

CULTURA QUECHUA E INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN FORMAL¹

MENDOZA ZAPATA, ROSSANA MARÍA
Universidad Antonio Ruíz de Montoya

RESUMEN

La educación formal es uno de los aspectos de mayor interés en la vida de las niñas, niños y jóvenes quechuas, quienes sostienen la ilusión que les brindará mayores oportunidades para vivir mejor. Sin embargo, en las escuelas suelen cuestionar sus modos de vida, culturas e historias familiares proyectándoles un futuro lejos de sus comunidades. Esa educación dista de aquella otra familiar y comunitaria que se puede resumir en el «Ruraspa Yachanchiq» (aprender haciendo) que reproduce y renueva su cultura, tecnología, arte y conocimientos propios en su cosmovisión, y que les otorga un lugar protagónico en su cotidianidad.

Palabras clave: *Educación formal, Ruraspa Yachanchiq, interculturalidad, cultura quechua.*

ABSTRACT

Quechua girls, boys and youth hold the illusion that formal education will provide them with greater opportunities to live better. However, schools often question their ways of life, cultures and family histories, projecting a future away from their communities. This education is far from that other education provided by family and community that can be summarized in the «Ruraspa Yachanchiq» (learning by doing) that reproduces and renews their own culture, technology, art

¹ El presente artículo corresponde a una parte de la investigación doctoral «Tan cerca y tan lejos del sur: Las maneras de ser y actuar lo político en jóvenes quechuas surandinos del Perú», la misma que se encuentra en el repositorio de la Universidad de Manizales y puede consultarse en: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/4330>

and knowledge in their worldview, and that gives them a leading place in their daily lives.

Keywords: *Formal education, Ruraspa Yachanchiq, interculturality, Quechua culture.*

ANTECEDENTES

LA INVESTIGACIÓN mencionada responde a la siguiente pregunta: ¿cómo las y los «jóvenes» procedentes de pueblos quechuas del sur andino del Perú construyen su propio «ser joven» en contextos de imposición neocolonial/neoliberal y a la vez de resistencias de los pueblos originarios, cerca y lejos de sus lugares de origen? Para su desarrollo, se apoyó en la postura decolonial aportada por el Grupo Modernidad/Colonialidad y, en particular, en la obra de Aníbal Quijano.

En lo metodológico se optó por una Investigación Acción Participativa (IAP) siguiendo los aportes de Fals Borda, traducida en una coinvestigación con cuatro jóvenes andinos quechuas que, siendo estudiantes de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe con residencia temporal en la ciudad de Lima, actuaron como puente cultural y generacional hacia sus propias comunidades de origen. El trabajo reveló que existen 12 aspectos de interés en la vida de las y los jóvenes quechuas, siendo la familia, comunidad, migración y *chacra*², las que más influyen en la construcción de su subjetividad. Todos los aspectos fueron agrupados en cuatro dimensiones de la vida de las *sipas/wayna*³.

Lo que se presentará en adelante es lo relacionado con la dimensión «*Ruraspa Yachanchiq*», que incluye la educación formal de las *sipas/wayna*, así como sus conocimientos y saberes, los mismos que se explican relacionados a los 4 aspectos centrales: familia, comunidad, *chacra* y migración.

Es importante mencionar que las categorías que aparecen a la base de la Figura 1, Jóvenes Indígenas, Buen Vivir y Proyecto Neoliberal, fueron las que orientaron la construcción del Estado del Arte que, en relación a la educación de las y los jóvenes indígenas en América Latina, revela que es uno de los fenómenos que más ha influido en la modificación de los pueblos originarios y en particular en la vida de los jóvenes, su socialización y la configuración de su subjetividad social y polí-

² *Chacra* es el término quechua equivalente a la parcela de cultivo de las familias, pero no solo como un medio de producción. En la cosmovisión andina supone una relación de convivencia y crianza con la «madre tierra».

³ *Sipas* para las mujeres y *wayna* para los varones, son las palabras quechuas que nombran a quienes dejaron la niñez y que están en condiciones de conformar una nueva unidad familiar. En adelante se usarán estos términos como próximos a «joven», aunque son otros los criterios que delimitan esta etapa de vida.

tica (Jara Cobos y Massón Cruz, 2016; Unda y Muñoz, 2011). Cuando las y los jóvenes llegan al sistema educativo viven la tensión entre la identidad nacional y la de su pueblo originario (Webb y Radcliffe, 2015). Por otro lado, se explora en los sentidos de la educación para los pueblos originarios, si es para la castellanización, catolización o inclusión (Gutiérrez, 2017). Lo cierto es que en la práctica favorece su reposicionamiento en las comunidades y en sus relaciones intergeneracionales en la medida que alcanzan competencias que son funcionales a las demandas comunitarias (Ossola, 2013).

Los 12 aspectos de interés y dimensiones en la vida de las *sipas/wayna*



FIGURA 1. Fuente: Mendoza-Zapata, 2020 (tesis doctoral).

Entre quienes culminan la educación básica y migran para acceder a la educación superior ocurre que sus experiencias de participación protagónica en sus comunidades y en organizaciones con otros jóvenes atraviesan procesos de autoafirmación y compromiso con sus pueblos, fortaleciendo sus identidades étnicas (Ibañez, 2014; Vitalli, 2014).

En relación al contexto, de los 31 millones de habitantes del Perú, más de cinco millones se autoidentifica como quechua y, aunque no todos hablen la lengua, es la segunda más hablada después del castellano, con 3.735.682 personas presentes en las 25 regiones del Perú. La investigación se centró en las regiones surandinas

Apurímac, Huancavelica y Ayacucho, que son predominantemente quechuas por su autoidentificación y lengua originaria. Asimismo, son regiones donde sus poblaciones rurales se ocupan en la actividad agropecuaria; sin embargo, la ruralidad disminuye en personas que tienen entre 20 y 40 años (46%), algo mayor entre las NNA (53%) y más alta entre los adultos mayores (encima del 65%), anunciando el distanciamiento de las juventudes de sus comunidades rurales.

Algunos datos dan cuenta de las desigualdades en las que viven las poblaciones quechuas. En Apurímac solo 8% tiene conexión a internet, 11% en Ayacucho y 4% en Huancavelica. En relación a los quechuas que tienen teléfono celular, en Apurímac llegan al 73%, dato similar al de las otras dos regiones. Con respecto a los niveles de educación alcanzados, se tiene que el 15% de la población mayor de 12 años autoidentificada como quechua en Apurímac no llegó nunca a la escuela, el 13% en Ayacucho y el 16% en Huancavelica. Esto evidencia que el derecho a la educación aún no se ha cumplido en regiones quechuas. Sin embargo, sus pobladores no han renunciado a esta aspiración (INEI, 2018)⁴.

LA EDUCACIÓN FORMAL

Una de las demandas históricas de los pueblos quechuas ha sido el derecho a la educación. Los diálogos con las y los abuelitos dan cuenta de esta aspiración cuando evidentemente apenados mencionan que nunca fueron a la escuela o que solo alcanzaron a estudiar algunos grados en el nivel de la primaria, los suficientes para leer y escribir, a diferencia de sus hijas, hijos y nietos menores de 40 años, quienes han logrado acceder a la escuela y, en algunos casos, culminar los 14 años de educación básica que impone el sistema educativo peruano. En las comunidades y en el imaginario social, la escuela es un lugar importante, dirigido por autoridades que están investidas de un título técnico o universitario. Es común tras llegar a las comunidades encontrarse con la escuela, por ser la construcción más grande y vistosa, con sus muros o mallas metálicas que establecen sus límites, los reales y los simbólicos.

Las *sipas/wayna* saben muy bien que deben culminar su educación secundaria si es que quieren estudiar una carrera técnica o profesional o conseguir un trabajo que les permita más ingresos, no sólo como jornaleros en *chacras* ajenas, cocineras, lavaplatos, ayudantes de construcción u obreros con pagas exiguas. No obstante, se observa a pocos disfrutando la educación recibida, tal vez porque suele ser en castellano, en aulas cerradas, con contenidos de poco significado para ellas y ellos,

⁴ Toda la data presentada corresponde a los últimos Censos Nacionales del 2017 realizados por el Instituto Nacional de Estadísticas - INEI, publicados en el 2018.

con escasos recursos pedagógicos y con maestros que no siempre se muestran motivados pues, por el contrario, usan la amenaza, los golpes y los insultos como mecanismos de control. Los currículos estandarizados y el disciplinamiento son dos aspectos que caracterizan las escuelas desde su creación, lo cual dista mucho de los intereses de las *sipas/wayna* y de sus formas de relacionarse con otros.

Estudiantes de secundaria en la Institución Educativa de Anchiuay Sierra en el momento de la formación



FIGURA 2. Fuente: Mendoza-Zapata, 2020 (tesis doctoral).

Mucho de lo que se enseña como contenidos y como prácticas educativas terminan negando o mutilando lo que las *sipas/wayna* aprenden desde niños en la convivencia familiar y comunitaria. Es poco lo que alcanza a ser contextualizado a sus realidades y muy poco lo que tiene sentido para ellas y ellos. La escuela es una de las instituciones que más reproduce la colonialidad y homogeniza a las y los estudiantes, que transitan pasivamente por el sistema persiguiendo el objetivo que se les señala: convertirse en personas con conocimientos suficientes y valores apropiados para contribuir a la sociedad.

En Cuticsa (Huancavelica), se observó dentro de su colegio secundario que los alumnos disfrutaban los recreos, pero no las sesiones de clase. Algunas docentes que confirmaron lo observado dijeron que podría deberse a que en la primaria recibieron una educación autoritaria con pocas actividades para la expresión libre. De hecho, caímos en la cuenta de que algunos docentes varones se mostraban poco

respetuosos con las estudiantes mujeres. El poder de los docentes es un riesgo que puede tener consecuencias en las vidas de las *sipas/wayna* porque ejercen una autoridad incuestionable en la institución educativa y en la comunidad. Es así como se ha instalado la escuela, como una institución diferenciada, ajena, que imparte conocimientos y que tiene sus propios e inobjetable sistemas de autoridad, reproduciendo en las personas de la comunidad un lugar de subalternancia, donde predomina el silencio y la sumisión en los ámbitos de la educación formal.

Pero no es lo único que la educación formal ofrece, pues también les proyecta una juventud y una adultez distinta y distante a la que conocen. La educación se vislumbra como años de estudio: tres en el nivel inicial, seis en la básica primaria y otros cinco en la básica secundaria. Sin embargo, no los califica suficientemente para que se conviertan en trabajadores remunerados (una ilusión en un país donde el empleo sigue en descenso), ya que tendrán que buscar estudios superiores, y eso implica uno, tres o cinco años más. Pero si quisieran «hacer dinero» tendrían que llegar a una universidad, y entonces el sueño es imposible. En cualquiera de los casos, acceder a la educación superior implica irse lejos de la comunidad, vivir solo o con algún familiar en la ciudad, dejar la vida en la que fueron protagonistas, y, repentinamente, desaparecerán en un ambiente diferente y hostil, donde serán rechazados por su forma de hablar el castellano, su apariencia, sus costumbres o su origen.

RURASPA YACHANCHIQ

Hacer la *chacra*, desplazarse lejos, atender a la familia, laborar eventualmente, tejer y hacer sus prendas, etc., son actividades que hacen posible la vida cotidiana, además del cuidado de quienes lo necesiten. Para lograrlo, se aprende en el día a día, observando, explorando y haciendo. Quien no pueda hacerlo no va a ser criticado ni mal visto, simplemente seguirá intentándolo hasta lograr las destrezas que le permitan la tarea. Si una niña o niño, por ejemplo, no puede usar una *chaquita-clla* (instrumento rudimentario usado para voltear la tierra y preparar la siembra) porque es muy grande y pesada, podrá tomar una lampa pequeña, pero de ninguna forma dejará de participar en la *chacra*.

Practicando el *ruraspa yachanchiq*, los adultos guiarán a las niñas, niños y *sipas/wayna*, siendo el primer paso llevarlos a todas sus actividades tan pronto puedan hacerlo. Las mujeres llevarán a los más pequeños en la espalda envueltos en sus mantas, que durante los quehaceres de la chacra tenderán en la tierra, y allí dejarán a sus hijas e hijos mientras les hablan o les cantan para que no dejen de sentir su presencia. Al comenzar a gatear, y luego a caminar, realizarán tareas sencillas como alcanzar las semillas, cosechar las papas, juntarlas y segregirlas según su destino (consumo, semillas, chuño o papa secada en la helada, intercambio o venta). En

ese sentido, la incorporación a la actividad diaria de la familia y comunidad es indispensable en la formación y es el camino para ser reconocido por lo que es capaz de hacer de manera pública.

En diálogos con *sipas/wayna* en noviembre del 2019 en Anchihuay Sierra (Aya-cucho), Daniel mencionó que en esa temporada al retornar del colegio sale al aporque de papa (abrigar las plantas tiernas con tierra); Melisa comentó que ella sabe hilar y tejer la lana de oveja desde niña porque aprendió observando a su mamá; y Mardonio menciona que aprendió a segregar las papas jugando desde niño como si estuviera practicando. En otro momento de la reunión, todos los participantes describieron a detalle el proceso de la siembra/cosecha de papa, dejando en evidencia que al participar en las actividades de la *chacra* adquieren amplios conocimientos en relación a la tierra, el clima, los astros, las plagas y el manejo de tecnologías para obtener las papas, un producto básico en su dieta cotidiana.

Durante esos procesos, también desarrollan la dimensión espiritual propia de su cosmovisión, dentro de la cual se saben integrados a la *pacha* (mundo) con distintos seres humanos y no humanos para hacer posible una cosmoexistencia mediada por la ritualidad, que fortalece los pactos sagrados de los seres humanos con las deidades (Estermann, 2009).

Niñas, niños, *sipas* y *waynas* en Asacasi (Apurímac)
hacen una ofrenda en una montaña



FIGURA 3. Fuente: Mendoza-Zapata, 2020 (tesis doctoral).

¿INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN FORMAL?

En la escuela formal no se practica el *ruraspa yachanchiq*. Una vez incorporados al sistema educativo, los niños y niñas aprenderán de un docente, que no necesariamente habla su lengua materna, quién los guiará —en aula cerrada y sentados en carpetas— por diversas nociones, conceptos y teorías, habladas y escritas, organizadas en niveles y áreas que ellos repetirán, comprenderán y aprenderán. Muchos de estos aprendizajes no tendrán ningún sentido práctico, pues mientras que algunos los guardarán, otros quedarán olvidados para siempre, porque no pueden ser desplegados en la experiencia cotidiana. Sin embargo, en determinados momentos, el sistema educativo los evaluará únicamente por esos aprendizajes, y los colocará en rankings de rendimiento escolar, ocupando casi siempre los últimos lugares.

Preguntados las *sipas/wayna* en noviembre 2019 si efectivamente estamos ante dos tipos de educación, la formal y el *ruraspa yachanchiq*, todos asintieron. No obstante, para la mayoría, ambos tipos de educación son importantes y necesarios en la vida de las *sipas/wayna*. En palabras de un *wayna* de Cutsica, «sería igual, lo de la casa y aquí, porque en el colegio aprendo de la tecnología, también de mis padres, sus costumbres, ser alguien de bien. Sería los dos».

Por su parte, los *sipas/wayna* universitarios en Lima mencionan que los padres enseñan a ser activos y útiles, es decir, practicar el «*ama quella*» (no seas ocioso), ley instalada desde el Imperio Inca. Maycol dice que el *ruraspa yachanchik* es para ganarse la vida y para la supervivencia, pues aunque no se reconozca que forma a las personas, tiene métodos y tecnologías. Aun así, las *sipas/wayna* no pueden escapar del sistema educativo, ya que el reto es que la formación que reciban les permita lograr lograr el *runayay* (transformarse en conocedor adulto) y alcanzar el buen vivir. Una palabra que se asocia a esa transformación es *Qariyay*, el ser en equilibrio con el mundo que les rodea. Para Yudy (*sipas*), la comunidad educa colectivamente, a diferencia del colegio, donde los alumnos no entienden porque reciben información abstracta que no logran relacionar con su vida cotidiana. Percy comenta que a veces el sueño de la vida mejor los puede confundir, citando como ejemplo que sus compañeros de colegio en la zona cocalera se emplearon en el narcotráfico buscando conseguir dinero fácilmente, por necesidad, o el deseo de adquirir objetos, y hoy se encuentran en la cárcel.

En muchas escuelas y colegios de las comunidades se practica el autoritarismo y la violencia, que es una herencia de los gamonales y hacendados. Por eso, algunos maestros transmiten la vergüenza de usar sus ropas, hablar su lengua y realizar sus prácticas culturales y, junto con eso, les transmiten el miedo. No se le deja al niño

y al joven que haga lo que sea capaz de hacer, pero entonces ¿cómo debe ser la educación? ¿Cómo lograr el *uywanakuy* (convivir)? Percy, explica que se trata de vida en la crianza, porque en la crianza hay amor y hace posible convivir de manera pacífica. Para él, lo contrario es violentar e imponer, como sucede ahora en muchas escuelas, donde no se les deja a los niños hablar su lengua y sentirse orgullosos de su cultura. La paradoja es que la educación formal se ha asumido como un derecho y, por lo tanto, es irrenunciable. Sin embargo, la educación formal no les está dando a las niñas, niños y *sipas/wayna* una educación para la vida cotidiana, sino una educación para la ilusión de un futuro extraño y ajeno, en donde tendrán que batallar solos por la sobrevivencia, por el dinero, por «ser alguien en la vida». No obstante, las experiencias en campo durante la investigación permitieron comprobar que, para las niñas, niños y *sipas/waynas* no existen límites para explorar y aprender, y es en esa amplitud donde toda estrategia puede favorecerlos y enriquecerlos, sin reñir con su cosmovisión.

Muchos aprendizajes se incorporan al repertorio de conocimientos, habilidades y destrezas de los niños y niñas pequeños a través del juego, para lo cual observan y repiten tantas veces como lo requieran. El aprender haciendo tiene su propio lenguaje, que a veces es el silencio mientras se observa, o incluye indicaciones orales breves, o manifestaciones que ofrecen los animales, las plantas y los astros, en otra textualidad y lecturas otras, como diría Calambás (2019). Por lo tanto, es otra forma de generar el pensamiento y el conocimiento, porque «en el hombre andino, su cuerpo sabe» (PRATEC, 2005, p. 66).

Mientras van creciendo, lo que aprendieron jugando puede convertirse en una responsabilidad que los incorpora activa y, protagónicamente, a la dinámica familiar y comunitaria, que hace posible el desarrollo de la conciencia, en correspondencia con la cosmovisión y sistema de vida de las mujeres y hombres andinos. Una vida posible con los demás seres humanos y no humanos, expandiendo sus sentidos en camino a convertirse en *runa*, un adulto o un «mayor» andino quechua, cada vez más dotado para vivir la vida buena, el *sumaq kawsay* que no está afuera, sino dentro de uno mismo y con otros en el territorio:

El saberandino está depositado en la colectividad del Pacha (mundo), por ello es común escuchar en el medio rural «todos nomás sabemos», la piedra sabe, la mano sabe, el apu sabe, la granizada sabe, etc. Además de esto, las decisiones son tomadas con el consentimiento de todos. En esto, no sólo el hombre sabe, sino que el saber es colectivo. (PRATEC, 2005, p. 66)

Las respuestas brindadas por el Estado peruano a estas diversidades, como las que se manifiestan desde el mundo andino, ha sido la Educación Intercultural Bilingüe –EIB para los pueblos originarios y la Educación Intercultural para Todos–EIT para las demás instituciones educativas (Ministerio de Educación, 2016). No

obstante, se viene implementando desde el año 2011 con importantes logros, pero también con serias dificultades, porque sigue siendo marginal al interior del sector, a pesar de que son alrededor de 27.091 Instituciones Educativas EIB, es decir, el 25% de escuelas públicas a nivel nacional aproximadamente. De todas ellas, apenas atienden a la cuarta parte.

La política ha priorizado el nivel inicial y primaria con énfasis en el reconocimiento, valoración e incorporación de la cultura y la lengua de los estudiantes, sin embargo, son pocos los docentes preparados y/o dispuestos a trabajar en la EIB. En el caso de las Instituciones Educativas del nivel secundario, el avance es mínimo, por lo tanto, cuando las *sipas/wayna* concluyen su educación primaria en escuelas EIB, llegan a la secundaria tradicional que ya no los reconoce como quechuas, sin mayor involucramiento de la comunidad y con el dictado de clases en castellano. Asimismo, la otra cara de la política sectorial, que debiera asegurar una educación intercultural para todos, considerando que el Perú es un país diverso, ha tenido avances insignificantes. Por lo tanto, la población originaria que está fuera de sus territorios de origen será invisibilizada dentro de sus aulas de clase, e implícitamente silenciada, porque el servicio educativo se les brindará en castellano y de maneras tradicionales, con contenidos en donde las historias de sus pueblos y sus aportes epistemológicos, tecnológicos, artísticos y culturales no tendrán cabida.

En algunos momentos de la investigación preguntamos: ¿qué es más importante para las *sipas/wayna*, la educación recibida dentro de la escuela o el *ruraspa yachanchik*? La mayoría considera que las dos son igual de importantes, aunque los hechos evidencian que, transcurridas varias décadas de acceso de los quechuas al sistema educativo, éste no ha redituado en la mejora de vida de las familias y comunidades. Sí ha impactado en las migraciones constantes, en la reducción de la tasa de natalidad y, seguramente, ha hecho posible algunas historias de «éxito» de familias que lejos de sus comunidades emprendieron sus propios negocios en las ciudades. No obstante, las alternativas podrían venir de las experiencias de escuelas comprometidas que están totalmente integradas a la comunidad generando el *Iskay Yachay* (dos saberes), que propugna el Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas- PRATEC y que hace posible que el saber de la comunidad sea parte de la escuela:

Quizá una escuela culturalmente amable, pueda criar la vivencia propia de una comunidad, y por otro lado pueda mantener a la comunidad relacionada con el mundo oficial, sin necesariamente ser absorbidos por la oficialidad. Quizá la noción de poseer una escuela en la comunidad que imparta a los educandos también sabidurías ancestrales de vida campesina pueda ser una rendija, a través de la cual se halle una convivencia más armónica con la escuela. (2005, p. 84)

Lejos de un antagonismo, la propuesta del *Iskay Yachay* (dos saberes) introduce como término organizador y articulador el «*uyway*», considerando que el *runa* (mujer o varón) es un criador de la vida, a la vez que es criado por la vida de los otros seres (humanos y no humanos), y en eso se prepara desde que nace, porque la vida es horizonte y finalidad de todo ser. Por eso, la propuesta es que la escuela también sea criadora y a la vez criada por la comunidad en la diversidad de conocimientos, tecnologías, creencias, valores, etc., porque para los quechuas, la diversidad es la fuente de la vida.

CONCLUSIONES

En sus comunidades, niñas, niños y *sipas/wayna* son protagonistas desde que se incorporan a la crianza (*uyway*), a la vez que son criados por seres humanos y no humanos, y en esa crianza hay amor y constante transformación para hacer posible la vida misma. Lejos de sus comunidades, suelen ocupar lugares marginales y excluyentes, que serán contrarrestados dependiendo de la extensión de sus redes familiares. Las historias de discriminación dentro y fuera de sus comunidades, así como la escasa valoración de sus conocimientos, tecnologías y artes ancestrales por parte de la sociedad nacional, los llevan a encarnar la colonialidad, que amenaza constantemente con cercenar su raíz andina quechua. Sin embargo, en sus distintas transiciones, muchos logran revitalizar esa raíz por la vía de la lengua y del mundo sagrado que los habita como experiencia milenaria y que da sentido y contenido al buen vivir. La educación formal como institución externa no logra comprender ni incorporar la cultura quechua, así como tampoco pone en práctica la interculturalidad que podría ser la fuente y puente de articulaciones para frenar los atentados contra el mundo milenario quechua.

REFERENCIAS

- CALAMBÁS, E. (2019). *La Intuición Misak. Magia para cambiar ser por estar siendo*. (Tesis de Maestría). Repositorio Institucional, Universidad de Cauca.
- ESTERMANN, J. (2009). *Filosofía andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. Instituto Superior Ecuaménico Andino de Teología (ISEAT).
- GUTIÉRREZ, G. (2017). *Construyendo miradas hacia el futuro: intenciones migratorias en estudiantes de secundaria de Sacsamarca, Ayacucho* (Tesis de Maestría). Repositorio Institucional, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- IBÁÑEZ, M. (2014). *Juventud, educación superior y movimiento indígena en el Perú*. Chirapaq.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI (2018). *Resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de Población y VII de Vivienda*. INEI.

- JARA COBOS, R. y MASSÓN CRUZ, R. (2016). Política de acción afirmativa, su repercusión en la Universidad Politécnica Salesiana. Caso: indígenas de Quilloac. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2), 139-153. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200012&lng=es&tlng=es
- MENDOZA-ZAPATA, R. (2020). *Tan cerca y tan lejos del sur: Las maneras de ser y actuar lo político en «jóvenes» quechuas surandinos del Perú*. (Tesis de Doctorado). Repositorio Institucional, Universidad de Manizales.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). *Plan Nacional de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación.
- OSSOLA, M. (2013). Jóvenes indígenas en la frontera: relaciones entre etnicidad, escolaridad y territorialidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 547-562.
- PRATEC (2005). *Iskay Yachay. Dos saberes*. Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas-PRATEC.
- UNDA, R. y MUÑOZ, G. (2011). La condición juvenil indígena: elementos iniciales para su construcción conceptual. *Última década*, 19(34), 33-50. <http://dx.doi.org/10.4067/S071822362011000100003>.
- VITALLI, L. (2014). Políticas públicas e participacao política: Juventudes indígena na cidade de Sao Paulo. En S. Alvarado y P. Vommaro (Eds.). *En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*. CLACSO.
- WEBB, A. y RADCLIFFE, S. (2015). Indigenous Citizens in the Making: Civic belonging and racialized schooling in Chile. *Space and Polity*, 19(3), 215-230. <https://doi.org/10.1080/13562576.2015.1056963>