XLIX

Desafíos de la educación superior intercultural: evaluación cualitativa de las políticas de inclusión para estudiantes indígenas en la Amazonía peruana

Mauricio Acevedo Carrillo

XLIX

Desafíos de la educación superior intercultural: evaluación cualitativa de las políticas de inclusión para estudiantes indígenas en la Amazonía peruana

Mauricio Acevedo Carrillo

RESUMEN

Esta revisión narrativa evalúa cualitativamente los desafíos en la implementación de políticas de inclusión e interculturalidad para estudiantes indígenas de la Amazonía peruana en la educación superior. Aunque normativas como la Ley Universitaria N.° 30220 y el programa Beca 18 EIB han incrementado el acceso cuantitativo a la universidad y los institutos técnicos, persisten barreras estructurales que dificultan la permanencia y la culminación académica oportuna. Entre las principales limitaciones destacan el choque sociocultural en la transición a entornos urbanos, la falta de tutoría sensible a las cosmovisiones amazónicas, la brecha digital y la discriminación institucional. Asimismo, se observa una asimetría epistemológica que subalterniza los saberes ancestrales y las lenguas originarias en favor de esquemas monoculturales. Se concluye que es indispensable transitar de una integración puramente numérica hacia un modelo de interculturalidad crítica y justicia lingüística que descolonice el currículo y promueva la cogestión entre el Estado, las instituciones académicas y las organizaciones indígenas.

Palabras clave: educación superior intercultural, estudiantes indígenas, Amazonía peruana, políticas de inclusión, evaluación cualitativa.

ABSTARCT

This narrative review qualitatively assesses the challenges in implementing inclusion and interculturality policies for Indigenous students from the Peruvian Amazon within higher education. Although regulatory frameworks—such as the University Law No. 30220 and the *Beca 18 EIB* scholarship program—have increased quantitative access to universities and technical institutes, structural barriers persist that hinder student retention and timely academic completion. Key limitations include the sociocultural shock experienced during the transition to urban environments, a lack of academic support (tutoring) sensitive to Amazonian worldviews, the digital divide, and institutional discrimination. Furthermore, there is an epistemological asymmetry that marginalizes ancestral knowledge and Indigenous languages in favor of monocultural frameworks. The review concludes that it is essential to shift from a purely numerical approach to integration toward a model based on critical interculturality and linguistic justice—one that decolonizes the curriculum and fosters co-management between the State, academic institutions, and Indigenous organizations.

Keywords: intercultural higher education, Indigenous students, Peruvian Amazon, inclusion policies, qualitative assessment.

INTRODUCCIÓN

En el debate contemporáneo sobre las políticas educativas en América Latina, la distinción entre la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica resulta fundamental. Mientras la primera promueve la inclusión de sectores marginales en las estructuras estatales existentes sin alterar las asimetrías de poder, la interculturalidad crítica busca visibilizar y desmantelar las dinámicas estructurales de subordinación epistémica, cultural y social (Tubino, 2015; Walsh, 2010). En el escenario de la Amazonía peruana, caracterizada por una extraordinaria diversidad etnolingüística —alberga a 51 de los 55 pueblos indígenas del país y 44 lenguas originarias—, la población indígena ha enfrentado históricamente una severa exclusión socioeducativa, racismo institucional y limitaciones severas en el acceso a servicios públicos esenciales

(Espinosa, 2017; Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2018).

La evolución normativa internacional y nacional ha procurado contrarrestar esta vulnerabilidad. Instrumentos jurídicos clave, como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (Naciones Unidas, 2007), han respaldado el derecho fundamental de las comunidades originarias a una educación pertinente, equitativa y libre de discriminación en todos sus niveles. En el Perú, este avance legal se tradujo en medidas sectoriales como la creación de la Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación [MINEDU], 2018), los lineamientos de la Ley Universitaria N.° 30220 para garantizar cuotas de ingreso y la creación de universidades interculturales (Congreso de la República, 2014), así como el despliegue de modalidades específicas de financiamiento como Beca 18 EIB.

Sin embargo, persiste una brecha histórica considerable entre el diseño normativo formal y su ejecución cualitativa en los territorios amazónicos. La implementación práctica de estas políticas revela tensiones no resueltas: la masificación de cupos de ingreso no se ha traducido necesariamente en entornos académicos inclusivos o epistemológicamente receptivos (Zavala, 2019). Por ello, resulta indispensable justificar la investigación más allá de los indicadores cuantitativos tradicionales de matrícula. Evaluar la calidad del paso universitario exige analizar las experiencias subjetivas, los procesos de discriminación sutil, el choque cultural en entornos urbanos, la pérdida o reafirmación de la identidad etnolingüística y las elevadas tasas de deserción que afectan disproportionadamente a la juventud amazónica (Cuenca, 2020; UNESCO, 2021).

Frente a esta problemática, el objetivo general del presente estudio es analizar cualitativamente los principales desafíos en la implementación de las políticas de inclusión para estudiantes indígenas en la educación superior de la Amazonía peruana, mediante una revisión narrativa integradora. Para alcanzar este propósito, se plantean tres objetivos específicos:

1. Caracterizar el marco normativo e institucional vigente enfocado en la inclusión intercultural en la región amazónica;

2. Identificar las barreras pedagógicas, socioculturales y socioeconómicas que limitan la permanencia de los estudiantes indígenas; y

3. Examinar el grado de pertinencia lingüística y epistemológica que ofrece la malla curricular universitaria y técnica actual en estos contextos.

METODOLOGÍA

Para dar cumplimiento a los objetivos planteados, el presente estudio adopta un diseño de revisión narrativa integradora de enfoque cualitativo. Este tipo de diseño permite la síntesis crítica de evidencia procedente de diversas fuentes primarias y secundarias, facilitando una comprensión holística e intersectorial sobre las políticas de inclusión e interculturalidad en la educación superior en la Amazonía peruana (Whittemore & Knafl, 2005; Torraco, 2016).

La estrategia de búsqueda bibliográfica se desplegó en bases de datos indexadas de alto impacto a nivel regional e internacional, tales como SciELO, Redalyc, Scopus y Dialnet, complementadas con búsquedas avanzadas en Google Académico. Asimismo, con el fin de capturar la literatura gris relevante para la gestión pública y territorial, se consultaron repositorios institucionales de organismos multilaterales y centros de investigación especializada, entre los que destacan el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), la UNESCO, el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) y el Instituto del Bien Común (IBC). Se emplearon combinaciones booleanas utilizando operadores AND y OR entre descriptores en ciencias de la salud (DeCS/MeSH) y términos clave adaptados en español e inglés: "Educación Superior Intercultural", "Amazonía Peruana", "Pueblos Indígenas", "Políticas de Inclusión", "Evaluación Cualitativa" y "Becas Educación".

Los criterios de inclusión abarcaron: (a) artículos empíricos, teóricos y conceptuales desarrollados bajo metodologías cualitativas o mixtas, publicados en español o inglés; (b) literatura orientada específicamente a la realidad de los estudiantes indígenas en la Amazonía peruana; (c) informes técnicos y documentos de política elaborados por entes gubernamentales u organizaciones no gubernamentales acreditadas; y (d) publicaciones difundidas dentro del marco temporal comprendido entre los años 2010 y 2026, periodo caracterizado por la consolidación normativo-institucional de la educación intercultural bilingüe y la Reforma Universitaria en el país (Ames, 2018; Mendoza, 2021). Por otra parte, se establecieron como criterios de exclusión: (a) investigaciones focalizadas de manera exclusiva en educación básica (inicial, primaria o secundaria); (b) estudios circunscritos únicamente al espacio andino sin perspectiva comparativa o de aplicación al contexto amazónico; y (c) ensayos breves o artículos de opinión periodística desprovistos de sustento empírico o metodológico riguroso (Page et al., 2021).

El procesamiento y análisis de la información recuperada se articuló mediante la técnica de análisis de contenido temático (Bardin, 2011; Braun & Clarke, 2006). Las unidades de texto seleccionadas fueron sistematizadas mediante una matriz de codificación cualitativa de carácter inductivo-deductivo. A partir de las dimensiones teóricas iniciales y los hallazgos emergentes, los datos se estructuraron en cinco categorías analíticas principales: acceso, permanencia, pertinencia curricular, gobernanza e identidad. Esta categorización garantizó una triangulación rigurosa entre las disposiciones normativas formales y la evidencia testimonial y etnográfica reportada en la literatura seleccionada (Denzin, 2017).

RESULTADOS

La sistematización cualitativa de la evidencia revela un panorama complejo respecto a la efectividad e impacto de las políticas de inclusión dirigidas a los estudiantes indígenas de la Amazonía peruana.

Panorama de las Políticas de Inclusión

El marco institucional peruano ha implementado mecanismos orientados a democratizar la educación superior. Entre ellos destacan la Reserva de Vacantes por la Ley N.° 30220, la creación de la modalidad Beca 18 Educación Intercultural Bilingüe (EIB) gestionada por el PRONABEC, y el establecimiento de filiales e instituciones orientadas a la interculturalidad como la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA), el Programa Nopoki de la UCSS y la Universidad Nacional Intercultural de Bagua (UNIAB) (Espinosa, 2017; PRONABEC, 2021). Si bien estas iniciativas han incrementado la tasa de ingreso de jóvenes amazónicos a las aulas universitarias y técnicas, la literatura enfatiza que han operado predominantemente bajo un enfoque de "inclusión numérica" más que de equidad sustantiva (Tubino, 2015; BelAP, 2020).

Barreras Socioculturales y Ambientales en la Permanencia

El desplazamiento desde las comunidades nativas hacia centros urbanos intermedios genera un severo choque socioemocional e identidad. Los estudiantes enfrentan episodios persistentes de discriminación sutil, prejuicios lingüísticos y racismo institucional en espacios académicos y comunitarios (Zavala, 2019; Rojas, 2022).

Esta situación se agrava por la notable escasez de programas de tutoría, mentoría y acompañamiento psicosocial que incorporen las cosmovisiones amazónicas y el bienestar colectivo indígena, lo que deriva en aislamiento y altas tasas de deserción temprana (Cuenca, 2020; Trapnell, 2021).

Tensión entre el Saber Occidental y los Saberes Ancestrales

Se evidencia una profunda asimetría epistemológica en la estructura curricular universitaria. A pesar del discurso de inclusión, prima la subalternización de las lenguas y conocimientos originarios en favor de paradigmas científico-occidentales (Walsh, 2010; García, 2021). Esta brecha responde a la marcada insuficiencia de docentes universitarios capacitados en pedagogía intercultural, investigación participativa y metodologías colaborativas en entornos amazónicos (Ames, 2018; Merino, 2022).

Factores Socioeconómicos y Geográficos

Las condiciones de vulnerabilidad económica y el aislamiento territorial representan determinantes críticos en el abandono estudiantil. Aunque becas como Beca 18 cubren los costos directos de la matrícula, los gastos indirectos asociados a vivienda, alimentación y transporte en ciudades como Pucallpa, Iquitos, Bagua y Satipo sobrepasan las posibilidades de las familias originarias (Garcés, 2020). A esto se suma la brecha digital y la escasa conectividad en la región, factores que limitan drásticamente el acceso a información académica y la continuidad formativa (UNESCO, 2021; MINEDU, 2022).

DISCUSIÓN

La interpretación integradora de los hallazgos confirma que las políticas de inclusión en la educación superior amazónica han priorizado una interculturalidad funcional y de enfoque asimilacionista (Tubino, 2015; Walsh, 2010). La mera flexibilización de cupos de ingreso y el otorgamiento de subvenciones económicas no garantizan una equidad sustantiva si las estructuras curriculares y los entornos universitarios continúan reproduciendo patrones de exclusión lingüística y marginación epistemológica (García, 2021; Zavala, 2019). Sin un rediseño que reconozca los saberes originarios en pie de igualdad con el conocimiento occidental, la masificación de la matrícula perpetúa la aculturación en lugar de la emancipación profesional e identidad colectiva (Cuenca, 2020).

Al contrastar el escenario peruano con el contexto regional latinoamericano, se observan matices significativos. Experiencias como la Universidad Indígena Intercultural Comunitaria de la CONAIE en Ecuador, la Universidad Indígena Boliviana (UNIBOL) o los modelos de autoeducación de las Universidades Interculturales en México han logrado consolidar una mayor autonomía pedagógica, cogestión con los pueblos originarios e integración de la investigación comunitaria (Mato, 2018; Schmelkes, 2013). En contraste, el modelo peruano muestra avances importantes en cobertura fiscal —principalmente mediante Beca 18 EIB—, pero mantiene una gobernanza altamente centralizada y un currículo predominantemente monocultural que restringe la plena autonomía de las instituciones interculturales (Espinosa, 2017; Mato, 2021).

Esta fragmentación responde en gran medida a profundas brechas de gobernanza y financiamiento. Existe una marcada desconexión institucional entre las directrices del Ministerio de Educación (MINEDU), la autonomía operativa de las universidades públicas y privadas, y las demandas históricas articuladas por las organizaciones indígenas representativas de la cuenca amazónica, tales como AIDESEP y CONAP (Ames, 2018; Trapnell, 2021). Esta falta de articulación estratégica limita la sostenibilidad de las reformas interinstitucionales y debilita la consulta previa en el diseño de las carreras profesionales regionales (Mendoza, 2021).

En términos de implicaciones para la política pública, los resultados imponen la necesidad urgente de reestructurar los programas de fomento y financiamiento educativo. El PRONABEC y el MINEDU deben reorientar los criterios de evaluación de sus becas e incentivos, incorporando indicadores cualitativos de bienestar comunal, impacto de los proyectos de retorno profesional en los territorios de origen y compromisos explícitos con la revitalización lingüística (BelAP, 2020; PRONABEC, 2021). Asimismo, es imperativo establecer programas continuos de capacitación docente universitaria en pedagogías descolonizadoras y metodologías participativas en contexto de selva (Merino, 2022).

Finalmente, las limitaciones de esta revisión narrativa radican en la disponibilidad heterogénea de literatura empírica. Si bien existen estudios concentrados en etnias amazónicas con mayor presencia demográfica o representación organizativa (como los pueblos Shipibo-Konibo, Awajún y Asháninka), la investigación respecto a colectivos menos poblados o en situación de vulnerabilidad extrema y aislamiento relativo continúa siendo escasa en las bases de datos bibliográficas (Garcés, 2020; UNESCO, 2021).

CONCLUSIÓN

La presente revisión narrativa evidencia que, aunque las políticas públicas de inclusión en el Perú han facilitado el acceso cuantitativo de los estudiantes indígenas de la Amazonía a la educación superior, persisten barreras cualitativas críticas que limitan su permanencia y egreso oportuno. Factores como el choque sociocultural en entornos urbanos, el racismo institucional sutil, la falta de acompañamiento psicosocial adaptado a la cosmovisión amazónica, la precariedad socioeconómica y la persistente asimetría entre el saber occidental y los saberes ancestrales merman significativamente la experiencia formativa de la juventud originaria (Cuenca, 2020; Zavala, 2019; Tubino, 2015).

Ante esta realidad, se reafirma la urgencia de transitar decididamente de una política de "inclusión numérica" —centrada únicamente en metas de acceso y asignación de becas— hacia un modelo de "descolonización del conocimiento" y pertinencia territorial (Walsh, 2010; García, 2021). Esto implica transformar las estructuras curriculares y epistemológicas, garantizando que el diálogo de saberes y la justicia lingüística sean ejes transversales de la formación universitaria y superior técnica.

Finalmente, se plantean recomendaciones estratégicas para los actores clave del sistema educativo:

- Tomadores de decisiones y el MINEDU: Rediseñar los mecanismos de financiamiento e incentivos (PRONABEC), integrando indicadores cualitativos de bienestar comunal, retorno social y revitalización etnolingüística (PRONABEC, 2021).

- Gestores universitarios: Implementar programas permanentes de capacitación docente en pedagogías interculturales y establecer sistemas de tutoría universitaria sensibles a las dinámicas amazónicas (Merino, 2022; Trapnell, 2021).

- Líderes y organizaciones indígenas (AIDESEP, CONAP): Fortalecer los espacios de cogestión institucional y vigilancia ciudadana para asegurar que las carreras profesionales respondan directamente a las prioridades de desarrollo e identidad de los territorios de origen (Ames, 2018).

REFERENCIAS

Ames, P. (2018). Educación e inclusión en el Perú: Un balance de la investigación reciente. Instituto de Estudios Peruanos (IEP). https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1142

Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. Edições 70.

BelAP. (2020). Efectos de los programas de becas en el rendimiento e integración universitaria de poblaciones vulnerables. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE). https://www.grade.org.pe/publicaciones/

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Congreso de la República del Perú. (2014, 9 de julio). Ley N.° 30220: Ley Universitaria. Diario Oficial El Peruano. https://www.elperuano.pe/NormasElperuano/2014/07/09/1109033-1.htm

Cuenca, R. (2020). La educación universitaria en el Perú: Democracia, equidad y calidad. Instituto de Estudios Peruanos (IEP). https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1178

Denzin, N. K. (2017). The research act: A theoretical introduction to sociological methods. AldineTransaction. https://doi.org/10.4324/9781315130811

Espinosa, O. (2017). La educación superior de los jóvenes indígenas en la Amazonía peruana: balance y desafíos. Revista de Educación Superior Intercultural, 12(2), 45–68.

Garcés, L. (2020). Juventud indígena y educación superior: Trayectorias y barreras socioeconómicas en la Amazonía. Debates en Sociología, (51), 87–114. https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.202002.004

García, M. (2021). De la asimilación al diálogo de saberes: Desafíos del currículo universitario intercultural. Revista Peruana de Investigación Educativa, 13(1), 33–58. https://doi.org/10.30545/pie.2021.13.1

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2018). Perú: Censo Nacional

2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas. INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/

Mato, D. (Ed.). (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: Políticas, prácticas y dispositivos de inclusión. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). http://untref.edu.ar/sitios/ciea/

Mato, D. (2021). Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: Avances, obstáculos y desafíos. Revista de la Educación Superior, 50(198), 1–22. https://doi.org/10.36857/resu.2021.198.1699

Mendoza, R. (2021). Desafíos de la reforma universitaria e inclusión intercultural en el Perú. Revista Peruana de Investigación Educativa, 13(15), 89–112. https://doi.org/10.30545/pie.2021.13.15

Merino, P. (2022). Competencias docentes para la educación superior intercultural en contextos amazónicos. Educación y Sociedad, 18(2), 101–125.

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2018). Política Nacional de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. MINEDU. https://www.gob.pe/minedu

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2022). Informe de monitoreo sobre conectividad y equidad en educación superior regional. MINEDU. https://www.gob.pe/minedu

Naciones Unidas. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Organización de las Naciones Unidas. https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/

Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (1989). Convenio N.° 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. OIT. https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ, 372, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo [PRONABEC]. (2021). Impacto de la modalidad Beca 18 EIB en la Amazonía peruana: Reporte de gestión. Ministerio de Educación. https://www.pronabec.gob.pe/

Rojas, C. (2022). Microagresiones y racismo ambiental en el ámbito universitario de la selva central. Anthropologica, 40(48), 145–172. https://doi.org/10.18800/anthropologica.202201.006

Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. Revista Electrónica Sinéctica, (40), 1–12. https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/44

Torraco, R. J. (2016). Writing integrative literature reviews: Using the past and present to explore the future. Human Resource Development Review, 15(4), 404–428. https://doi.org/10.1177/1534484316671606

Trapnell, L. (2021). Acompañamiento pedagógico e interculturalidad en la educación superior amazónica. Instituto del Bien Común (IBC). https://www.ibcperu.org/

Tubino, F. (2015). La interculturalidad en cuestión. Fondo Editorial PUCP. https://fondoeditorial.pucp.edu.pe/

UNESCO. (2021). Inclusión y educación superior en América Latina: Desafíos para los pueblos indígenas y afrodescendientes. OREALC/UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh (Eds.), Construyendo interculturalidad crítica (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. Journal of Advanced Nursing, 52(5), 546–553. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x

Zavala, V. (2019). Justicia lingüística y educación superior en el Perú: discursos y prácticas en la universidad intercultural. Anthropologica, 37(42), 113–138. https://doi.org/10.18800/anthropologica.201901.005