

La Beca 18 Comunidades Nativas Amazónicas (CNA): políticas afirmativas para estudiantes indígenas en universidades peruanas

*The Scholarship for Amazonian Native Communities, Beca 18 (CNA): Affirmative Actions
for Indigenous Students in Peruvian Universities*

*A Bolsa 18 Comunidades Nativas Amazónicas (CNA): políticas afirmativas para
estudiantes indígenas nas universidades peruanas*

Cynthia Cárdenas Palacios
Luisa Elvira Belaunde
Leonardo Cortez
María Amalia Pesantes

Artículo de investigación

Editor: Edgar Bolívar-Urueta

Fecha de envío: 12-03-2024. Devuelto para revisiones: 13-05-2024. Fecha de aceptación: 26-06-2024.

Cómo citar este artículo: Cárdenas Palacios, C., Belaunde, L. E., Cortez, L. y Pesantes, M. A. (2024). Beca 18 Comunidades Nativas Amazónicas (CNA): políticas afirmativas para estudiantes indígenas en universidades peruanas. *Mundo Amazónico*, 15(2), 8-34. <https://doi.org/10.15446/ma.v15n2.113451>

Resumen

Este artículo examina el surgimiento y los primeros años de la Beca 18 modalidad Comunidades Nativas Amazónicas (CNA) en Perú entre 2013 y 2016, enfocándose en las perspectivas de la organización indígena nacional Aidesep y de los funcionarios públicos del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec). La metodología de investigación combina el análisis de documentos institucionales y entrevistas en profundidad con miembros de ambas instituciones y estudiantes indígenas. Destacamos la iniciativa de Aidesep de convocar al diálogo a Pronabec en 2013 y el trabajo colaborativo entre Aidesep y Pronabec. La pérdida de la beca es identificada por ambas instituciones como la principal limitante, pero cada cual tiene diferentes percepciones del tipo de acompañamiento requerido por los becarios para lograr culminar sus estudios. La noción amazónica de "acostumbrarse" surge, entonces, como un elemento clave de la propuesta indígena de acompañamiento.

Cynthia Cárdenas Palacios. Doctoranda y bolsista CAPES en el Programa de Pós-graduação em Antropologia Social de la Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Correo electrónico: cintiacardenas@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-2020>

Luisa Elvira Belaunde. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Correo electrónico: lbelaunde@unmsm.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5498-5907>

Leonardo Cortez. CRONICAS, Centro de Excelencia en Enfermedades Crónicas, Universidad Peruana Cayetano Heredia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4421-3625>

María Amalia Pesantes. Dickinson College. CRONICAS, Centro de Excelencia en Enfermedades Crónicas, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Correo electrónico: maria.amalia.pesantes@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0649-3649>

Palabras clave: inclusión; educación superior, pueblos indígenas, Aidesep, acostumbrarse, amazonia peruana

Abstract

This paper examines the origin and evolution of the Scholarship for Amazonian Native Communities, Beca 18 (CNA) in Peru from 2014 and 2021, focusing on the perspective of both the national indigenous federation, Aidesep and the National Program of Scholarships and Educational Credit (Pronabec). The research methodology combines the analysis of institutional documents and in-depth interviews with members of both institutions. We highlight Aidesep's initiative to establish a dialogue with Pronabec in 2013, the collaborative efforts between Aidesep and Pronabec during the early years of the scholarship, and the lack of publicly available statistics, particularly regarding the retention and graduation of indigenous university students. Both institutions identify the "loss of the scholarship" as a major limitation, though each has different views on providing support to students to help them complete their studies. The Amazonian notion of 'getting used to' (acostumbrarse) emerges as a key element of the indigenous approach to supporting indigenous students.

Keywords: inclusion, higher education, indigenous people, Aidesep, getting used to; Peruvian Amazon

Resumo

Este artigo examina o surgimento e os primeiros anos da Bolsa 18 modalidade Comunidades Nativas Amazônicas (CNA) no Peru entre 2013 e 2016, com foco nas perspectivas da organização nacional indígena Aidesep e dos funcionários públicos do Programa Nacional de Bolsas e Crédito Educacional (Pronabec). A metodologia de pesquisa combina a análise de documentos institucionais e entrevistas em profundidade com membros de ambas as instituições e estudantes indígenas. Destacamos a iniciativa de Aidesep de convocar ao diálogo com Pronabec em 2013 e o trabalho colaborativo entre a Aidesep e o Pronabec. A perda da bolsa é apontada por ambas as instituições como a principal limitação, mas cada uma tem percepções diferentes sobre o tipo de acompanhamento precisado pelos bolsistas para a conclusão dos estudos. A noção amazônica de "se acostumar" surge, então, como elemento chave da proposta indígena de acompanhamento.

Palavras-chave: Inclusão, Educação superior; povos indígenas; Aidesep; acostumar-se, Amazônia peruana.

Introducción

El acceso a la educación superior es una de las principales demandas de las organizaciones indígenas amazónicas del Perú. Hasta 2017, apenas el 6 % de población autoidentificada como "nativa" o "indígena" amazónica en el país había completado sus estudios superiores, sean universitarios o en institutos de educación superior, cifra considerablemente menor al 19 % registrado a nivel nacional¹. Esta demanda histórica de los pueblos originarios amazónicos ha preocupado desde su creación a las organizaciones indígenas, especialmente a la organización nacional Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (Aidesep). Fundada en 1980, Aidesep reúne a 64 pueblos de diferentes lenguas y localidades de la Amazonía peruana, organizados en 9 regionales, 109 federaciones locales y 2439 comunidades nativas, con grandes diferencias entre sí, pero, también, demandas compartidas².

A lo largo de los años, Aidesep ha desarrollado varias iniciativas para garantizar el acceso a educación superior y profesionalización de las y los jóvenes indígenas amazónicos. La iniciativa de educación superior de Aidesep más conocida es la fundación, en 1988³, del programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap) (Trapnell, 2009,

2011; Formabiap, 2018; Tuesta y Cárdenas, 2022). La segunda es la creación, en 2005, del programa de Enfermeros Técnicos en Salud Intercultural Indígena (Chávez et al., 2015; Cárdenas y Pesantes 2017). La tercera iniciativa, sobre la cual se ha escrito menos, aunque es igualmente importante, se dio en el año 2013, cuando Aidesep convocó a funcionarios del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec) para pensar juntos la adaptación de la Beca 18, que existía desde el 2012, a fin de crear una nueva modalidad que beneficiara a los jóvenes de las comunidades nativas amazónicas (Espinoza, 2017; Pronabec, 2015, Tubino, 2015; Pesantes y Cárdenas; 2019; Sicchar, 2020, Ames, 2020a).

Este artículo presenta un análisis del surgimiento y los primeros años de la Beca 18 modalidad Comunidades Nativas Amazónicas, a la que denominaremos Beca 18 CNA de ahora en adelante. Nuestro estudio cubre el periodo entre 2013 y 2016, enfocándose en las diferencias entre la perspectiva de Aidesep y la de Pronabec. El estudio hace parte del proyecto de investigación “Supporting Women in Science, Technology, Engineering and Mathematics in Peru”, realizado entre los años 2020 al 2022⁴. La metodología de investigación incluye el análisis de documentos internos proporcionados por las organizaciones indígenas y diversas instituciones del Estado, así como la conducción de entrevistas en profundidad. Durante el proyecto, realizamos un total de 114 entrevistas, pero para el tema analizado aquí citamos en particular extractos de entrevistas con 2 exfuncionarios y 3 funcionarios de Pronabec; 1 exdirigente, 1 dirigente y 3 exmiembros del equipo técnico de Aidesep; y 2 profesionales indígenas que culminaron sus estudios en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, en los últimos dos años. Señalamos, además, que algunos miembros del equipo de investigación han acompañado las iniciativas educativas de Aidesep desde 2013.

Nuestro objetivo es presentar los primeros años de la beca 18 CNA, nacida del diálogo entre representantes indígenas de Aidesep y funcionarios de Pronabec. Argumentamos que esta fue una forma novedosa de formular políticas públicas en el Perú, donde las propuestas indígenas pocas veces son tomadas en cuenta por los decisores del Gobierno al momento de su concepción y diseño. En general, sin embargo, el Estado peruano continúa teniendo dificultades y poca voluntad política para relacionarse con la población indígena amazónica, atender sus demandas y acoger sus propuestas.

Como señala Espinoza (2015), muchos de los conflictos entre los pueblos originarios y el Estado peruano se deben “a actitudes autoritarias y de soberbia de parte de muchos funcionarios del Estado” (p. 6). En el campo educativo, nuestro estudio confluye con la lectura de Tubino, quien sostiene que la mayoría de las políticas educativas “fueron aprobadas por la persistencia e insistencia de las organizaciones indígenas” (Tubino, 2017, p. 6). Consideramos, entonces fundamental examinar de cerca el proceso de diálogo, caracterizado por la voluntad de Pronabec y la incidencia de Aidesep,

que condujo a la adecuación de la beca 18 a las propuestas indígenas, aunque con limitaciones, como veremos.

Después de hacer un recuento de los acuerdos y desacuerdos entre Pronabec y Aidesep, presentamos la noción de “acostumbramiento” como un elemento clave para brindar un acompañamiento adecuado a los becarios y asegurar la culminación de sus estudios. De esa manera, ampliamos la mirada sobre los diversos aspectos a contemplar cuando se plantean políticas de acción afirmativa para pueblos indígenas, las cuales deben garantizar sus derechos educativos e incorporar su perspectiva sobre la educación superior y la formación de profesionales indígenas.

Nuestro énfasis en las propuestas de los profesores indígenas sobre la educación superior sigue el camino abierto por Gow (1991), quien en la década de los 80s mostró que las percepciones que los pueblos amazónicos tienen acerca de la escuela hacen parte de sus concepciones sobre el cuerpo, el parentesco y el territorio. Su argumento, a nuestro parecer, sigue válido para abordar los dilemas de la educación superior en la actualidad. Nos conduce a pensar junto a los líderes y profesores indígenas para examinar sus nociones de las transformaciones, no solamente académicas, lingüísticas, económicas administrativas, sino corporales y afectivas requeridas para la formación profesional de jóvenes indígenas. Al mismo tiempo, nos permite resaltar las diferencias entre la perspectiva de los funcionarios del Estado peruano y la de pensadores indígenas.

La beca 18 de Pronabec: modalidad ordinaria y modalidad CNA

El Pronabec (Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo) fue creado en 2011. Comenzó a implementarse a partir del 2012 durante el gobierno del presidente Ollanta Humala y actualmente forma parte del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). Tiene como finalidad contribuir a la equidad e inclusión social en la educación superior buscando, a través de mecanismos de financiamiento, garantizar el acceso, permanencia y culminación de los estudios de jóvenes de bajos recursos económicos y alto rendimiento académico (Pronabec, 2012). Ofrece varias modalidades de becas de pregrado y posgrado en universidades e institutos de educación superior tecnológica o pedagógica. Además, Pronabec es responsable del diseño, la gestión, el monitoreo y la evaluación de becas y créditos educativos⁵.

Una de las principales becas de Pronabec, y con mayor demanda hasta el día de hoy, es la Beca 18, implementada desde 2012 hasta la actualidad. Está dirigida a jóvenes, menores de 22 años que han culminado la educación escolar en una institución pública con buen rendimiento académico (probado por su promedio de notas), que se encuentran en situación de pobreza

o pobreza extrema, y que han ingresado a una carrera en una institución de educación superior (IES) pública o privada, acreditada por Pronabec⁶. Contempla la cobertura de gastos como matrículas, pensiones de estudios y procedimientos administrativos, adquisición de laptop, acompañamiento académico, socioemocional y de bienestar, así como una subvención mensual recibida por el becario o becaria, que oscila entre los S/ 960 a S/ 1200 soles para alojamiento, alimentación, transporte, entre otros rubros. La beca 18 integral es concedida a los ganadores del concurso nacional (en sus diferentes fases). Dura el tiempo que dure la carrera estudiada, incluyendo la titulación, pero se renueva semestralmente (Pronabec, 2021)⁷.

La Beca 18 tiene una modalidad ordinaria, que ofrece la mayor cantidad de vacantes⁸. También, tiene siete modalidades especiales: Protección, Comunidades Nativas Amazónicas y Población Afroperuana, Fuerzas Armadas, Huallaga, REPARED, VRAEM y EIB⁹. En este artículo, nos enfocamos en la modalidad Comunidades Nativas Amazónicas (beca 18 CNA), la cual, como veremos, fue gestada en colaboración por Aidesep y Pronabec en 2013 y cuya creación en 2014 implicó la adecuación de los criterios de la beca 18 ordinaria de manera que pueda beneficiar a los pueblos indígenas.

Antes de empezar, damos algunos datos estadísticos. Entre 2014 al 2021, un total de 3151 jóvenes indígenas obtuvieron la Beca 18 CNA. Como podemos observar en la figura 1, la cantidad de becarios por año ha ido variando, pero se aprecia que en 2015 hubo un aumento significativo en el número de becas otorgadas, que representa el 39 % del total entregado en los más de 7 años que tiene esta modalidad. Este aumento respondió al incremento en el total de becas ofrecidas por la Beca 18 -pasando de 4 mil a 25 mil- y a la demanda de Aidesep. Con respecto a la distribución de becas 18 CNA por sexo, el 57 % del total de becarios son varones y el 43 % mujeres.

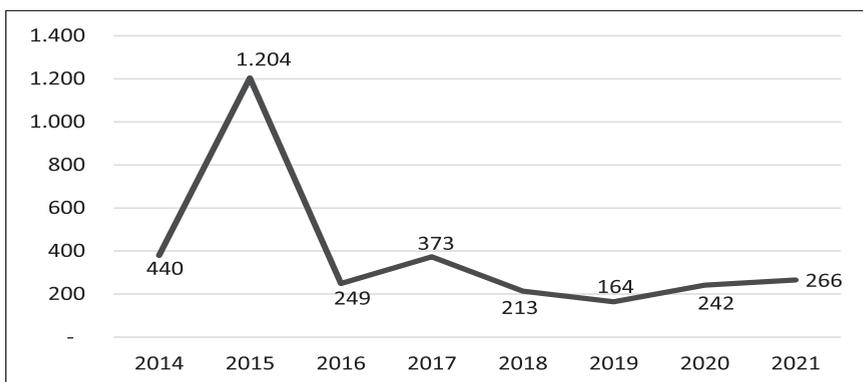


Figura 1. Becas otorgadas en la modalidad CNA de la Beca 18 (2014-2021)

Fuente: Oficina de Atención al Ciudadano y Gestión Documentaria de Pronabec (Cárdenas et al, 2023)

De acuerdo con la información proporcionada por Pronabec, hasta el 2021, solo el 17 % de los becarios indígenas había terminado sus cursos en la universidad o instituto, el 45 % continuaba estudiando y el 38 % había interrumpido sus estudios, y, por tanto, habían “perdido la beca”. Aunque Pronabec ha implementado estrategias para que los becarios culminen sus estudios y disminuir el índice de deserción, el número de becarios CNA que no concluyen sus estudios sigue siendo alta. En 2021, un informe periodístico elaborado por Ojo Público resalta que casi el 50 % de becarios indígenas interrumpió sus estudios, pues dejó de recibir la subvención económica otorgada por Pronabec (Ojo Público, 2021).

El Congreso Extraordinario Nacional de Aidesep en Yurimaguas

La Beca 18 CNA fue una respuesta a los reclamos educativos históricos de los pueblos indígenas amazónicos. Esta propuesta se originó en el Congreso Nacional Extraordinario de Aidesep, realizado en Yurimaguas en el año 2013. En este congreso, 64 representantes indígenas amazónicos del país expusieron sus demandas de educación superior a los representantes de Pronabec y de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (Digeibira), del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). Como resultado, se acordó la firma de un convenio entre Aidesep y el MINEDU para crear una modalidad de la beca 18 dirigida exclusivamente a jóvenes indígenas de las comunidades nativas amazónicas. En el documento *Memorial amazónico educación intercultural bilingüe desde los pueblos, de calidad y con consulta previa*, elaborado en el Congreso Extraordinario de Yurimaguas, Aidesep exige claramente que la beca 18 “se adapte a la realidad indígena, evite la discriminación y avance hacia una ‘Beca 18 Indígena’, cumpliendo el artículo 22 de la OIT” (Aidesep, 2013).

Se debe señalar que el surgimiento de la beca 18 CNA se dio en el contexto posterior al episodio de la historia política peruana conocido como el “Baguazo”, del cual hacemos una breve presentación. El “Baguazo” sucedió en el 2009, cuando los pueblos indígenas amazónicos, a través de la organización nacional Aidesep, se manifestaron en contra de las “Leyes de la Selva” dispuestas por el gobierno del presidente Alan García Pérez. Este se negaba a atender sus demandas bajo el argumento que el crecimiento del país no podía detenerse por un grupo de indígenas “que se oponían al desarrollo”. Después de 55 días de protesta, los manifestantes fueron reprimidos violentamente por las fuerzas policiales. Como la opinión pública se inclinó a favor de los indígenas, el gobierno de García derogó las leyes e instaló 4 mesas de diálogo con los representantes indígenas¹⁰. En las mesas, se logró avanzar en la construcción de propuestas de políticas orientadas a solucionar la problemática indígena, contenidas en el “Plan Integral de Desarrollo Sostenible para Pueblos Amazónicos” (Cavero, 2011).

Aunque pocas de estas propuestas fueron implementadas, la temática indígena comenzó a tener una mayor visibilidad, lo que permitió recolocar las reivindicaciones indígenas en la agenda nacional (Zambrano et al., 2017). Es decir, en la década posterior al “Baguazo”, los avances en la formulación e implementación de políticas públicas para pueblos indígenas amazónicas fueron ganados por la lucha indígena. Desde entonces, las organizaciones indígenas continúan proponiendo iniciativas orientadas a garantizar sus derechos.

Según Alberto Pizango, profesor de escuela y líder del pueblo shawi, presidente de Aidesep durante el “Baguazo” y en el periodo de la creación de la Beca 18 CNA¹¹, para el movimiento indígena era una prioridad lograr que el Estado peruano asumiese la responsabilidad de reformular la Beca 18. Su experiencia como estudiante universitario y profesor de escuela en comunidades nativas le permitía tener un diagnóstico reflexivo sobre los puntos a considerar para garantizar la formación de profesionales indígenas:

Mira cuántos años hemos venido formado maestros EIB (Educación Intercultural Bilingüe) en Formabiap, sin recibir ni un sol del Estado. Ya era tiempo que el Estado asuma “la deuda histórica” que tiene en educación superior con los indígenas. En esa época, había un funcionario en Pronabec que le dio importancia a lo que los representantes indígenas planteamos. Yo me acerqué a hablar con él. Hasta lo invité a Yurimaguas. Le expliqué por qué necesitamos nuestros propios profesionales, por qué no se trata de que ingresen y ya. En Formabiap, nosotros teníamos que hacer ciclos propedéuticos. ¿Por qué? Porque lo necesitan. No es que sean malos los jóvenes indígenas, o como dicen por ahí que son burros o brutos; sino que no han tenido el entrenamiento como tienen los jóvenes en Lima o en otras zonas urbanas. Hemos conversado bastante para que entienda por qué la beca 18 no estaba funcionando y tenía que cambiar, porque los indígenas no estábamos siendo beneficiados. (Alberto Pizango, entrevista, 2021)

Como sostiene Pizango, en 2013 era imposible para los jóvenes indígenas acceder a la Beca 18, debido a la baja calidad de la escolaridad en las comunidades nativas y, también, a dificultades administrativas. Por ejemplo, en ese momento, el Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH), encargado de registrar a los hogares “pobres” o en “extrema pobreza”, no incluía a las comunidades nativas. Esto significaba que ningún joven indígena podía ser considerado para la modalidad ordinaria de la Beca 18, pues estaban ausentes de las estadísticas nacionales.

El Congreso Nacional Extraordinario en Yurimaguas marcó un hito porque los líderes indígenas expusieron frente a funcionarios del Estado la urgencia de realizar cambios, ocupando con firmeza el papel de actores estratégicos y no de simples objetos de la asistencia social. Como revela el testimonio de Hans Contreras:

En ese contexto del 2013, el director ejecutivo de Pronabec recibe una invitación de Pizango, de Aidesep. No recuerdo exactamente para qué, era para que vaya a Yurimaguas a informar sobre el programa Beca 18. Recuerdo que hubo muchas

advertencias de que no vaya, “¡esa gente te va a matar!, pero igual fui. Llegué y Pizango me recibió. Ahí yo tuve la oportunidad de exponer ante todos los apus (jefes de comunidades) por qué Beca 18 era así, cuál era la intención y los requisitos. Fue un momento agradable y lo que sentí fue respeto, que es algo que siempre he sentido por parte de los líderes indígenas, que es lo más saludable y lo más justo. Sostuvimos luego otra reunión con algunos líderes ya para definir específicamente cuáles son los requisitos que deben estar en la beca, y ahí encontramos los argumentos. Y nos dimos cuenta que el primer requisito era la condición de pobreza. Eso había que acreditarlo con el SISFOH y no estaban empadronados. Lo segundo era la nota mínima, que era 14 basándonos en los registros del Ministerio, pero el promedio de egreso de los alumnos indígenas era 11, 12 y había que ajustar eso. Cuando vuelvo de Yurimaguas, vine con la idea de que hay que crear una modalidad específicamente para indígenas. (Hans Contreras, entrevista, 2021)

La colaboración entre Aidesep y Pronabec fue posible gracias a la apertura de los funcionarios dispuestos a pensar junto a los líderes indígenas a pesar del ambiente tenso que se vivía en el posbaguazo. En este diálogo donde, como resaltan Tuesta y Cárdenas (2022), los indígenas no fueron solo oyentes pasivos que validan las propuestas técnicas de los expertos en políticas públicas en Lima, sino pensadores activos en términos propios con quienes plantear acuerdos novedosos. Es necesario precisar que no bastó con la voluntad de escucha de los funcionarios, sino que ocupaban cargos que les permitían tomar decisiones. Según menciona Víctor Salazar (2015), funcionario de Pronabec en ese momento, “se replantearon algunos criterios de operación (...) y definición de estrategias específicas en el diseño; asimismo, se instauró un marco de cogestión con el Estado y la sociedad civil” (Pronabec, 2015, p. 49).

A partir de los acuerdos tomados, Pronabec inició el proceso de fundamentación para la creación de la beca 18 CNA. Esta tenía una parte técnica y otra política. En el componente técnico, se argumentaba que el porcentaje de población indígena amazónica que tenía acceso y culminaba la educación superior era muy bajo, y se sostenía que había una relación causal entre niveles de educación y pobreza en las comunidades nativas. En lo político, se resaltaba la discriminación estructural del Estado peruano hacia los pueblos indígenas amazónicos. Asimismo, se planteaba que la profesionalización de los jóvenes indígenas era una herramienta clave para enfrentar los problemas sociales que los afectaban.

Es de notar que Pronabec no disponía de información educativa detallada sobre pueblos indígenas amazónicos para preparar el expediente técnico y sustentar la creación de la modalidad CNA, de la Beca 18. Por esta razón, Aidesep se encargó de reunir las referencias, datos y estadísticas que sirvieron para la elaboración del diagnóstico sobre la situación de la educación escolar básica en la Amazonía. Como narra Mónica Sicchar, exmiembro del equipo técnico de Aidesep:

Comenzamos a recolectar la información para demostrar el argumento: edad a la que terminaban la secundaria, su promedio de notas y las distancias. Desde Aidesep, hicimos todo ese trabajo. Los dirigentes regionales, los maestros apoyaron en conseguir el material en varias instituciones educativas que fue procesado en Aidesep y entregado a Pronabec para que puedan hacer el expediente. Hasta hicimos una ayuda memoria de las experiencias de becas con indígenas en Perú. (Mónica Sicchar, entrevista, 2021)

El convenio entre Aidesep y el Ministerio de Educación del Perú

En enero de 2014, la relación entre Aidesep y Pronabec se formalizó a través de la suscripción de un convenio de colaboración interinstitucional por 5 años entre Aidesep y el MINEDU, lo cual viabilizó el otorgamiento de becas a “integrantes, debidamente acreditados, de las comunidades nativas (...) que cuenten con alto rendimiento académico y bajos recursos económicos” (MINEDU, 2014:2). De esta manera, el MINEDU reconoció que para proporcionar educación superior adecuada a la población indígena amazónica debía establecer una alianza con la organización indígena nacional Aidesep.

La creación de la beca 18 CNA introdujo adecuaciones sobre todo con referencia a la postulación, garantizándose el ingreso a las IES y el acceso a la beca. Se modificaron los siguientes criterios: 1) disminuir la nota mínima de 14 a 13 en el caso de las universidades y de 13 a 12 para institutos superiores¹²; 2) realizar el examen de admisión en las capitales de los distritos amazónicos; y 3) eliminar la exigencia de estar registrado en el SISFOH. En su lugar, los candidatos debían presentar una constancia de pertenencia étnica y pertenencia a una comunidad nativa. Esta debía estar firmada por tres autoridades comunales y validada por las organizaciones indígenas locales y regionales. Con respecto a los beneficios, en el caso de las universidades se incluyó un Ciclo 0 de nivelación académica con duración de 2 semestres.

Destacamos que, a pesar de los avances, los funcionarios de Pronabec y los representantes de Aidesep tenían diferentes concepciones de las formas de acompañamiento que debían ser brindadas a los becarios y becarias indígenas. Sobre este tema no llegaron nunca a acuerdos, pese a que Aidesep insistió que era clave. Según Mónica Sicchar:

Cuando llegan los becarios a Lima, el principal problema ha sido la comida. No tenían costumbre de comer en pensión, luego ya empezaron a cocinarse. Estaba el tráfico que les daba dolor de cabeza, que les fastidiaba, pero se acostumbraron al tráfico. Después, estaba las diferencias que sentían en el trato que los docentes les daban a ellos, y toda la parte académica. El número de lecturas les daba dolor de cabeza. Pronabec no entendía que el acompañamiento durante su proceso de adaptación cuesta; y eso tenía que reflejarse en la Beca. En el primer año, los que se retiraron fueron los que nunca se adaptaron a Lima y a la carrera y se regresaron a su comunidad sin decir nada. (Mónica Sicchar, entrevista, 2021)

Con el tiempo, la relación entre Aidesep y Pronabec empezó a perder fuerza. Las coordinaciones interinstitucionales se fueron haciendo más difíciles y, para el 2016, ya no se sentaban más a dialogar. Aidesep perdió la posibilidad de sugerir la contratación de gestores y sus propuestas de acompañamiento específicas para los jóvenes indígenas no fueron tomadas en cuenta por Pronabec. Según testimonios de funcionarios de Pronabec, que estuvieron en esa época, las adecuaciones a ser hechas resultaban muy caras, por lo que fue más sencillo seguir brindándoles acompañamiento sin ningún tipo de adecuación.

En 2019, el Convenio suscrito entre Aidesep y MINEDU caducó. Desde entonces, Pronabec continúa ofreciendo la beca 18 CNA sin la participación de Aidesep. Se redujo el número de vacantes y en 2021 hubo una reformulación de la modalidad CNA para incluir a la población afroperuana y pasó a denominarse “Beca Comunidades Nativas Amazónicas y Población Afroperuana”. La modificación se hizo sin haber consultado a Aidesep, lo que desvirtuó el objetivo de la modalidad CNA original. Desde que caducó el convenio, Aidesep ha buscado restablecer el diálogo y ha alertado a Pronabec acerca de las dificultades encaradas por las y los becarios, señalando los reajustes necesarios para garantizar la no interrupción de los estudios y evitar la pérdida de becas. En mayo del 2024, Aidesep y Pronabec, suscribieron un nuevo convenio por 3 años, más sencillo que el anterior, puesto que la colaboración interinstitucional se restringe a la difusión de las convocatorias a los concursos de las becas.

Las primeras becas 18 CNA

La aspiración inicial de los dirigentes de Aidesep era que la beca 18 CNA diera acceso a todas las carreras e IES del país, sobre todo a las que se encuentran en la Amazonía. Sin embargo, la beca solo contemplaba el ingreso a las IES con las que Pronabec tenía suscrito un convenio, las cuales se localizaban principalmente en Lima (Sicchar, 2020; Ames, 2020a). Además, para la primera convocatoria, en 2014, Pronabec planteaba otorgar solamente 200 becas, argumentando que la población indígena amazónica del país era un pequeño porcentaje de la población nacional. Desde la perspectiva de Aidesep, 200 becas no era suficiente para atender a los 64 pueblos indígenas amazónicos existentes en el Perú. Después de varias negociaciones, Pronabec dispuso 440 becas para postular a 8 IES: 4 universidades y 4 institutos superiores. Las instituciones contempladas fueron las siguientes: IES de Emprendedores, Universidad Privada San Ignacio de Loyola, Universidad Politécnica Amazónica (en Bagua), Universidad Peruana Cayetano Heredia, IEST Trentino Juan Pablo II de Manchay, IES Chio Lecca, Universidad Científica del Sur, y Servicio Nacional de Capacitación para la Industria de la Construcción – SENCICO (Sicchar, 2020).

Del total de becarios y becarias ganadores del concurso de la primera convocatoria, 64 % ingresó a universidades mientras 36 % ingresó a institutos. Como la prueba del concurso se realizó en diferentes puntos de la Amazonía, jóvenes indígenas provenientes de 10 regiones del Perú obtuvieron la beca (Sicchar, 2020). Para llevar a cabo el examen, la estructura organizativa de Aidesep, que articula a todo el territorio amazónico a través de sus organizaciones regionales, federaciones locales y comunidades nativas, jugó un papel clave. Aidesep usó recursos propios para llevar la convocatoria a las comunidades nativas por las diferentes regiones de la Amazonía peruana teniendo a los jefes de las comunidades, los directores de colegios y los docentes como principales aliados. También, garantizó los locales donde se llevaron a cabo los exámenes del concurso y, en algunos casos, buscó apoyo para el traslado de los postulantes hacia los puntos del examen, y facilitó el transporte de los representantes de las IES que viajaron a supervisar el concurso. Finalmente, algunas municipalidades, en coordinación con las federaciones indígenas locales, brindaron facilidades a los jóvenes ganadores de la beca 18 CNA para que viajaran a Lima a hacer los trámites burocráticos a tiempo para iniciar sus estudios.

Acompañamiento de Pronabec a los becarios CNA

Como mencionamos, un punto clave de desencuentro entre Aidesep y Pronabec en los primeros años fue el tema del acompañamiento. Pronabec ofrecía dos tipos de servicios: 1) la tutoría académica y emocional a cargo de profesores, psicólogos, trabajadores sociales (entre otros) contratados por las universidades con el financiamiento de Pronabec; y 2) el apoyo de gestores, contratados por Pronabec, encargados de brindar información administrativa y ayudar a los becarios a resolver problemas cotidianos (Cotler, 2016). Según Aidesep, era fundamental realizar ajustes en los servicios de acompañamiento de Pronabec a fin de garantizar que las y los becarios se formen como profesionales. Como destaca Alfredo Rodríguez, exequipo técnico de Aidesep:

Aidesep le hizo a Pronabec una propuesta de tutoría intercultural y una reformulación del rol de las gestoras. No sé si lo entendieron, además la propuesta tenía un presupuesto elevado, eso fue una gran barrera, pero era necesario. Muchos chicos salían por primera vez de sus comunidades hacía Lima. Esa responsabilidad había que encararla, buscar dónde vivirían y acompañarlos, para que no se sientan solos, para que superen sus dificultades académicas, en matemática y lenguaje, especialmente. Por eso le propusimos Pronabec que las gestoras fueran sugeridas por Aidesep y fuimos a las universidades a presentarles la propuesta de tutoría intercultural de Aidesep. Todo eso lo hicimos por nuestros propios medios (Alfredo Rodríguez, entrevista, 2021)

Como señala Rodríguez en su testimonio, las gestoras para los becarios CNA fueron cuatro mujeres profesionales con una amplia experiencia de trabajo con jóvenes indígenas, recomendadas por Aidesep, lo que posibilitó en la

práctica adecuar en parte el acompañamiento en el primer año. Ellas tuvieron a su cargo 110 estudiantes, mientras que los gestores de otras modalidades de la beca 18 atendían en promedio 250 a 300 becarios (Cotler, 2016). Sus funciones se centraban en brindar información, ayudar en situaciones difíciles y apoyar en el manejo administrativo a los becarios y becarias. Además, las gestoras buscaron hospedajes y pensiones cerca de las universidades para que, una vez que hayan llegado a Lima, los jóvenes indígenas puedan instalarse. Esto tuvo efectos positivos; al compartir vivienda se acompañaron entre sí en un entorno totalmente nuevo, tejieron relaciones de confianza y compartir entre becarios y becarias. También, intercedían en conflictos interpersonales, dificultades con la alimentación – que eran muy frecuentes-, y sugerían no gastar la subvención económica en comprar artículos de consumo costosos. Muchos becarios tuvieron dificultades para administrar bien el dinero de la beca. De esa manera, se desarrolló un fuerte vínculo entre becarios y gestoras y, frente a algún problema, solían acudir a ellas.

Por otro lado, el servicio de tutoría y la nivelación académica denominada “ciclo O”, como señala Rodríguez, no fue suficiente debido a la baja calidad educativa recibida en las escuelas y colegios secundarios amazónicos. Además, no tomaba en cuenta las características lingüísticas y socioculturales para que los estudiantes indígenas puedan superar las deficiencias académicas que los colocaban en marcada desventaja frente a sus compañeros no indígenas de universidad.

Ante este panorama, Aidesep realizó a finales de 2014 un diagnóstico de las condiciones de educabilidad de los primeros becarios de Beca 18 CNA. El resultado fue que se requería un programa de tutoría permanente que tomara en cuenta varios factores, comenzando por la diversidad sociolingüística y que la mayoría de becarios tenían un conocimiento limitado del español. El diagnóstico también señalaba que se debía considerar las diferentes características de las regiones amazónicas de procedencia de las y los estudiantes y sus concepciones sobre la ciudad. Por esa razón, Aidesep propuso la contratación de tutores indígenas, hablantes de la lengua materna de las y los estudiantes, como un primer paso para comenzar a desarrollar un acompañamiento intercultural indígena. Esta estrategia había dado buenos resultados en otras experiencias educativas de Aidesep, como el Programa de Formación de Enfermeros Técnicos en Salud Intercultural Amazónica (Cárdenas y Pesantes, 2017). Sin embargo, de las 4 universidades que tenían becarios y becarias 18 CNA, solo una universidad contrató, a tutores indígenas.

Como presenta Monica Sicchar:

En el caso de la Beca CNA, nada era intercultural. Entonces, el peso intercultural lo tenía que dar la tutoría. Por eso diseñamos la propuesta de tutoría intercultural para que el tutor trabaje de manera integral; identifique en dónde está la dificultad académica, cultural, emocional. Un tutor intercultural, que trabaje con el estudiante y con el docente, para sensibilizarlo, decirle: “toma, lee este documento” o decirle:

“profesor, no sé si te has dado cuenta de que tus estudiantes son de otra cultura ¿tú le enseñarías a un inglés los primeros días igual que a tu estudiante peruano? ¡No! Tendrías otra metodología, partirías de lo que él conoce”. Lo mismo hicimos con los gestores; había que sensibilizarlos para que puedan convivir con estudiantes de diferentes pueblos y apoyarlos en sus dificultades. Con un gestor y un tutor intercultural podías tener un programa exitoso. Los que tenían que interculturalizarse eran los docentes y la universidad. (Mónica Sicchar, entrevista, 2021)

En 2014, Aidesep capacitó a tutores y docentes de las IES sobre educación intercultural indígenas para que tomaran conciencia de las necesidades específicas de los becarios y becarias 18 CNA. Con estas capacitaciones, además, buscó convencer a Pronabec de la importancia de establecer un programa de tutoría intercultural. Sin embargo, no lograron su objetivo, pues los funcionarios descartaron realizar modificaciones al acompañamiento. Pronabec argumentó que la tutoría intercultural implicaba una alta inversión económica y, en todo caso, le correspondía a Aidesep buscar el financiamiento, el cual no pudo ser conseguido. En esa época, pocas instituciones financiaban proyectos en educación. Finalmente, Aidesep dejó de tener injerencia en la contratación de las gestoras y la posibilidad de sugerir modificaciones fue restringiéndose cada vez más.

La pérdida de becas 18 CNA

La pérdida de becas comenzó a partir del segundo año de la implementación (2015), cuando muchos becarios obtuvieron un promedio semestral desaprobatorio, abandonaron sus estudios o desaprobaron uno o dos cursos. Aunque no disponemos de informes sobre el tema, una exgestora expresó que durante el tiempo en que había acompañado a las y los becarios, entre 2014 y 2017, la mayoría de ellos desaprobó cursos en el primer año. De acuerdo a la normativa de Pronabec, cuando un becario desaprueba un curso, para volver a llevarlo debe pagar la matrícula con su propio dinero. Como los becarios CNA no tenían dinero para gastos extras, muchos no pudieron pagar la matrícula por ser elevada, y, por tanto, acabaron interrumpiendo sus estudios, ya sea temporalmente o de manera permanente.

A finales del 2015, Pronabec realizó una prueba pedagógica de comprensión lectora comparando los becarios de la beca excelencia (dirigida a alumnos sobresalientes, hispanohablantes y principalmente provenientes de colegios privados en Lima) y los becarios 18 CNA. Los resultados mostraron que el nivel de los becarios indígenas era bastante bajo y develaron la complejidad de los reajustes a implementar para garantizar la formación de estos jóvenes, como narra un ex funcionario de Pronabec:

A mí se me ocurre hacer esa prueba y ahí me di cuenta de la magnitud del problema y empecé a meditar si era correcto lo que habíamos hecho. Quizá lo más correcto hubiera sido reestructurar el sistema educativo de base. Yo realmente

en 2013 y 2014 sentí que el programa estaba haciendo lo que tenía que hacer, que es la inclusión social. Pero de todos los chicos que empezaron la beca 18 Comunidad Nativas Amazónicas en la Pontificia Universidad Católica del Perú, ni uno sobrevivió. A mí me da mucha pena porque yo soñaba con esos profesionales. (Entrevista, 2021)

Mientras para los funcionarios del Estado y de las universidades la “pérdida de becas” 18 CNA respondía a dificultades académicas, cognitivas y de lectoescritura en castellano, desde el punto de vista de las organizaciones y los pensadores indígenas el problema central fue que no habían sido garantizadas las condiciones necesarias para su permanencia en la universidad, puesto que no se había implementado un servicio de tutoría intercultural. Si bien los becarios recibieron el acompañamiento de las gestoras y algunas tutorías de las universidades, estos no fueron suficientes porque no se les brindó un acompañamiento personal y culturalmente específico para apoyarlos durante el proceso de “acostumbramiento a la ciudad” y a las dinámicas académicas universitarias.

El acompañamiento a los estudiantes desde la perspectiva indígena “acostumbrarse”

La propuesta de acompañamiento de Aidesep expresaba un pensamiento indígena más profundo, referido a la experiencia que los jóvenes viven cuando migran a la ciudad a estudiar. En ese sentido, el acompañamiento para garantizar la permanencia y culminación de estudios, debía tener un componente académico, integrar la diversidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, así como los conceptos y prácticas de sus pedagogías propias. Notamos que, más allá de sus especificidades culturales, las pedagogías indígenas amazónicas suelen enfatizar algunos elementos comunes que trascienden contenidos de información y son indisociables de la formación de cuerpos-personas. Las plantas medicinales, las palabras de consejo y las prácticas de convivencia y alimentación son algunos de los aspectos destacados de estas pedagogías.

Aidesep intentó que Pronabec y las universidades comprendieran este proceso complejo. Los representantes indígenas, al reflexionar y explicar las condiciones que dificultan o posibilitan la formación profesional de indígenas, solían usar las palabras “acostumbrarse” o “no se acostumbraron” (Greene, 2009). Desde su perspectiva, la tutoría debía incluir estrategias para acompañar a los becarios y becarias en este proceso de acostumbramiento. Como menciona Alberto Pizango, el haberse acostumbrado a la ciudad mientras estudiaba en la Universidad de la Amazonía Peruana, le permitió concluir con éxito sus estudios y titularse como profesor de primaria.

Con el equipo técnico, buscamos hablar con las universidades sobre la beca y mejorar las condiciones de los alumnos. Mira, en mi propia experiencia, yo fui a

Iquitos para estudiar para ser profesor con 4 compañeros indígenas más. Acabamos 2. Los otros 3 se fueron, no podían con la ciudad, no se acostumbraron. Eso no lo entendía Pronabec, y menos la universidad: que los indígenas van a la ciudad y pasan por cambios. No están acostumbrados a lugares cerrados. En su comunidad, caminan libremente por el río, el bosque. Eso es un choque. Eso podría superarse si hay tutores que conozcan esa realidad. Así le dijimos a Pronabec: ‘si queremos lograr que los alumnos acaben sus estudios, tenemos que tener ese programa: que los tutores los acompañe en lo académico y a que se acostumbren a estar en la ciudad’. (Alberto Pizango, entrevista, 2021)

Igualmente, el profesor Never Tuesta, quien desde 1988 está involucrado en la formación de maestros en Educación Intercultural Bilingüe, en una entrevista personal (2021), señala que el acompañamiento a los jóvenes indígenas en los primeros meses de su formación profesional debe ser permanente. Esto debido a que ellos y ellas pasan por un proceso de “acostumbrarse” a estar lejos de sus parientes, vivir en la ciudad y a la vida académica universitaria. En una publicación reciente, Tuesta (2022) indica que la palabra “acostumbrarse” es usada para traducir un concepto indígena de gran significado social.

Los indígenas usamos en castellano esta palabra para referirnos al proceso de, poco a poco, sentirnos a gusto en un lugar, a las relaciones con ciertas personas, a comer comida extraña para nosotros, en fin, muchas cosas. En el caso de los estudiantes, como decía, cuando llegan a la ciudad el choque es fuerte y deberán acostumbrarse a vivir ahí, de eso en parte dependerá el éxito o el fracaso de sus estudios (...)

En awajún, hay varias palabras que se usan para referirse al acostumbramiento, es que te acostumbras a diferentes cosas. Por ejemplo; *unuimatmau* es acostumbrarse a un lugar, aprender algo, mientras que *unuimatdaiamu* es acostumbrarse entre dos personas a estar juntas, es decir; se refiere a ambas partes (...) Cuando te has acostumbrado a vivir en la ciudad la frase es *yaktanak unuimatkajai* (me acostumbré a la ciudad) o (me acostumbré a vivir en la ciudad). (Tuesta y Cárdenas, 2023, p. 213)

A pesar de sus diferentes bagajes culturales, Pizango es shawi, Tuesta es awajún, ambos tienen percepciones comunes del tipo de acompañamiento que requieren las y los jóvenes indígenas. Ambos resaltan que cuando migran de la comunidad a la ciudad a estudiar sufren un fuerte cambio, que describen como un “choque”. Para sobreponerse a dicho choque, requieren “acostumbrarse”, es decir, hacer que sus cuerpos puedan vivir en la ciudad. Por ejemplo, ocasionan ese “choque” los contenidos de la carrera a la que ingresaron, la cantidad de lecturas, la dinámica de alojamiento, la vida social en la ciudad, las dificultades de la alimentación y el transporte, la discriminación, y la radical monetización que afecta sus existencias cuando salen de sus comunidades para ir a la universidad. Observamos que en el caso de la beca 18, al recibir un estipendio económico mensual, genera también un “choque”, producto de la nueva relación que tienen que tener con el dinero.

Orfelinda Shunta, awajún Licenciada en Educación Inicial por la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, reflexiona sobre las dificultades que su hermano menor pasó cuando llegó a estudiar a Iquitos. Ella ya se encontraba en la universidad y le daba valor para que se acostumbrara a la ciudad. Observamos que, frecuentemente, las y los hermanos mayores o primos asumen la responsabilidad de pasar sus experiencias en la ciudad a sus menores, aconsejarlos para que ellos logren actuar autónomamente cuando estén acostumbrados también.

Mi hermano cuando llegó a Iquitos bastante ha sufrido, nunca se ha separado de mi mamá. Cuando llegó no comía nada. Una vez comió en la residencia lomo saltado y se ha enfermado por la comida que había ingerido, porque él no comía carne de res. La convivencia es un poco complicada. Él es tímido, no habla mucho. No socializa bastante. A veces hasta para recibir su comida tiene que mandar a alguien que se la traiga. Pero yo le digo: “de aquí en adelante ya no voy a recibir tu ración, tú tienes que ir a comer”. ¡Se va solito! Ahora, poco a poco se está acostumbrando. Ya va un semestre estudiando, como que hasta ahora no se acostumbra tanto. Siempre le digo: “cuando yo vine nadie me acompañó, así que tarde o temprano me voy a ir y te vas a acostumbrar”. (Orfelinda Shunta, entrevista, 2021)

Aunque el cambio de alimentación, las particularidades de la carrera escogida, la convivencia con personas fuera de la familia, y la necesidad de comprar todo con dinero son temas que resaltan en las narrativas de acostumbramiento (o no acostumbramiento) de los estudiantes indígenas, sostenemos que también son importantes aspectos aparentemente triviales, como aprender a convivir con los ruidos y olores de la ciudad, la manera de caminar de las personas, el contacto físico, el tráfico y ajetreo de las calles. Los peligros de la ciudad, especialmente para las mujeres, los enamoramientos con personas no indígenas, las frustraciones y los deseos contrapuestos y, muchas veces contradictorios, asociados a la comunidad y la ciudad, son igualmente aspectos sobresalientes de dicho proceso de acostumbramiento (Pesantes y Cárdenas, 2019; Cárdenas et al, 2023). Quien no consigue acostumbrarse a la ciudad, al manejo del dinero y los estudios superiores, los deja y, con frecuencia, regresa a su comunidad, a casa de sus padres o a un lugar familiar. Puede pasar, también, que los jóvenes se queden en la ciudad trabajando hasta que junten dinero para volver a estudiar.

Quisiéramos destacar que el acostumbramiento es necesario para tener éxito en los estudios, pero también tiene reverses. De tanto acostumbrarse a la ciudad, algunos jóvenes no logran volver a sentirse a gusto en la comunidad y no regresan a ella; o si regresan, son críticos de la comida y manera de vivir, y hasta pareciera que se han olvidado lo aprendido con sus padres. Como señala Teresita Antazú (entrevista, 2021), lideresa Yanasha que colaboró con nuestra investigación: *“Algunos indígenas que ya son profesionales regresan a trabajar, pero se han olvidado la vida en la comunidad, parecen un mestizo más.*

Eso no puede pasar, ellos deben valorar su cultura". Traemos está reflexión para destacar que el acompañamiento propuesto por Aidesep incluía asegurar el retorno de los becarios a sus comunidades, para lo cual era crucial mantener el vínculo con su pueblo y sus formas de vida durante sus estudios en la ciudad. Este tipo de acompañamiento había sido puesto en práctica en las otras iniciativas de educación superior de Aidesep (Fomabiap, 2018; Cárdenas, Pesantes; 2017).

Acostumbrarse y hacer cuerpos

El acostumbramiento a la ciudad puede ser tan fuerte que hasta el cuerpo de los jóvenes cambia. Ya no pueden realizar las tareas diarias en la comunidad, ir a la chacra, cazar, pescar, lavar ropa en el río, etc. Por eso, cuando los estudiantes regresan a su comunidad, sus padres y familiares les dan alimentos y cuidados para evitar el peligro de que se acostumbren a la ciudad de manera irreversible, y lograr que sus cuerpos continúen siendo hechos para vivir en la comunidad.

Como reflexiona el antropólogo Mátsets Roldán Tumi, cuando estudiaba en la universidad en Iquitos era difícil volver regularmente a su comunidad debido a la distancia y el alto costo del transporte. Cuando finalmente lograba volver, su madre lo encontraba cambiado con "cuerpo de ciudad":

A veces, como pasamos muchos años en la ciudad sin volver a la comunidad, hasta nuestro cuerpo cambia. Yo no me había dado cuenta de esto, pero mi mamá cuando volví a Buenas Lomas Antiguas, después de 2 años, me dijo: '¡tú ya tienes cuerpo de ciudad, estas muy flaco! Come para que puedas tener fuerza para estar de nuevo en la chacra y en el monte. (Roldán Tumi, entrevista 2022)

La idea de que el cuerpo de los parientes es producido socialmente por medio de la convivencia, compartir alimentos, cuidados y conocimientos, es un tema central de las etnografías amazónicas. En la década de los 80s, Gow (1991) realizó un estudio sobre la manera cómo los Yine del Bajo Urubamba en el Perú conciben su propia historia y los cambios acarreados por la colonización en el siglo XX, como el trabajo para patrones y la escuela. El autor muestra que el sentido de la historia yine es la producción de gente. Producir alimentos y comer juntos hace los cuerpos y crea memorias que infunden las relaciones de parentesco con fuerza afectiva. Los recuerdos de infancia guían el comportamiento de los adultos y son el fundamento del parentesco concebido como una experiencia vivida centrada en prodigar cuidados a las y los niños. El autor también argumenta que, a pesar de introducir conocimientos ajenos a las comunidades, la escuela es concebida como una continuación del parentesco. Según los Yine, fue debido a la ignorancia de "las cosas de los blancos" que sus abuelos fueron esclavizados por los patrones en la época del caucho. Los conocimientos impartidos en la escuela son necesarios para defender su territorio titulado en Comunidades

Nativas por el Estado peruano y establecer nuevas relaciones con las ciudades. Además, la alteridad de la escuela comparte con el chamanismo la posibilidad de entrar en contacto con otros modos de ser y de integrar los conocimientos venidos de fuera en la producción de parientes.

Siguiendo los planteamientos de Gow sobre el parentesco, acostumbrarse es un proceso de familiarizarse, es decir, de producir cuerpos y memoria con lazos afectivos. Nociones semejantes han sido analizadas para una gran diversidad de pueblos amazónicos (Greene, 2009). Por ejemplo, McCallum (2001, p. 167) argumenta que entre los Huni Kuin las personas diferenciadas por género son alimentos, conocimientos, cuidados, afectos y trabajos hechos cuerpo. Lagrou (2007) complementa que la palabra *yudawa* que los Huni Kuin traducen en portugués como “acostumbrarse” (a una nueva situación, a la comida, al ambiente) significa literalmente “hacer el cuerpo”. Igualmente, Conklin señala que para decir “es nuestra costumbre” los Wari dicen “así son nuestros cuerpos” (Conklin, 2001:137); y Surrallés (2003) resalta que cuando las parejas Candoshi se juntan se dice que tienen que acostumbrarse el uno al otro, a sus suegros y cuñados, como un huérfano que es adoptado por una nueva familia.

El dilema que enfrentan los jóvenes indígenas que van a estudiar a la ciudad es que requieren acostumbrarse a ella para lograr permanecer y culminar sus estudios, pero, al mismo tiempo, el acostumbramiento a la ciudad no puede ser tan fuerte que afecte sus cuerpos y memorias y los vuelva incapaces de regresar a sus comunidades. Como señaló Gow (1991), aprender los conocimientos de la ciudad tiene semejanzas con un proceso chamánico de entrar en contacto con la alteridad, algo que los Yine, como muchos pueblos amazónicos, consideran indispensable para su existencia. Sin embargo, es necesario que la alteridad no se vuelva dominante porque, en ese caso, la persona se enajena de sus parientes. Su cuerpo y su memoria se vuelven otros.

Replanteando el perfil del acompañante: palabras de consejo y plantas

Como hemos mostrado, para Aidesep, el tutor, de preferencia debía ser un profesor indígena o un profesional no indígena con amplia experiencia en educación con pueblos originarios, que los acompañe académica, emocional y culturalmente. Argumentamos que este tipo de tutor también responde a una pedagogía indígena relacionada al acostumbramiento y al acto de aconsejar. Los jóvenes tienen que hacer cuerpo en la ciudad, pero requieren una guía, alguien que escuche como se están sintiendo en el contexto citadino, y los aconseje o haga que recuerden los consejos recibidos por sus padres, que están inscritos en sus cuerpos. En las palabras del profesor Tuesta, dichos consejos “quedan grabados en el corazón”.

“Estos consejos quedan grabados en el corazón, cuando alguien pasa por una situación fuerte, donde tiene que tomar decisiones, es en ese momento que recuerda los consejos, las palabras de orientación de su papá o de su mamá. Frecuentemente, se toma la decisión siguiendo esa orientación recibida tiempo atrás” (Tuesta y Cárdenas, 2022, p. 97).

Si bien los consejos incorporados durante la infancia influyen en el proceso de acostumbamiento a la ciudad, puesto que, frente a una situación difícil, el recuerdo de las palabras consejo sirve de referencia a los jóvenes para tomar decisiones, también es necesario, mientras estudian, tener cerca personas que los aconsejen o consumir determinadas plantas para tener una mejor formación. El uso de plantas formativas como parte del acompañamiento a las y los becarios es parte de la propuesta de acompañamiento pensando por Aidesep. Como recuerda Alberto Pizango:

Yo creo que sí debe haber becas, pero hay que acompañar al joven para que cuando determine qué es lo que quiere estudiar, qué es lo que quiere ser a 5 o 10 años. Para que se encuentre consigo mismo hay que darle toe, hay que darle ayahuasca, hay que darle tabaco, y hay que darle ciertas plantas medicinales que le ayuden a perfilar eso. Eso se hacía en el proyecto de enfermeros técnicos. ¡Ah! y también tiene que firmar un acta de compromiso con su comunidad. Eso debe ir incluido en la Beca 18. (Alberto Pizango, entrevista 2021)

Las plantas juegan un papel fundamental en las pedagogías indígenas. Las plantas no solo son medicinales, sino tienen propiedades educativas, puesto que su consumo ritual por ingestión, humo, ungüentos, perfumes y baños permite que las y los jóvenes adquieran habilidades para el trabajo y una visión de su futuro para llevar adelante sus planes. Tabaco (*Nicotiana tabacum*), ayahuasca (*Banisteriopsis caapi*) y toe (*Brugmansia sp.*) son algunas de estas plantas, conocidas en el Perú como “plantas maestras”, pero hay una gran diversidad de otras plantas con efectos formativos usadas por mujeres y hombres, especialmente durante la niñez y la pubertad. Estas plantas con efectos formativos, además, están asociadas a otra práctica clave de las pedagogías indígenas: la escucha e incorporación de los consejos de los mayores y de las plantas.

Como argumenta Belaunde (2010, p. 131) en un estudio sobre las percepciones indígenas de la educación en el Perú, las plantas son “buenas consejeras” porque “sus consejos se inscriben en el cuerpo de las personas, volviéndolas aptas para la realización de tareas productivas en colaboración con los demás, tomar decisiones de manera autónoma y guiar sus vidas en un mundo falible, donde los deseos encontrados a menudo nos hacen fracasar”. La escucha de los consejos trasciende lo auditivo y cognitivo, puesto que unidas a la fuerza de las plantas, como argumenta Echeverri (2008) en su estudio sobre la etnoeducación en la Amazonia Colombia, las palabras de consejo son discursos y acciones. Los consejos “constituyen un corpus de enseñanzas, consejos e historias que son

transmitidas por los padres a los niños durante todo el proceso de formación y que incluyen además dietas y prescripciones” (p. 148).

La escucha de los consejos genera en los jóvenes memoria personal, otorgándoles recursos propios para enfrentar momentos de crisis o de cambio. Según el profesor Tuesta, el consumo de plantas posibilita que los consejos sean incorporados mejor en el cuerpo. Destaca que algunos consejos se dan mientras se consumen plantas. Por ejemplo, en el pueblo awajún, los padres suelen impartir consejos diariamente en las madrugadas mientras toman guayusa (*Ilex guayusa*) en familia. “*La guayusa se toma para limpiar el cuerpo y para abrirnos a escuchar los consejos*” (Never Tuesta, entrevista, 2021).

La experiencia de Aidesep en la formación de jóvenes profesionales, a través del desarrollo de programas educativos innovadores y el otorgamiento de la beca 18 CNA, le permitió tener un abordaje amplio e intercultural del acompañamiento que requerían los becarios y becarias. Al considerar el proceso más profundo de transformación vivida por el que pasaban las y los jóvenes indígenas, pensaron tanto en el proceso macro como el micro. En las conversaciones y entrevistas sostenidas con el equipo y dirigentes de Aidesep que estuvieron involucrados en la beca 18 CNA, en los primeros años, se destaca la necesidad de definir el perfil de los tutores o acompañantes.

El tutor, tutora, o acompañante, cumple la función de guía, establece espacios de diálogo, da palabras consejos y, de ser necesario, recomienda el uso de plantas para tener una visión clara de su futuro, corregir alguna actitud y tener más fuerza para que los jóvenes se acostumbren a la ciudad y superen las dificultades académicas. Así, estas podrán ser niveladas llevando un curso propedéutico. Por esta razón, los efectos formativos de las plantas y la escucha de los mayores son, según el profesor Tuesta y otros pensadores indígenas, aspectos indisolubles del acompañamiento requerido para que las y los becarias cursen con éxito en sus estudios. Desde su punto de vista, la educación indígena con consejos y plantas en la comunidad es un fundamento indispensable para la educación universitaria.

Reflexiones finales: la estrategia del Chichirichi

Hacer un balance del surgimiento y los primeros años de la Beca 18, modalidad CNA, teniendo como eje central el punto de vista indígena, posibilita destacar las principales problemáticas y limitaciones que esta beca enfrenta para lograr la formación de universitarios indígenas. Esto no pasa solo por garantizar un estipendio económico, o un ciclo de reforzamiento académico, está también íntimamente relacionada a la noción indígena de “acostumbrarse”, haciendo que sus cuerpos sean cuerpos para vivir en la ciudad y estudiar en la universidad. En ese sentido, “acostumbrarse” es una poderosa clave de lectura del gran desafío enfrentado por los estudiantes indígenas de educación

superior en el Perú. En lugar de preguntarnos, entonces, si es que los becarios indígenas amazónicos estaban listos para continuar y culminar sus estudios superiores, la pregunta debería ser si el Pronabec y las universidades e institutos superiores del Perú estaban listos para recibirlos y atenderlos.

Para finalizar, observamos que, en las entrevistas que nos otorgaron, tanto los funcionarios de Pronabec como los dirigentes de Aidesep se refirieron a la beca 18 CNA en términos de estrategias de guerra. Según un ex funcionario de Pronabec, en los primeros años, Pronabec tuvo una disposición a formular cambios para incorporar a los indígenas en las becas, pero estos resultaron insuficientes, pues lo que se necesitaba era “reestructurar el sistema educativo de base”. El resultado fue que los jóvenes indígenas que ingresaron a las grandes universidades privadas de Lima, en lugar de ser acogidos por instituciones educativas preparadas para asegurar su futura profesionalización, fueron “mandados a la guerra sin armas”.

Quando yo decidí ir (al congreso en Yurimaguas de 2013), me decían ‘no vayas, te van a tirar con la flecha’. Sin embargo, fui y se pudo hacer el programa, pero nos habíamos metido con un problema histórico. Estos chicos arrastraban una deficiencia académica enorme y ponerlos en las grandes universidades de Lima, era pues ciertamente mandarlos a la guerra sin armas. (Entrevista, 2021)

Según Alberto Pizango, en cambio, la lucha librada en la universidad no era, ni es, solamente cuestión de deficiencias académicas, cognitivas y lingüísticas. Es un campo de batalla mayor que requiere que se reconozcan los conocimientos indígenas, movilizar las estrategias del acostumbamiento a la alteridad, de manera a dejarse criar por el otro, crecer junto al otro y familiarizarse con el otro. Las armas para vencer no vienen de las políticas públicas del Estado ni los expertos en educación en Lima, que no toman en cuenta el pensamiento de las pedagogías indígenas. Gran conocedor de las relaciones interespecies en el bosque, Pizango plantea que las armas de la educación superior vienen de la astucia de las aves para lograr criar a sus polluelos.

El chichirichi es un pájaro negro que se mete a los arrozales, a los maizales a destruir, ¿no? Pero ¿dónde crecen?, ¿dónde empollan? ¡Estos pájaros negros son sabidos! Se meten al nido del paucar, en este caso a la universidad, y metiéndose ahí ponen sus huevos. Y el paucar, pues, los encuba, los hace nacer a los polluelos. Cuando están polluelos gritan como paucar, y el paucar les da alimentación. Crecen, echan plumas, crían alas y vuelan. Cuando vuelan ya se convierten en chichirichis y van a malograr las chacras de sembríos de arroz.

Entonces, con esto ¿qué quiero decir?: que nuestros estudiantes becados tienen que convertirse en chichirichis. ¿Por qué? Porque van a irse a la universidad y en la universidad tienen que aprender mucho. Inclusive van a llevar filosofía. Pero ellos tienen su propia filosofía, y cuando terminen van a volver hacia su comunidad y hacia su gobierno para desarrollar su propia visión, su propia filosofía, no la filosofía del Estado. (Alberto Pizango, entrevista, 2021)

El chichirichi es el tordo grande (*Molothrus* sp.), que pone sus huevos en el nido del paucar, también llamado oropéndola o mochilero (*Icteridus* sp.). La hembra chichirichi los pone sin que la hembra paucar se dé cuenta; entonces, los empolla y los cría como si fueran sus crías hasta que vuelen del nido con sus propias alas. Como los polluelos chichirichis que son criados por el paucar, los jóvenes indígenas deben acostumbrarse a la ciudad y crecer en ella; adquirir los conocimientos de la universidad y desarrollarse plenamente hasta llegar a culminar sus estudios. Pero, solo vencerán si es que, como las crías del chichirichi que nunca se olvidan que son chichirichis, los jóvenes indígenas nunca se olvidan que son estudiantes indígenas formándose para ser profesionales indígenas. Por esto, la propuesta de acompañamiento de Aidesep es vital y hace de sus pedagogías propias y concepciones indígenas del cuerpo, la historia y el territorio la base de su apuesta por una educación superior que contemple la diversidad. La formación profesional de jóvenes indígenas solo se puede garantizar si los jóvenes se logran acostumbrar a la alteridad de la ciudad sin dejarse enteramente llevar por ella, y si los funcionarios e instituciones educativas tienen apertura hacia los conocimientos indígenas y repensar que tipo de profesionales están formando para la Amazonía.

Notas

¹ Fuente: Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017 del INEI.

² En el Perú, los pueblos indígenas amazónicos, a finales de la década de los setenta, decidieron crear Aidesep, que, si bien está inscrita como asociación civil en Registros Públicos, es una organización nacional que representa y defiende los derechos colectivos y territorio de los pueblos indígenas. Aidesep es vocera de la mayor parte de pueblos indígenas y comunidades amazónicas ante el Estado peruano, y a quién las instancias deberían consultar cada vez que se formula o implementa alguna medida legislativa o administrativa (proyecto, concesión, lotes petroleros, etc) susceptible de afectar a los pueblos indígenas. Sin embargo, el Estado peruano no respeta el derecho a la consulta, participación y consentimiento previo, libre e informado. Incluso, muchas veces desconoce e invisibiliza a las organizaciones y representantes indígenas. Oficialmente, el Ministerio de Consulta reconoce a 8 organizaciones representativas de los pueblos indígenas u originarios. Estas son Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP), Confederación Campesina del Perú (CCP), Confederación de Nacionalidades Amazónicas del Perú (CONAP), Organización Nacional de Mujeres Andinas y Amazónicas del Perú (ONAMIAP), Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA), Federación Nacional de Mujeres Campesinas, Artesanas, Indígenas, Nativas y Asalariadas del Perú (FEMUCARINAP), la Confederación Nacional Agraria (CNA) y la Central Única Nacional de Rondas Campesinas del Perú (CUNARC-P). Aidesep ha cuestionado la reciente incorporación de la CUNARC-P, pues tienen algunos problemas y conflictos territoriales con las rondas cercanas a las comunidades nativas.

³ Formabiap es una iniciativa de la organización indígena Aidesep, que en coejecución con el Instituto Superior Pedagógico Loreto (actualmente Escuela de Educación Superior Pedagógico Público “Loreto”) viene formado, desde 1988, a indígenas como profesores de Educación Intercultural Bilingüe para el nivel inicial y primario.

⁴ El estudio buscaba comprender, desde el punto de vista de las mujeres indígenas, su experiencia universitaria en carreras de STEM en dos universidades localizadas en la Amazonía peruana: la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP), ubicada en Iquitos, y la Universidad Nacional de Madre de Dios (UNAMAD), ubicada en Puerto Maldonado. Tuvo una duración de 2 años (2020-2022), y además de las estudiantes indígenas se incluyeron los testimonios de autoridades universitarias, representantes de las organizaciones indígenas, estudiantes varones, funcionarios de Pronabec y la Digesu. Este trabajo se llevó a cabo gracias a la ayuda de una subvención otorgada por el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, Ottawa, Canadá [Grant 109321-Proyecto “Supporting Indigenous Women in Science, Technology, Engineering and Mathematics in Peru”].

⁵ Este programa ofrece becas de pregrado, becas de posgrado y créditos educativos. En el primer grupo, están la Beca 18, la Beca Hijos de Docentes, la Beca Permanencia, la Beca Mujeres en la Ciencia y la Beca Continuidad. Cada una de estas tiene un público objetivo y diferencias en la oferta y cobertura.

⁶ La mayoría de IES son instituciones de educación superior privadas.

⁷ La renovación de la beca 18 CNA está condicionada a que el becario o becaria obtenga en el semestre la nota mínima aprobatoria de 11 sobre un total de 20.

⁸ En la segunda etapa del concurso de 2024, Pronabec ofreció 6000 becas: 4140 becas para la modalidad ordinaria y 1860 becas para las modalidades especiales. De estas 1860 becas para modalidades especiales, 318 fueron para la modalidad Comunidad Nativas Amazónicas. Fuente: <https://www.pronabec.gob.pe/concursos-becas-creditos/>

⁹ La Beca Protección está dirigida a personas que estén o hayan estado bajo tutela del Estado peruano durante su adolescencia. La Beca Comunidades Nativas Amazónicas y Población Afroperuana está dirigida a personas pertenecientes a comunidades nativas amazónicas y poblaciones afroperuanas. La Beca Fuerzas Armadas está dirigida a licenciados del Servicio Militar Voluntario que hayan prestado este servicio por al menos 12 meses. La Beca Huallaga está dirigida a residentes de distritos de la zona del Huallaga -Huánuco, San Martín y Ucayali-. La Beca REPARED está dirigida a personas que hayan sido víctimas de la violencia que se dio en el Perú entre 1980 y 2000. La Beca VRAEM está dirigida a residentes de distritos del ámbito del Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro y, por último. La Beca EIB está dirigida a personas vulnerables que dominen lenguas originarias e ingresen a la carrera de Educación Intercultural Bilingüe.

¹⁰ En junio de 2009, después del “Baguazo”, el Poder Ejecutivo creó el Grupo Nacional de Coordinación para el Desarrollo de los Pueblos Amazónicos. Para

abordar los temas acordados entre los representantes del Estado y de los pueblos indígenas amazónicos (Aideseq y Conap), se conformaron 4 mesas de trabajo.

1. Diseño y composición de una Comisión que investigue los sucesos de Bagua el 5 de junio. 2. Discusión y propuestas de solución respecto a los derechos cuestionados por las poblaciones indígenas amazónicas. 3. Consulta previa a los pueblos indígenas amazónicos. 4. Propuesta Nacional de Desarrollo Amazónico. Fuente: https://www.midagri.gob.pe/portal/download/pdf/especiales/pueblos_amazonicos/acta_de_acuerdo02jun09.pdf. Sin embargo, como viene alertando Aideseq, los pueblos indígenas y sus territorios continúan amenazados. Ver <https://aideseq.org.pe/noticias>.

¹¹ Alberto Pizango fue presidente de Aideseq entre los años 2006 al 2014.

¹² El diagnóstico interno elaborado por Aideseq en 2013 había evidenciado que el promedio de notas con las que los estudiantes indígenas amazónicos culminaban la educación básica escolar era de 12.6 (sobre una nota máxima de 20).

Referencias

- AIDESEQ. (2013). *Memorial Amazónico Educación Intercultural Bilingüe desde los Pueblos, de Calidad y con Consulta previa*.
- AIDESEQ, MINEDU. (2014). *Convenio N° 020-2014-MINEDU. Convenio de Colaboración Interinstitucional entre el Ministerio de Educación y la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana*.
- AMES, P. (2020a). Políticas de inclusión en la educación superior: la experiencia de los estudiantes indígenas del Programa Beca 18 en universidades peruanas privadas. En *Ensino superior no Brasil e no Peru e as políticas de inclusao nas ultimas decadas* (pp. 149-168). Campinas.
- AMES, P. (2020b). ¿Interculturalizar la universidad? Los estudiantes indígenas del Programa Beca 18 en universidades peruanas privadas. *Educar en la diversidad*, 1, 19-34. CLACSO.
- BELAUNDE, L. E. (2010). Deseos encontrados: Escuelas, profesionales y plantas en la Amazonía peruana. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, 19(33), 119-133.
- CÁRDENAS, C., Y PESANTES, M. A. (2017). *Entrecruzando ríos. Sistematización de la propuesta pedagógica de formación de enfermeros técnicos en salud intercultural de AIDESEQ*. IEP.
- CÁRDENAS, C., PESANTES, M. A., BELAUNDE, L. E., Y CORTÉZ, L. (2023). *Supporting Indigenous Women in Science, Technology, Engineering and Mathematics in Peru. Reporte de investigación*. Crónicas, Centro de Excelencia en Enfermedades Crónicas. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- CAVERO, O. (2011). *Después del Baguazo: informes, diálogo y debates*. IDEHPUCP.

- CHÁVEZ, C., YON, C., Y CÁRDENAS, C. (2015). El aporte de los egresados del Programa de Formación de Enfermeros Técnicos en Salud Intercultural Amazónica de AIDSESEP a la salud intercultural. Estudio de caso en dos comunidades de Amazonas. IEP.
- CONKLIN, C. (2002). *Consuming grief: Compassionate cannibalism in an Amazonian society*. Austin: University of Texas. <https://doi.org/10.7560/712324>
- COTLER, J. (2016). *Educación Superior e Inclusión Social. Un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18*. Ministerio de Educación del Perú.
- ECHEVERRI, J. A. (2008). ¿De chagrera a secretaria?: balance de algunas acciones de etnoeducación en la Amazonía colombiana. En M. Bertely, J. Gasché, & R. Podestá (Eds.), *Educando en la diversidad cultural: Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües* (pp. 135-166). Quito: Abya Yala.
- ESPINOZA, O. (2015). ¿Salvajes opuestos al progreso?: aproximaciones históricas y antropológicas a las movilizaciones indígenas en la Amazonía peruana. *Antropología del Departamento de Ciencias Sociales*, 27, 123-168. <https://doi.org/10.18800/antropologica.201702.005>
- ESPINOZA, O. (2017). La Educación Superior Intercultural en la Amazonía Peruana: Balance y desafíos. *Anthropologica del Departamento de Ciencias Sociales*, 35(39), 99-122. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.005>
- FORMABIAP. (2018). *Formabiap: Repensando la Educación Intercultural Bilingüe. Derechos para todos en un camino de respeto y afirmación de la diversidad*. Formabiap, AIDSESEP, IESPPL.
- GOW, P. (1991). *De sangre mezclada. Parentesco e Historia en la Amazonia Peruana*. Lima: Fondo Editorial UCSS.
- GREENE, SH. (2009). Caminos y Carreteras: aconstumbrando la indígenidad en la selva peruana. Lima: IEP.
- LAGROU, E. (2007). Identidad y alteridad desde la perspectiva cashinahua. *Amazonia Peruana*, 30, 211-238. <https://doi.org/10.52980/revistaamazonaperuana.vi30.70>
- MCCALLUM, C. (2002). *Gender and Sociality in Amazonia: How real people are made*. Oxford: Berg.
- MINEDU. (2014). *Convenio N° 020-2014-MINEDU. Convenio de Colaboración Interinstitucional entre el Ministerio de Educación y la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana*.
- MINEDU. (2021). *Resolución Directoral Ejecutiva N° 205-2021-MINEDU/VMGI-PRONABEC*.

- OJO PÚBLICO. (2021). El otro rostro de Beca 18: el 43% de estudiantes indígenas no logra terminar la carrera. Disponible en <https://ojo-publico.com/2330/beca-18-el-43-indigenas-no-logra-concluir-estudios>.
- PESANTES, M. A., Y CÁRDENAS, C. (2019). “Nosotras también podemos”. Mujeres indígenas en la Universidad de la Amazonía Peruana y la Universidad Científica del Perú.
- PRONABEC. (2012). *Ley que crea el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Ley N° 28937)*. Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos.
- PRONABEC. (2013). *Memoria Institucional – 2012. Inclusión social en educación superior*.
- PRONABEC. (2015). *Becarios Comunidades Nativas Amazónicas*. Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos.
- PRONABEC. (2020). *Bases del Concurso Beca 18- Universidades e Institutos pedagógicos 2021*. Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos.
- PRONABEC, AIDSESEP. (2024). *Convenio de Colaboración Interinstitucional entre el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo y la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana*. Disponible en <https://www.gob.pe/institucion/pronabec/normas-legales/5606520-n-006-2024-minedu-vmgi-pronabec-asociacion-interetnica-de-desarrollo-de-la-selva-peruana>.
- SICCHAR VELA, M. G. (2020). *Condiciones de Educabilidad y Resultados Académicos de los Estudiantes Indígenas Amazónicos Beneficiados el año 2014 con Beca 18—Comunidades Nativas Amazónicas en la Universidad San Ignacio de Loyola* [Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Educación Intercultural Bilingüe]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- SURRALLÉS, A. (2002). *Au coeur du sens: perception, affectivité, action chez les Candoshi*. Paris: Éditions e la Maison des Sciences de l’Homme/CNRS. <https://doi.org/10.4000/books.editionsmsh.6804>
- TRAPNELL, L. (2009). *Entre lenguas, entre culturas: Proceso de construcción curricular del Programa FORMABIAP. Sistematización de una experiencia en Perú*. OEI - IDIE.
- TRAPNELL, L. (2011). Desde la Amazonía peruana: Aportes para la formación docente en la especialidad de educación inicial intercultural bilingüe. *Educación*, 20(39), Article 39. <https://doi.org/10.18800/educacion.201102.003>
- TUBINO, F. (2015). *Acciones afirmativas: De multiculturales a interculturales*. <https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090714.pdf>

- TUBINO, F. (2017). *Diagnóstico de la educación superior y la identidad cultural en la región andina 2017. Resumen Ejecutivo*. Cuadernos de Universidad.
- TUESTA, N., Y CÁRDENAS, C. (2022). *Kaja Atiamu. Desatando la visión. Poder y conocimiento awajún*. Fondo Editorial de la UNMSM, Fondo Editorial del JNE.
- VIVEIROS DE CASTRO, E. (2016). El Nativo Relativo. *Avá Rev Antropol*, (29), 29-69.
- ZAMBRANO, G., BERGANZA, I., CUENTAS, V., Y HURTADO, E. (2017). *Bagua, entendiendo al Derecho en un contexto culturalmente complejo*. IDEHPUCP.