional, del consenso y de la concertación política, a efectos de garantizar su vigencia. *Su formulación responde a la diversidad del país*”.

Esta ley puede verse en términos más auspiciosos para las poblaciones indígenas pues se asume como una riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país; entre los principios de la educación menciona la equidad, inclusión, democracia y la interculturalidad (Artículo 8°).

En su Artículo 9° uno de los Fines de la educación peruana sería su contribución para “formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una *cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística*, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”.

En el Artículo 10° se señala que para lograr la universalización, calidad y equidad en la educación, “se adopta un enfoque intercultural y se realiza una acción descentralizada, intersectorial, preventiva, compensatoria y de recuperación que *contribuya a igualar las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes* y a lograr satisfactorios resultados en su aprendizaje”.

El artículo 12 establece la universalización de la educación básica (inicial, primaria, secundaria), así como su obligatoriedad y se señala “Corresponde a los padres, o a quienes hagan sus veces, asegurar la matrícula oportuna de los estudiantes y su permanencia en los centros y programas educativos”.

También tiene un artículo específico dedicado a los pueblos indígenas:

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.

Asimismo en el artículo 20 se afirma que 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, 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.

Pese a que se afirma que la Educación Bilingüe Intercultural se da en todo el sistema educativo no encontramos ninguna mención a ella en el artículo 49° donde se define a la educación superior:

Artículo 49° La Educación Superior es la segunda etapa del Sistema Educativo que consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura, la ciencia y la tecnología a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país. Para acceder a la Educación Superior se requiere haber concluido los estudios correspondientes a la Educación Básica.

10.4. Código de niños y adolescentes. A las disposiciones mencionadas líneas arriba, se añade el artículo 15 del Código de niños y adolescentes en el que se establece: “La educación básica del niño y adolescente comprende: El respeto a sus padres, a su propia identidad cultural, su idioma, a los valores de los pueblos y culturas distintas de la suya”.

XI. INICIATIVAS EN PRO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA

11.1. MODIFICACION DE LA CONSTITUCION⁶⁶

A la normatividad existente se añan propuestas relativas a los derechos indígenas que fueron hechas recientemente. Durante el año 2002 se dio una iniciativa parlamentaria para la modificación de la Constitución, a cargo de la Comisión constitucional del Parlamento; aunque no ha prosperado la propuesta de modificación de la Constitución vigente (no pudo llevarse al pleno Parlamentario para su debate), dio oportunidad a un proceso de consulta y aporte de las instituciones y de la sociedad civil.

En febrero del 2002 se presentó ante la Comisión de Constitución del Congreso un documento elaborado por la CONAPA⁶⁷: *Reforma Constitucional: bases de una propuesta de los pueblos andinos y amazónicos*. La propuesta estaba orientada a propiciar que en la nueva Carta Magna se reconozcan los derechos de las comunidades indígenas y afroperuanas del Perú.

Entre muchos puntos reivindicativos se mencionaba el asunto educativo. *Así, con el objetivo de promover el acceso de estas comunidades a la educación, se propuso que se*

⁶⁶ Aún cuando no se trate el tema de la educación superior indígena en particular, resulta muy interesante la Propuesta concertada de la Coordinadora Permanente de los Pueblos Indígenas del Perú - COPPIP, Coordinadora Nacional de Comunidades Afectadas por la Minería-CONACAMI, Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana-AIDSESP, COPPIP, Coordinadora Agroforestal Indígena y Campesina del Perú - COICAP Confederación de Nacionalidades Amazónicas del Perú – CONAP. Se la denominó “Propuesta concertada para incorporar los derechos de los Pueblos Indígenas y Comunidades en la Constitución Política del Perú. Una Constitución peruana sin Pueblos Indígenas no tiene historia ni futuro”.

⁶⁷ Comisión Nacional de Pueblos Andinos, Amazónicos y Afroperuanos depende del Consejo de Ministros

descentralicen las facultades universitarias de determinadas especialidades, específicamente de aquellas cuyo desarrollo sea relevante para la región. La iniciativa consideraba también reconocer el derecho a la educación bilingüe dentro de un sistema intercultural. Para ello, en cada centro educativo escolar, superior y militar se debería reservar hasta un 10% de vacantes para nativos indígenas. *Igualmente se proponía que mediante el Instituto Nacional de Becas (Inabec), se separen subvenciones para los jóvenes de las comunidades nativas que las soliciten, en porcentaje a definir.*

11.2.PLAN DE ACCIÓN PARA LOS ASUNTOS PRIORITARIOS

Un antecedente para muchos de los puntos de esta propuesta de CONAPA para la modificación de la constitución vigente fue el “Plan de Acción para los Asuntos Prioritarios” elaborado en la Mesa de Diálogo y Cooperación -compuesta por la Comisión Especial Multisectorial para las Comunidades Nativas⁶⁸, organizaciones indígenas e instituciones civiles interesadas.

Este Plan fue elaborado y luego puesto a consideración del Consejo de Ministros del Gobierno de Transición a fin de que le diera cumplimiento; pues en el mismo se establecían 8 objetivos con sus respectivas acciones y cronograma de ejecución y responsables.

El Plan debía ser ejecutado en el **mediano plazo** (entre el 2001-2006). Como se dice en la introducción del documento *“Las acciones mencionadas son reivindicaciones de los pueblos y comunidades indígenas amazónicas postergadas por muchos años”*. Lamentablemente, la Comisión fue desactivada y no hemos encontrado ninguna mención más a este Plan ni a la cautela por su cumplimiento.

Asimismo, *ningún representante de la universidad peruana participó de estas reuniones*, sólo participaron miembros del Ministerio de Educación y de la -en ese entonces- Unidad Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

En el documento mencionado figuraba como segundo objetivo *“Ampliar la educación Intercultural bilingüe a todas las comunidades nativas y en todos los niveles: Inicial, primario, Secundario y Superior”*. Parte de la solución para el problema de la baja calidad educativa serían los estudios especializados a nivel universitario (licenciaturas, maestrías, posgrado, doctorado) así como los centros de aplicación experimental; pues una pobre formación magisterial tiene un correlato de bajo rendimiento de los alumnos indígenas; entonces es indispensable ofrecer mejores oportunidades de profesionalización y perfeccionamiento a los docentes.

A continuación, señalaremos las acciones relacionadas con la formación superior que figuraban en el documento:

-Propiciar un acuerdo nacional sobre la ampliación de la Educación Intercultural Bilingüe a nivel secundario en toda la amazonía e *iniciar la Educación Intercultural Bilingüe a nivel de la educación superior en el ámbito de los pueblos indígenas amazónicos, incluyendo escuelas militares, policiales, universidades y otros.*

-Establecer estudios de posgrado para la EBI.

⁶⁸ Creada por decreto Supremo en abril del 2001, más adelante sería desactivada y reemplazada por CONAPA.

- Crear un sistema de becas para la formación de maestros interculturales bilingües y estudios de posgrado.
- Implementar la Universidad Intercultural de la Amazonía (UNIA)⁶⁹ con un mínimo de facultades de acuerdo a las prioridades de los Pueblos Indígenas y con una gestión con participación indígena.
- Crear un Programa especial para atender a los jóvenes indígenas, con aportes nacionales y de la cooperación internacional, destinados a Universidades nacionales y privadas.
- Agilizar la reorganización del Instituto Superior Pedagógico Bilingüe de Pucallpa.
- Asignar recursos humanos y financieros al programa de Formación de Maestros Bilingües de la amazonía Peruana (FORMABIAP) del Instituto superior pedagógico Público “Loreto” en Iquitos en co-ejecución con AIDSESEP.

De lo visto en las líneas precedentes, puede advertirse que no ha habido la suficiente voluntad política para llevar adelante propuestas consensuadas. Indudablemente, el tema educativo peruano encuentra su punto más débil y deficitario en la atención a las poblaciones indígenas; aun cuando el sistema educativo peruano en su totalidad ha sido declarado en emergencia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Son los institutos de educación superior, los pedagógicos y tecnológicos, los que se encuentran más cercanos a los estudiantes indígenas egresados de secundaria. Sólo a nivel de los institutos pedagógicos y escasas facultades de educación puede encontrarse una opción dirigida especialmente a los indígenas (en aquellos en los que se da la especialidad de Educación Bilingüe Intercultural), para suplir la necesidad de maestros indígenas que atiendan a estas poblaciones en el país. Pero la necesidad de las poblaciones indígenas no se limita a la educación, profesionales de salud indígenas, por ejemplo, son también requeridos.

El aislamiento de la Universidad peruana, respecto al resto del sistema educativo, es muy acusado. La conciencia de la realidad diversa del país no ha llegado a este nivel de la educación. Pese a que en algunas, muy pocas, se acoge a los estudiantes indígenas su trato homogenizante de la población estudiantil muy prontamente los expulsa.

No se ha explorado ningún tipo de tratamiento especial a nivel académico para estos estudiantes, tutorías, carga académica diferenciada (en cursos como castellano como segunda lengua, en menor número de cursos por ciclo, por ejemplo); no se ha planteado el aprovechamiento de la diferencia cultural de los estudiantes indígenas en términos de aprendizaje del resto del alumnado.

La Universidad como institución aún no se ha planteado qué tipo de profesional es necesario para promover el desarrollo de los pueblos indígenas. La descentralización puede ser una oportunidad de cambio. Tal vez el marco de los gobiernos regionales acerque más la universidad a las necesidades de la población y posibilite igualmente una mayor participación de las organizaciones representativas indígenas en la toma de decisiones.

⁶⁹Encontramos información sobre esta Universidad en el estudio *Educación Superior Indígena en Latino América*. Leonzo Barreno.

El carácter de gratuidad de la Universidad pública, consagrado en la Constitución vigente, paradójicamente genera una situación no equitativa porque se subsidia *por igual* a todos los estudiantes sin tener en cuenta las diferencias económicas existentes entre ellos. La mayoría de estudiantes de las universidades públicas son de clase media, y tiene la posibilidad de recibir estudios subvencionados. Por el contrario las poblaciones indígenas, cuya situación económica es extremadamente desventajosa, no tiene esta oportunidad puesto que no llegan a ingresar o ni siquiera postular.

La problemática de la gratuidad de la enseñanza superior ya ha sido planteada. Sin embargo la revisión de los fundamentos en que está basada ha obtenido un firme rechazo político puesto que se sospecha que puede ser una medida discriminatoria para los más pobres. Sin embargo, más allá de consideraciones políticas coyunturales, creemos que es necesario replantear el tema con una visión donde se evalúe la verdadera situación de los sectores más marginados, sectores a los que la actual situación sigue marginando. Situación que algunos discursos demagógicos ignoran o hasta ocultan a las opiniones públicas de sus respectivos países. Ciertamente cualquier cambio que se realice solo será posible en la medida que los sectores indígenas y marginados adquieran mayor peso político.

La creación de universidades indígenas que atiendan a los estudiantes de los diferentes pueblos étnicos del país para garantizar su acceso a este nivel se ha propuesto como un camino de solución, teniendo en cuenta los resultados que vienen obteniendo estas instituciones en otros países de la región. Sin embargo no todos concuerdan con esta propuesta. Por ejemplo citamos la posición de las autoridades universitarias, pues la ANR es contraria a la creación de más universidades en el país al considerar su surgimiento como una “solución engañosa”⁷⁰ que sólo conllevaría a una mayor mediocridad en el sistema universitario peruano.

Otra alternativa es apoyar mediante becas dirigidas a indígenas los programas de formación de formadores. El incremento de profesionales indígenas con mayor calificación haría más factible puesta en marcha de universidades indígenas.

⁷⁰“Hemos pedido que el gobierno no autorice más la creación de universidades. Yo creo que frente a un estado que tiene tan poco dinero, el crear más universidades es engañar al pueblo, porque lo que está haciendo es dividir la torta presupuestal, ya no entre 20 si no entre 35 ó 40 universidades. Por qué pensar que el pueblo va a estar contento con educaciones mediocres o malas. Lo lógico sería invertir más en educación y pedirle a las universidades actuales que puedan crear sucursales en lugar de crear nuevas que requieren todo una burocracia”. Entrevista al Presidente de la Asamblea Nacional de Rectores, del 28/01/2004 para Universia y publicada en www.universia.edu.pe.

ANEXO 01

Último nivel de estudios alcanzado por la población de 15 a 29 años según pueblos indígenas amazónicos censados (Censo 1993)

	Achuar	Amahuaca	Arabela	Asháninka	Awajun	Bora	Capanahua	Cashibo-Cacataibo	Cashinahua	Culina	Ese eja	Harakmbut	Iquito	Jebero*
Sin Nivel e Inicial	Sin info	79	54	14408	11826	40	47	303	179	12	99	333	49	288
Primaria	Sin info	104	144	21800	17691	184	154	916	443	64	314	659	113	10
Secundaria	Sin info	21	2	3922	3450	49	10	120	98	11	46	283	11	2
Superior	40	0	4	462	388	12	3	13	8	1	8	35	5	13
No específica	Sin info	1	39	2232	2601	8	7	34	7	6	20	27	0	139
Población de 15 a 29 años	1227	66	75	15043	11915	88	68	506	219	94	141	456	56	167
Total de población de 5 años y más	Sin info	205	243	42824	35956	293	221	1386	735	94	487	1337	234	619
DE 0 a 4 años	Sin info	42	59	9637	9181	78	46	275	174	206	113	286	0	23
Total de población censada 1993	4719	247	302	52461	45137	371	267	1661	909	300	600	1623	234	642
Tasa de analfabetismo	57%	54%	34%	39%	39%	19%	35%	31%	27%	26%	25%	25%	37%	57%
Tasa de analfabetismo (mujeres)	69%													
Docentes indígenas Primaria y Secundaria	50%	60%	75%	40%	81%					50%	11%	29%	sin info	
Docentes indígenas primaria						100%		50%	67%					
Docentes indígenas secundaria					32%	5%		17%	20%					
Porcentaje con E. Superior c/ 15-29	3%	0%	5%	3%	3%	14%	4%	3%	4%	1%	6%	8%	9%	8%
Porcentaje con E. Superior c/ total	Sin info	0.0%	1.6%	1%	1.1%	4.1%	1.4%	0.9%	1.1%	1.1%	1.6%	2.6%	2.1%	2.1%
Porcentaje con secundaria 15-29 años	Sin info	31.8%	2.7%	26.1%	29.0%	55.7%	14.7%	23.7%	44.7%	11.7%	32.6%	62.1%	19.6%	1.2%

ANEXO 01

Último nivel de estudios alcanzado por la población de 15 a 29 años según pueblos indígenas amazónicos censados (Censo 1993)

	Kandozi	Kichwa de Lamas-San Martín	Kichwa del Napo	Kichwa del Tigre y Pastaza	Kukama-kukamilla	Machiguenga	Matses	Nomatsiguenga	Ocaina	Orejón	Piro	Secoya	Sharanahua
Sin Nivel e Inicial	785	3585	2137	635	1205	2173	217	1675	31	82	346	151	122
Primaria	572	11454	4062	891	5311	3597	552	2254	90	120	1297	266	196
Secundaria	94	2497	322	110	984	837	55	423	14	8	282	40	29
Superior	16	431	119	24	142	112	1	74	3	1	50	13	9
No especifica	50	637	301	83	857	279	80	168	12	26	47	72	4
Poblacion de 15 a 29 años	546	5738	2330	503	2342	2368	299	1513	45	61	613	189	135
Total de población de 5 años y más	1517	18604	9271	1743	8499	6998	905	4594	150	237	2022	542	360
DE 0 a 4 años	399	3909	-639	432	2206	1681	272	937	38	51	531	136	78
Total de población censada 1993	1916	22513	8632	2175	10705	8679	1177	5531	188	288	2553	678	438
Tasa de analfabetismo	55%	36%	36%	47%	33%	35%	42%	41%	30%	45%	25%	48%	35%
Tasa de analfabetismo (mujeres)	68%				38%	37%		50%			30%	54%	
Docentes indígenas Primaria y Secundaria	66%	sin info			6%	65%	100%	26%	50%	60%	64%	21%	
Docentes indígenas primaria	40%					81%							46%
Docentes indígenas secundaria													20%
Porcentaje con E. Superior c/ 15-29	3%	8%	5%	5%	6%	5%	0%	5%	7%	2%	8%	7%	7%
Porcentaje con E. Superior c/ total	1.1%	2.3%	1.3%	1.4%	1.7%	1.6%	0.1%	1.6%	2.0%	0.4%	2.5%	2.4%	2.5%
Porcentaje con secundaria 15-29 años	17.2%	43.5%	13.8%	21.9%	42.0%	35.3%	18.4%	28.0%	31.1%	13.1%	46.0%	21.2%	21.5%

ANEXO 01

Último nivel de estudios alcanzado por la población de 15 a 29 años según pueblos indígenas amazónicos censados (Censo 1993)

	Shawi	Shipibo-conibo	Shiwar	Tikuna	Uitoto	Urarina	Wampis	Yagua	Yaminahua	Yanesha	TOTAL INDÍGENAS
Sin Nivel e Inicial	4939	3231	20	418	331	139	1382	871	124	1053	53369
Primaria	4792	9334	19	752	930	243	2293	1557	99	3517	96794
Secundaria	512	2810	1	250	174	42	448	196	7	858	19018
Superior	118	461	1	22	27	1	72	21	7	133	2850
No especifica	729	483	1	46	109	19	157	153	16	274	9724
Poblacion de 15 a 29 años	3936	5418	15	509	465	119	1478	789	87	1708	61327
Total de población de 5 años y más	11090	16319	42	1488	1571	444	4352	2798	253	5835	184268
DE 0 a 4 años	2627	3859	10	299	346	120	1193	689	71	1145	40510
Total de población censada 1993	13717	20178	52	1787	1917	564	5545	3487	324	6980	229497
Tasa de analfabetismo	52%	27%	49%	32%	29%	44%	40%	40%	70%		33.1%
Tasa de analfabetismo (mujeres)	63%					48%	51%	44%	72%		44.7%
Docentes indígenas Primaria y Secundaria	30%			47%	70%	19%	82%	43%	88%	32%	60%*
Docentes indígenas primaria	32%	61%					92%	100%		40%	
Docentes indígenas secundaria	25%	35%								20%	
Porcentaje con E. Superior c/ 15-29	3%	9%	7%	4%	6%	1%	5%	3%	8%	8%	4.6%
Porcentaje con E. Superior c/ total	1.1%	2.8%	2.4%	1.5%	1.7%	0.2%	1.7%	0.8%		2%	1.5%
Porcentaje con secundaria 15-29 años	13.0%	51.9%	6.7%	49.1%	37.4%	35.3%	30.3%	24.8%	8.0%	50.2%	31.0%

ANEXO 02

**Último nivel de estudios alcanzado por la población rural de 15 a 29 años,
tasa de analfabetismo y promedio de años de estudios según género, 2002**

	De 15 a 19 años	De 20 a 24 años	De 25 a 29 años	De 15 a 29 años
Sin Nivel e Inicial	1.7%	4.0%	5.4%	3.4%
Primaria	34.0%	40.3%	49.9%	40.1%
Secundaria	62.2%	44.1%	36.2%	49.8%
Superior	2.2%	11.6%	8.6%	6.7%
Total de población	775570	612321	517355	1905246
Tasa de analfabetismo (2002)	5.6%	10.7%	12.2%	8.9%
Tasa de analfabetismo (mujeres - 2002)	7.7%	16.5%	18.9%	13.6%
Promedio de años de estudios	7.5	7.8	7.1	7.5
Promedio de años de estudios (mujeres)	7.2	7.1	6.3	6.9
El total de población rural estimado es de 7,292,087				
Las tasas de analfabetismo en la población rural de 15 años y más es del 16,7% y entre las mujeres 25.2% (2000)				

FUENTE: ENAHO 2002, Cuanto 2000

ANEXO 03 ESTIMACIONES DE POBLACIÓN RURAL Y URBANA POR REGIONES: PERÚ AÑO 2000

Estimaciones año 2000 (cifras en miles)

Regiones del Perú	Capitales Regionales	Total	Urbana	Rural	% Rural
Total		25939	18647	7292	28.1
Amazonas	Chachapoyas	413	161	253	61.3
Ancash	Huaraz	1081	674	407	37.7
Apurímac	Abancay	435	164	270	62.1
Arequipa	Arequipa	1081	940	142	13.1
Ayacucho	Ayacucho	536	266	269	50.2
Cajamarca	Cajamarca	1440	399	1042	72.4
Callao	Callao	778	771	6	0.8
Cusco	Cusco	1176	572	605	51.4
Huancavelica	Huancavelica	440	131	308	70.0
Huánuco	Huánuco	790	321	469	59.4
Ica	Ica	655	550	105	16.0
Junín	Huancayo	1205	791	414	34.4
La Libertad	Trujillo	1483	1033	450	30.3
Lambayeque	Chiclayo	1103	869	234	21.2
Lima	Lima	7506	7355	152	2.0
Loreto	Iquitos	892	524	369	41.4
Madre de Dios	Puerto Maldonado	85	53	32	37.6
Moquegua	Moquegua	149	126	23	15.4
Pasco	Cerro de Pasco	251	153	98	39.0
Piura	Piura	1563	1104	459	29.4
Puno	Puno	1220	496	725	59.4
San Martín	Moyobamba	753	480	273	36.3
Tacna	Tacna	279	252	27	9.7
Tumbes	Tumbes	195	175	20	10.3
Ucayali	Pucallpa	429	287	142	33.1

FUENTE: "Perú: Estimaciones y Proyecciones de Población 1950-2050" INEI

ANEXO 04 POSTULANTES E INGRESANTES A LA UNIVERSIDAD PERUANA AÑOS 1995, 2000, 2002

Universidades públicas	1995		2000		2002		1995	2000	2002
	Postu.	Ingres.	Postu.	Ingres.	Postu.	Ingres.	% post/ingr.	% post/ingr.	% post/ingr.
TOTAL	229484	44823	312914	50840	301917	51478	19.5	16.2	17.1
1. Univ. Nac. Mayor de San Marcos	50214	4058	66392	5672	60767	5300	8.1	8.5	8.7
2. Univ. Nac. de San Antonio Abad	13210	1906	13118	1350	26230	2897	14.4	10.3	11.0
3. Univ. Nac. de Trujillo	8582	1770	12057	3290	10794	3741	20.6	27.3	34.7
4. Univ. Nac. de San Agustín	25792	4437	26848	4033	26840	3916	17.2	15.0	14.6
5. Univ. Nac. de Ingeniería	9245	1322	10638	1518	9562	1506	14.3	14.3	15.7
6. Univ. Nac. San Luis Gonzaga	11196	3393	10130	1894	10686	3354	30.3	18.7	31.4
7. Univ. Nac. San Cristóbal de Huamanga	3921	1426	8249	2033	8232	1822	36.4	24.6	22.1
8. Univ. Nac. del Centro del Perú	10208	2474	13525	1025	13840	1035	24.2	7.6	7.5
9. Univ. Nac. Agraria La Molina	2813	442	3881	833	3631	727	15.7	21.5	20.0
10. Univ. Nac. de la Amazonía Peruana	1933	853	4080	1321	5085	1439	44.1	32.4	28.3
11. Univ. Nac. del Altiplano	12754	2968	21697	2255	22338	2348	23.3	10.4	10.5
12. Univ. Nac. de Piura	7200	662	7789	2046	6939	1642	9.2	26.3	23.7
13. Univ. Nac. de Cajamarca	4229	1350	4685	1253	5230	828	31.9	26.7	15.8
14. Univ. Nac. Pedro Ruíz Gallo	7371	1270	13818	2381	12349	2343	17.2	17.2	19.0
15. Univ. Nac. Federico Villarreal	20438	2362	38043	5639	18972	2730	11.6	14.8	14.4
16. Univ. Nac. Hermilio Valdizán	3457	1696	6836	1285	7630	1050	49.1	18.8	13.8
17. Univ. Nac. Agraria de la Selva	485	354	2405	576	1527	325	73.0	24.0	21.3
18. Univ. Nac. Daniel Alcides Carrión	3113	1548	5061	1752	5135	1720	49.7	34.6	33.5
19. Univ. Nac. de Educación Enrique Guzmán y Valle	9124	3199	4489	2112	4850	1902	35.1	47.0	39.2
20. Univ. Nac. del Callao	10679	2387	14111	1119	12614	2443	22.4	7.9	19.4
21. Univ. Nac. José Faustino Sánchez Carrión	3976	1189	5090	1885	7585	2260	29.9	37.0	29.8
22. Univ. Nac. Jorge Basadre Grohmann	2589	1197	7547	1307	5318	1629	46.2	17.3	30.6
23. Univ. Nac. Santiago Antúnez de Mayolo	1484	451	3585	943	2906	473	30.4	26.3	16.3
24. Univ. Nac. de San Martín	878	323	2346	651	1859	437	36.8	27.7	23.5
25. Univ. Nac. de Ucayali	764	291	2111	695	2236	702	38.1	32.9	31.4
26. Univ. Nac. de Tumbes	1245	351	1455	426	1336	272	28.2	29.3	20.4
27. Univ. Nac. del Santa	1570	627	1952	615	1766	680	39.9	31.5	38.5
28. Univ. Nac. de Huancavelica	1014	517	976	931	865	670	51.0	95.4	77.5
29. Univ. Nac. Intercultural de la Amazonía 1/					0	0			0.0
30. Univ. Nac. Amazónica de Madre de Dios 2/					593	145			24.5
31. Univ. Nac. T. Rodríguez de Mendoza de Amazonas 2/					1188	495			41.7
32. Univ. Nac. Micaela Bastidas de Apurímac 2/					3014	647			21.5