

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE DERECHO
ESCUELA DE DERECHO



**Garantía del derecho a la identidad cultural mediante la inclusión del
quechua como asignatura en la Educación Básica Regular**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
ABOGADO**

AUTOR

Yenni Lisbeth Silva Mejia

ASESOR

Katherinee Del Pilar Alvarado Tapia

<https://orcid.org/0000-0002-8451-0475>

Chiclayo, 2023

**Garantía del derecho a la identidad cultural mediante la inclusión
del quechua como asignatura en la Educación Básica Regular**

PRESENTADA POR:

Yenni Lisbeth Silva Mejia

A la Facultad de Derecho de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

ABOGADO

APROBADA POR

Rosa de Jesus Sanchez Barragan

PRESIDENTE

Ana Maria Margarita Llanos Baltodano
SECRETARIO

Katherinee Del Pilar Alvarado Tapia
VOCAL

Dedicatoria

Desde que inicié esta carrera profesional, el apoyo incondicional de mi familia ha sido indispensable en la consecución de cada objetivo para llegar al final del arcoiris. Por ello, dedico cada segundo empleado en la elaboración de esta tesis a mi extraordinaria madre, a mi bella y cariñosa hermanita, a mi incondicional hermano y a mi padre. Ellos siempre han sido mi motor y motivo. También quisiera hacer una mención especial a mi tío que, estoy segura festejará conmigo desde el cielo. Finalmente, este trabajo te lo dedico a ti porque aprendiste a volar.

Agradecimiento

Un grato agradecimiento dirigido a mi asesora temática, a quien conocí cuando estuve en el tercer ciclo de esta hermosa carrera. Desde ese momento supe que mi área de especialización sería el Derecho Constitucional por tan gratificantes ponencias. Sin lugar a dudas, la maestra Katherine Alvarado es alguien a quien le tengo mucho respeto y una profunda admiración por ser una excelente persona y profesional. Por último, quiero agradecerte a ti querido lector que decidiste darle una oportunidad a este artículo.

TESIS FINAL

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	www.tc.gob.pe Fuente de Internet	1%
4	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	www.infocoponline.es Fuente de Internet	1%
6	tesis.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1%
8	redclade.org Fuente de Internet	<1%
9	rus.ucf.edu.cu Fuente de Internet	<1%

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción.....	8
Revisión de literatura.....	10
Materiales y métodos.....	16
Resultados y discusión	17
Conclusiones	38
Recomendaciones	40
Referencias	41

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo proponer la inclusión del quechua como asignatura en la Educación Básica Regular mediante el desarrollo de competencias interculturales que garanticen el derecho a la identidad cultural peruana. Por ello, se ha empleado la metodología cualitativa junto con las técnicas de: observación, fichaje y revisión documental, mientras que los instrumentos tomados en cuenta fueron la guía de análisis documental y fichas textuales y de resumen. Entre los resultados obtenidos podemos evidenciar que, a nivel sudamericano casi 10 millones de personas hablan este idioma. Además, a nivel nacional, se cuenta con una vasta legislación que protege los idiomas originarios empezando por la Constitución en su artículo 48 y los tratados internacionales como por ejemplo el Convenio 169. Así también, es necesario destacar que la enseñanza y el aprendizaje del idioma quechua garantizaría un mejor y mayor amparo de los derechos humanos de las personas quechua hablantes. Aunque también, la identidad cultural peruana se afianzaría aún más ya que se incentivaría el conocimiento de los saberes ancestrales para un mejor entendimiento de las formas de ver el mundo y lograr un cambio de paradigma en el sentir y actuar ciudadano.

Palabras clave: idioma quechua, derecho a la identidad cultural, competencias interculturales

Abstract

The aim of this research is to propose the inclusion of Quechua as a subject in regular basic education through the development of intercultural competences that guarantee the right to the Peruvian cultural identity. For this reason, the qualitative methodology has been used, together with the techniques of observation and documentary review, while the instruments taken into account were the documentary analysis guide as well as the textual and summary sheets. Among the results obtained, we can see that almost 10 million people speak this language at the South American level. Furthermore, at the national level, there is a vast body of legislation that protects native languages, starting with Article 48 of the Constitution and international treaties such as Convention 169. It is also necessary to highlight that the teaching and learning of the Quechua language would guarantee better and greater protection of the human rights of Quechua speakers. However, Peruvian cultural identity would also be strengthened even further by encouraging learning of ancestral knowledge for a better understanding of the ways of seeing the world and achieving a paradigm shift in the way citizens feel and act.

Keywords: quechua language, right to cultural identity, intercultural competencies

Introducción

Desde la creación y desarrollo de los Estados, las lenguas indígenas cada vez han sido más amenazadas por la indiferencia y postergación ciudadana. Se estima que una lengua indígena muere cada dos semanas. Dentro de estas lenguas originarias encontramos el náhuatl, arawak, mapuzugun, wayuunaiki, aymara, quechua, entre otros. Asimismo, Degawan (2019, p. 7) señala que “uno de los principales factores de la desaparición de las lenguas originarias es la falente actuación política de los Estados”.

Debido a la constante discriminación sufrida por los pueblos originarios, los padres indígenas han preferido fomentar en sus hijos la comunicación y la educación en la lengua dominante del país en el que viven porque solo de esta manera podrían acceder al éxito social que tanto anhelan. Por ende, la lengua originaria queda rezagada y solo la utilizan cuando conversan con los más ancianos o en ámbitos privados.

En la Educación Básica Regular que se imparte en el Perú, el inglés es una materia obligatoria, las clases se imparten en castellano porque es la lengua materna de más de 30 millones de personas y la enseñanza del quechua ni siquiera es opcional. Aunque es cierto que el inglés nos acerca a un mundo cosmopolita, debemos reconocer que también nos aleja de nuestra identidad cultural y del idioma que nuestros antepasados poco a poco fueron cediendo y olvidando frente a la preponderancia del castellano.

Así también, en vista de los datos estadísticos sobre la existencia de lugares donde este idioma se encuentra seriamente en peligro de extinción, es imprescindible citar la frase de Bessa (2019), “la muerte de una lengua es tan catastrófica para la humanidad como la extinción de una planta o de un animal, porque con ella se pierden formas de entender el mundo”. Frente a lo señalado, surge la siguiente interrogante: ¿Por qué el derecho a la identidad cultural se garantizaría mediante la inclusión del quechua como asignatura en la Educación Básica Regular?

Ahora bien, la relevancia teórica consiste en la búsqueda y análisis de los folletos, documentos, artículos o tesis que aborden sobre cómo actualmente se viene dando la enseñanza en las instituciones que tienen como propósito una Educación Intercultural Bilingüe para luego aplicarlo en la Educación Básica Regular porque es ahí donde ambas lenguas y culturas sirven como instrumento de comunicación dándose la posibilidad de integrarse dialógicamente y en igualdad de jerarquía.

Por otra parte, la relevancia práctica hace referencia a si el resultado de la investigación tiene una utilidad concreta en la sociedad y en qué ámbito se centrará. Es decir, si el tipo de solución que se está dando planea incidir en la vida directa de los ciudadanos. Así, esta

investigación viene caracterizada por la propuesta de políticas públicas integradas que permitan incluir el quechua como asignatura en la Educación Básica Regular para garantizar el derecho a la identidad cultural peruana y el desarrollo de competencias interculturales. Siendo algo que conllevaría a que el pueblo originario quechua revierta la exclusión económica, política y social en la que se encuentra sumido.

Los objetivos planteados en esta investigación son cuatro. Como objetivo general, tenemos: proponer la inclusión del quechua como asignatura en la Educación Básica Regular mediante el desarrollo de competencias interculturales que garanticen el derecho a la identidad cultural peruana. Mientras que los objetivos específicos son: analizar la regulación del idioma quechua en el sistema educativo latinoamericano; justificar la defensa del derecho a la identidad cultural peruana mediante el estudio del idioma quechua en el contexto de la Educación Básica Regular y; diagnosticar el desarrollo de competencias interculturales mediante la inclusión del quechua como asignatura en el contexto de la Educación Básica Regular.

La hipótesis planteada fue: si toda persona tiene el derecho fundamental a la identidad cultural, entonces debería garantizarse mediante la inclusión del quechua como asignatura en la Educación Básica Regular. Y, el aporte de este estudio es plantear la incorporación de la enseñanza del quechua en la Educación Básica Regular, pero mediante una concreción de políticas públicas integradas con miras a un forjamiento institucional conjunto y viable.

Revisión de literatura

Según Hernández, como se cita en Santos et al. (2020, p. 49), el conocimiento que nos brinda la revisión de la literatura “es útil para plantear el problema de investigación y posteriormente nos sirve para refinarlo y contextualizarlo”. En otras palabras, esta revisión es esencial en una investigación, ya que permite precisar las bases del conocimiento teórico para que luego el investigador genere el fundamento de la estructura de una problemática y, a la vez, una posible solución frente a esta.

2.1. Antecedentes de estudio

En esta parte encontraremos tesis nacionales de pregrado que permitirán una mayor comprensión de los objetivos planteados:

Silva, K. (2020). *El tratamiento del quechua en Occopata y las expectativas de los padres de familia* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola].

La autora de esta tesis nos comenta que, en la I.E. Virgen del Carmen N.º 50005 – Occopata, los profesores solo utilizan el quechua cuando enseñan esta asignatura, pero cuando se trata de impartir los demás cursos, utilizan el español. Por ello, los niños solo se comunican en su lengua originaria cuando se sienten en confianza, es decir, en el recreo con sus amigos. Esto ocasiona un bajo desarrollo cognitivo de las demás asignaturas, ya que ellos tratarán de procesar la información recibida en castellano para traducirla al quechua. Entonces, para que esto no suceda, la enseñanza en una EIB debe partir desde un enfoque linguo-cultural porque la lengua se encuentra inserta en la cultura. En efecto, un menor de edad solo aprenderá si es que se le enseña desde aquello que conoce, en este caso, desde su lengua materna.

Lo plasmado en esta tesis, nos ayudará a conocer que, pese a lo estipulado en el artículo 20 de la Ley N.º 28044 – Ley General de Educación, los docentes no imparten las clases en idioma originario y solo creen necesario incluirlo cuando quieren asegurarse que el estudiante haya comprendido lo enseñado. Debido a ello, los niños crecen con timidez e inseguridades respecto al aprendizaje obtenido. Por otra parte, a los padres se les preguntó si hablaban quechua; uno de ellos respondió: “En quechuita nos comunicamos pues, es nuestro pueblo también”, por el contrario, una madre respondió: “Sí hablo, más bien castellano hablo poquito nomás”. Desde nuestro punto de vista, la diferencia entre ambos radica en la aceptación e interiorización de su cultura. El primer padre lo hace, no obstante, la madre deja entrever que, si bien habla quechua, se avergüenza de no hablar un poco más y mejor el español.

Ccahuana, F. & Peñalva, R. (2019). *La participación de las familias en la transmisión oral de sus saberes mejora el desarrollo del bilingüismo en los niños y niñas de 5° y 6° grado de la I.E. N.º 50977 de la Comunidad de Andamayo de la Provincia de*

***Quispicanchi* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa].**

Las autoras de esta tesis refieren que en esta institución educativa existe un conflicto lingüístico, ya que se realza la importancia del idioma español dejando de lado el idioma quechua. Dado ello, mediante la EIB el docente impartirá las clases basándose en la realidad social de la comunidad porque solo de esta manera logrará un aprendizaje bilingüe significativo en los educandos. Así también, los padres de familia deberán intervenir en la trasmisión de los saberes locales como por ejemplo con el *challwa uyway*¹, *quwi uyway*², *hampiy*³, *kisu ruray*⁴, entre otros. Este estudio demostró que la participación en la trasmisión de los saberes locales por parte de la comunidad y de los padres de familia mejoró significativamente el desarrollo del bilingüismo de los niños, permitiendo que revaloren su cultura y la cosmovisión de su entorno.

En la entrevista que dio inicio a este estudio se determinó que en algunos casos los niños entendían el castellano, pero solo podían responder con su idioma originario. En otros casos, los niños no articulaban bien las expresiones orales confundiendo así los tiempos verbales. Pero lo más resaltante fue cuando les preguntaron: *¿Qué te gustaría ser cuando seas grande?* y 3 de ellos respondieron *Nada voy ser*⁵ dejando en claro la falta de autoestima en estos estudiantes y la entristecedora y alarmante realidad a la que se enfrentan porque consideran que no pueden aspirar a ser algo al no saber y comprender el español. Debido a que se evidenció un alto grado de interferencias entre el quechua y el español, el trabajo desplegado por las tesisistas sirve para mostrar las falencias de este sistema educativo y sobre qué se debe mejorar para que los estudiantes y los padres evidencien un avance del bilingüismo esperado.

Montero, A. & Phicihua, A. (2019). *La intervención del intérprete del idioma quechua y el principio de la tutela jurisdiccional efectiva en el Módulo Básico Judicial de Pampas – Huancavelica, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Los Andes].

En palabras de las autoras: “el idioma resulta ser para nosotros una herramienta imprescindible para desenvolvemos en nuestra vida cotidiana”. De esta manera, refieren que la intervención del intérprete del idioma quechua aún no se encuentra regulada por alguna ley, pese a estar vulnerando derechos fundamentales. A falta de este importante personaje en la administración de justicia, suelen presentarse personas que tienen un conocimiento ligero del idioma, conllevando a que se realice una mala traducción e interpretación de las palabras.

¹ Crianza de peces.

² Crianza de cuyes.

³ Medicina natural.

⁴ Elaboración de queso.

⁵ Imapas kayta munanichu.

Incluso los mismos gobernadores o personas que tienen un alto cargo no hablan el quechua. Si bien el artículo 2 inciso 19 de nuestro documento constitucional hace alusión a que: "...Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete...", ellas aseguran que lo estipulado aquí viene a ser nada más que una hoja como cualquier otra.

Lo propuesto por las autoras solo nos llevaría a una solución paliativa del problema porque las personas no solo necesitan de los servicios brindados por la administración pública, sino también de los servicios privados. Es indiscutible que se necesita de la implementación de políticas públicas interculturales dirigidas a las poblaciones quechua hablantes, pero más aún dirigirlas a nivel nacional. Si se preguntan por qué ser incluidos en este tipo de gestiones si al fin y al cabo "no somos quienes salimos afectados", quisiéramos hacerles una pregunta: ¿Por qué ellos que son minoría deberían adaptarse a lo que dice la mayoría? Es que acaso ¿El derecho trata sobre eso? o es que más bien nosotros deberíamos tratar de acercarnos y comprender porqué ellos aún siguen tan arraigados a su cultura, a tener una diferente cosmovisión del mundo y del cuidado tanto de las personas como del medio ambiente.

Basualdo, S. & Gómez, L. (2018). *Aprendizaje del quechua y autoestima en los estudiantes de la Institución Educativa "Andrés Bello López"- Quilcacta, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión].

En esta investigación se concluye que, el quechua es una lengua con más de 37 dialectos y 31 de estas se hablan en Perú. Por ello, la comunicación entre los quechua hablantes del norte, del sur y del centro se torna muy difícil o incluso, pueden no llegar a entenderse. Sin embargo, ellos consideran que no existe una variación que destaque sobre las otras, por el contrario, manifiestan que es imposible elegir como "universal" uno de estos dialectos. Gracias a la Educación Intercultural Bilingüe -*en adelante, EIB*-, el docente promueve y fortalece el uso del idioma originario porque lidera actividades que incentivan la recuperación de la calidad y modo de vida de la comunidad y de sus estudiantes. Por último, se demostró que los estudiantes aceptan la enseñanza de su idioma, pero pierden el interés de seguir aprendiéndolo porque consideran que el quechua es un idioma infravalorado y discriminado.

A partir de esta tesis podemos conocer que el idioma quechua tiene distintas variaciones y supondría una dificultad uniformizar el idioma, pero reconforta saber que los quechua hablantes no consideran que un solo dialecto deba ser aceptado, pues, por el contrario, todos son importantes. Además, debe entenderse que la enseñanza en una EIB inicia con el entendimiento del entorno sociocultural, lingüístico y, con la participación de los profesores, escuela y padres, entendiéndose como un trabajo tripartita. En caso uno de ellos falle, las

carencias se verán expresadas en los menores de edad porque empezarán a rechazar su cultura, a ellos mismos y no podrán tener un desenvolvimiento cognitivo como ellos o sus padres quisieran.

Ccari, S. & Huanco, Y. (2018). *Enseñanza de la lengua materna quechua en la aplicación de canciones en educación primaria – Capachica – Puno 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano].

Ambas autoras sostienen que, en esta institución con EIB, los docentes realizan la enseñanza de las asignaturas de manera aislada al entorno lingüístico y social. Esto ocasiona que los menores de edad no tengan una buena expresión oral en su lengua materna (el quechua).

Por lo que, desde su punto de vista, el idioma quechua debe iniciarse con la enseñanza oral y, cuando se muestren avances tanto en los aspectos creativos como receptivos de la lengua oral (comprensión y expresión), podrá enseñarse de manera escrita. En suma, los resultados fueron alentadores porque los estudiantes que tenían un nivel C en expresión oral pasaron al nivel A.

Esta investigación servirá para analizar la enseñanza del idioma quechua en el nivel primario de una EIB. Así, pese a que algunos profesores ignoran el uso del idioma quechua para impartir las clases, los estudiantes se han visto beneficiados con este programa de inclusión de canciones originarias. Se demostró que incluso pueden adquirir mayor conocimiento de su idioma si empiezan con la expresión oral del idioma antes que con la escritura porque esto influye positivamente en las características y cualidades -cognitivas y sociales- de los estudiantes de primaria.

Paz, M. & Llalli, G. (2018). *Importancia del idioma quechua y la relevancia del aprendizaje del idioma español en los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Chuschi, provincia Cangallo, región Ayacucho* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

En la realización de este estudio, se empleó la metodología cuantitativa en 54 estudiantes. Por una parte, nos muestran que es importante aprender el idioma quechua porque nos permite unificarnos entre peruanos incrustando valores morales y conjuntos. Mientras que por otra, consideran que la enseñanza del idioma español también es relevante porque es el tercer idioma más hablado y nos permite introducirnos a un mundo lleno de conocimientos. Es decir, se manifiestan a favor de la enseñanza de ambos idiomas. Sin embargo, les preocupó los resultados obtenidos porque a) 81% de los estudiantes manejaban la gramática del quechua y el 19% del idioma español; b) 43% de los estudiantes se sentía identificado con el idioma quechua

y el 57%, con el idioma español; por el contrario, c) solo el 27% de ellos mostró una actitud de satisfacción ante el quechua, y cerca del 73%, con el español.

Tomando en cuenta lo acotado, en esta tesis podemos entrever una correlación entre ambos idiomas. Ninguno de los dos puede ser separado del ámbito educativo porque ambos nos pueden brindar mayor conocimiento sobre nuestra realidad. Por su parte, el quechua, al ser un idioma antiguo y utilizado por nuestros antepasados permite un acercamiento a nuestra cultura, a la valoración del medio ambiente o de la unión como sociedad; mientras que, el español nos permite estar conectados no solo con los demás peruanos, sino también, establecer relaciones internacionales. Entre ellos, podemos encontrar una confluencia interesante y beneficiosa para nuestro país. Pese a lo mencionado, las cifras que nos mostró este estudio fueron desalentadoras porque, en su mayoría, se identifican como quechua hablantes, pero a nivel actitudinal sienten un rechazo frente a esta lengua.

2.2. Bases teóricas

Son aquellas que permitirán desarrollar el marco teórico, por ello, en esta investigación se tomaron en cuenta tres bases teóricas para definir las desde el respaldo de distintos autores y de la jurisprudencia nacional.

2.2.1. Idioma quechua

En particular, “el idioma quechua es definido como una lengua amerindia que hablaban los antiguos quechuas y que en la actualidad se habla en el Perú, Bolivia y zonas de Colombia, el Ecuador, Chile y la Argentina” (RAE).

Para Vásquez y Matta (2019, p. 1) “el quechua es una lengua indígena con el mayor número de hablantes. Tuvo protagonismo en la época de los Incas y entró en declive después de la conquista”.

Pérez y Gardey, como se cita en Cárdenas, refieren que: “quechua es un concepto con varios usos, que parten de una misma referencia: los quechuas eran aborígenes que habitaban en la zona de Cuzco durante el proceso de colonización del territorio que hoy pertenece a Perú” (2021, p. 57).

El idioma quechua, forma parte de las denominadas lenguas originarias, consideradas como aquellas lenguas que se empleaban con anterioridad a la difusión del idioma español y que se preservan y emplean en el ámbito del territorio nacional. Son la expresión de una identidad colectiva y de una manera distinta de concebir y de describir

la realidad; por tanto, gozan de las condiciones necesarias para su mantenimiento y desarrollo en todas las funciones (MINEDU, 2022).

Entonces, se puede definir que el *runa simi* o idioma quechua es la lengua de mayor uso en Sudamérica, proveniente de la época incaica y que, debido a los acontecimientos históricos, su población hablante ha ido disminuyendo.

2.2.2. Derecho a la identidad cultural

Según Faundes (2019, p. 513) “el derecho fundamental a la identidad cultural es un derecho, constitucionalmente vigente, que se inserta en una visión transformadora del Estado de Derecho y del principio de igualdad constitucional que incorpora una matriz democrática intercultural a la Constitución”.

En palabras de Fernández, “el derecho a la identidad cultural es tanto un derecho de igualdad como de libertad” (2020, p. 27).

Faundes (2020, p.83) recalca que el derecho a la identidad cultural es:

... el conjunto de referentes culturales con los que “una persona o un grupo se autodefine, se manifiesta y desea ser reconocido”. Por tanto, se colige que el derecho a la identidad cultural contempla, al mismo tiempo, dos derechos: el derecho a la identidad y el derecho a la cultura. El derecho a la identidad refiere al resguardo del sentido de pertenencia que un individuo tiene respecto de un determinado grupo o cultura y también apunta a la protección de la cultura a la que pertenece el sujeto.

Así también, el Magistrado Eloy Espinosa Saldaña Barrera en el Exp. N.º 00889-2017-PA/TC menciona que: “la identidad cultural tiene estrecha relación con el derecho al propio idioma, encontrándose vinculados a la vez con la protección lingüística y el deber de oficialidad en aquellos lugares donde un idioma sea mayoritario”.

Teniendo en cuenta lo mencionado, el derecho a la identidad cultural se entiende como el sentimiento de pertenencia a una comunidad y a un entorno social que se caracteriza por ciertas costumbres, hábitos o rasgos culturales que hacen a una persona diferenciarse de otros.

2.2.3. Competencias interculturales

Para la Universidad Nacional de Colombia (2017):

Las competencias interculturales permiten compartir una conciencia de mismidad y otredad con mucha más gente, evitando riesgos como la reproducción de estereotipos y

la promoción de una perspectiva esencialista de la cultura, facilitando las relaciones e interacciones entre personas de varios orígenes y culturas, así como dentro de grupos heterogéneos, ya que, todos ellos necesitan aprender a vivir juntos en paz. (p. 11)

Deardorff (2020) nos menciona que:

Las competencias interculturales se refieren a las habilidades, actitudes y comportamientos necesarios para mejorar las interacciones que se producen entre las múltiples diversidades, ya sea dentro de una sociedad (diferencias debidas a la edad, el género, la religión, el estatus socioeconómico, la afiliación política, la etnia, etc.) o a través de las fronteras. (p. 4)

Fierro & Ochoa (2020, p. 131), citando a Meyer, señalan que:

La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya.

Por lo tanto, las competencias interculturales son aquellas habilidades que permiten al ser humano interrelacionarse con personas de otras culturas. Son desarrolladas por el ser humano independientemente del ámbito donde las adquiera, influyendo en su forma de ver la vida y permitiendo que se adapte a un nuevo entorno. Incentivándolos a tener mayor conciencia social y aceptando las diferencias interculturales que puedan tener con los demás.

Materiales y métodos

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación tiene dos criterios: por resultado y por el procedimiento. Por el resultado, esta tesis se encuentra dentro de la investigación pura o fundamental porque parte de un problema, luego se formulan hipótesis, se recopila información para dar posibles respuestas

a las hipótesis planteadas y así orientar el camino de la investigación. Mientras que, por el procedimiento, es una investigación documental o cualitativa.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección

También denominados métodos o medios de recolección, ya que nos ayudarán a llevar un orden de lo que se ha leído y analizado para llevar a cabo esta investigación.

3.2.1. Análisis documental

Este análisis parte de aquel documento que contiene información relevante para dar respuesta a los objetivos que persigue la investigación. Para ello, se registró las fichas legales, resúmenes y las apreciaciones críticas de cada fuente bibliográfica en un archivo Word para su posterior análisis.

3.2.2. Procedimiento

Se partió de la observación de la realidad, para luego establecer el planteamiento del problema. Consecuentemente se realizó la lectura crítica y analítica de las fuentes bibliográficas para finalmente, redactar el informe. Y, para el desarrollo de una posible solución se elaboró un objetivo general y tres específicos.

3.2.3. Tipos de fuentes

Se han revisado fuentes de distintos tipos como libros, revistas, estadísticas brindadas por el Ministerio de Educación, jurisprudencia, entre otros. Asimismo, se eligió seis tesis nacionales que permitieron desarrollar los antecedentes de esta investigación.

Resultados y discusión

Resultados:

3.1. Identificación del uso del idioma quechua como una lengua originaria más hablada en América Latina

Fomentar y garantizar la EIB constituye un deber principal de los Estados latinoamericanos en su conjunto, debiendo concretarse mediante la implementación de políticas públicas que, a su vez, la promuevan e incluyan en sus respectivos ámbitos nacionales.

Además, constituye no solo una necesidad básica para las personas que hablan idiomas originarios, sino también se presenta como una exigencia para la sociedad, ya que de esta manera se garantiza la diversidad cultural en la que nos vemos sumidos tanto individual como colectivamente.

Según García en Noticias ONU (2019), dentro de esta gran variedad de idiomas originarios que podemos encontrar en América Latina se destaca uno: el quechua. Siendo una lengua que se habla en 7 países: Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador y Perú por más de 10 millones de personas, aunque incluso podrían ser más.

Para mayor detalle de la EIB en Sudamérica y desarrollar una comparación exhaustiva, se han elegido 3 países:

3.1.1. La EIB en Bolivia

La EIB en Bolivia viene siendo impulsada desde la década de los 80. Sin embargo, pese a ser uno de los primeros países de América Latina que abrió escuelas para las personas indígenas, estas políticas se crearon para que “el indio fuera civilizado”. Es así como durante la creación de distintas “escuelas ambulantes en 1905, las escuelas de Cristo de 1907 o las escuelas adventistas de 1920 ... más del 70% de estudiantes desertaban” (Zavala, 2007, p. 37).

Al observar esta situación, los pueblos originarios creyeron conveniente que era mejor una educación en comunidad, es decir, sin necesidad de que el Estado interviniera. De esta manera, se garantizaría que sus hijos pudieran acceder a una educación donde los docentes conozcan el idioma originario a enseñarse y que, además, esta enseñanza respete sus costumbres y tradiciones como pueblo.

Pese al rechazo de la intervención pública, el Estado avizoró que la problemática tenía carácter de urgencia, por ello, con la cooperación internacional, la EIB adquirió un respaldo legal. Aunque no fue el enfoque que los pueblos originarios esperaban, ya que primordialmente se buscaba la asimilación de los indígenas a la vida civilizada, dándole mayor preponderancia a la enseñanza de la religión cristiana.

Ahora bien, según el Instituto Nacional de Estadística, en el censo del 2001, 3 108 395 personas se auto identificaban como indígenas, de las cuales un total de 1 555 641 personas eran quechua hablantes, mientras que, en el 2012, de 2 806 612 indígenas, 1 281 116 se identificaban como quechua hablantes.

Como se puede evidenciar, los datos estadísticos de ambos censos proporcionaron información relevante. Así pues, más de 300 000 personas indígenas ya no se autoidentificaban como tal y, alrededor de 274 000 personas ya no se consideraban como quechua hablantes. Sin embargo, pese a este último dato, el quechua es el idioma originario más hablado en este país sureño, ya que el 45% del total de personas indígenas son quechua hablantes.

Ya con la Constitución del 2009, los idiomas originarios empezaron a tomar aún mayor relevancia puesto que en el artículo 1 del capítulo primero titulado “Bases fundamentales del Estado”, Bolivia se autoproclamó como un Estado Plurinacional e Intercultural, y, además, según su artículo 5.1. los idiomas oficiales son el castellano y los 36 idiomas de los pueblos indígenas originarios campesinos.

En concordancia con lo mencionado, en diciembre del 2010, gracias a la promulgación de la Ley N.º 070, Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, la educación en Bolivia

se entiende como un derecho fundamental⁶ y que, a su vez, debe ser *“intracultural, intercultural y plurilingüe”* en todo el sistema educativo, es decir, se da la enseñanza de la lengua castellana, lengua originaria y una lengua extranjera. Desde la perspectiva de Schmelkes y Ballesteros (2020, p. 17), “esta ley busca convertir lo indígena en lo nacional, sin por ello dejar de lado el conocimiento universal”.

En definitiva, una ley no es lo suficientemente eficaz si es que su promulgación y vigencia no se ve acompañada de medios necesarios que impulsen su cumplimiento. Por ejemplo, para incentivar que los niños y jóvenes indígenas fueran a la escuela, se otorgó un bono en forma de beca que permitiera su registro, asistencia y graduación en las escuelas donde los planes de estudio incluyeran una perspectiva multilingüe e intercultural. Así como también, se otorgó becas para que los estudiantes pudieran matricularse en universidades privadas e indígenas.

También es menester mencionar el Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, ya que es el fundamento para el desarrollo de la educación en este país. Como bien se menciona líneas arriba, ahora se trata de incluir a los pueblos originarios en la vida social urbana, determinando que no se sientan simplemente parte de algo, sino también aceptados y respetados. Para ello, este Currículo propone considerar los saberes y conocimiento de estos pueblos como válidos y necesarios. En otras palabras, entendiendo que se puede aprender de ellos y, a la vez, categorizarlos como universalizables.

De esta manera, las Naciones y Pueblos Indígenas Originarios (NyPIOs) propusieron que cada idioma originario tenga un Currículo Regionalizado⁷ *-en adelante, CR-* en la Educación Regular. Esto es, la EIB con preponderancia en el quechua tiene su propio CR, pero este documento no solo toma en cuenta a la etapa escolarizada, sino también a la no escolarizada que es el momento donde se pretende el afianzamiento, desarrollo y fortalecimiento de la personalidad e identidad cultural quechua.

3.1.2. La EIB en Chile

En este país, la EIB se viene desarrollando desde 1990. En 1993 se promulgó la Ley N.º 19.253 que establece normas sobre Protección, Fomento y Desarrollo de los Indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena y esto solo podría lograrse mediante una educación de calidad que fomente la lengua, historia y cultura de dichos pueblos originarios.⁸

⁶ Art. 1 inciso 6 de la Ley N.º 070, Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez.

⁷ Consejo Educativo de la Nación Quechua (2016). Currículo Regionalizado y Armonizado. Educación Inicial en familia comunitaria no escolarizada y escolarizada.

⁸ Chile alberga 11 idiomas originarios, siendo ellos el quechua, aymara, rapa nui, mapuche, yagán, kawésqar, colla, diaguita, yaghan, selknam y lickanantay.

Desde 1993, la “Ley Indígena” se encuentra vigente, sin embargo, el Ministerio de Educación -*en adelante*, MINEDUC-, la Corporación de Desarrollo Indígena -CONADI- y el movimiento indígena consideran que la EIB debe tomar en cuenta a toda la sociedad y no solo a aquellas poblaciones donde su lengua materna sea un idioma originario.

En concreto, se planteaba introducir estos idiomas en la educación nacional, pero no sin antes establecer políticas públicas⁹ que prevean el buen funcionamiento y más aún el arraigamiento de los conocimientos ancestrales en la actualidad. A razón de esto, la EIB en Chile comprende que la necesidad de tener una buena educación parte de una necesidad estatal.

No obstante, según Williamson (2011) es imprescindible indicar que el reconocimiento taxativo de una educación intercultural debería estar acompañado de los principios de la interculturalidad para lograr que la EIB se entienda como un proceso que se genera, construye y vive por todos los sujetos.

El autor señalado en el párrafo anterior resalta que los principios de la interculturalidad son: a) *la aceptación de la alteridad* entendiéndose como el aspecto que permite al ser humano darse cuenta de que es distinto a los demás, pero a la vez siente y sabe que pertenece a una comunidad; b) *la conversación y comunicación*, significa que en la medida que estos grupos conviven entre sí, es indispensable hacer un llamado al acuerdo entre ellos.

Aunado a ello, también tenemos: c) *la flexibilidad*, es decir, entender y comprender la otredad de los demás, sentirlos como legítimos en el entorno que nos rodea; d) *la reparación*, teniendo en cuenta que los pueblos originarios son quienes han perdido más y por ello tienen derecho a una reparación justa¹⁰. Así como también f) *la reciprocidad* porque dar y recibir es lo que debe inculcarse en bienestar y equidad de la sociedad.

Pese a lo mencionado, hasta entonces los pueblos originarios no habían tenido reconocimiento alguno a nivel constitucional. Por eso, la expresidenta Michelle Bachelet manifestó el propósito de reconocer legalmente a Chile como un país multicultural. De esta manera, tuvo la iniciativa de celebrar el encuentro denominado “Nueva Imperial II Compromiso por los Pueblos Indígenas” (Donoso & Palacios, 2018). Lamentablemente, al término de su mandato no se había podido lograr dicha meta.

Poblete (2019, p.1) nos detalla que actualmente se cuenta con una asignatura de lengua indígena y, gracias al Decreto N.º 280 MINEDUC del 2009 se dispuso que los centros educativos que cuenten con más del 20% de estudiantes indígenas en su matrícula, deberán

⁹ Previstas en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos Universales de Pueblos Indígenas.

¹⁰ “Dar más a aquel que más perdió en el pasado”.

incorporar dicha asignatura en su currículo. En el caso del quechua, se cuenta con el Programa de estudio Sector Lengua Indígena (SLI) hasta séptimo básico.

En los años siguientes se trató de establecer un reconocimiento constitucional de los pueblos indígenas, pero ninguno de los proyectos ley presentados fue abordados en el Congreso. Además, después de haberse dado el censo de población 2017, elaborado por el Instituto Nacional de Estadística (INE), se registró que un total de 2 158 792 personas que representaban el 12,8% del total de la población se consideraban indígenas.

Luego de las masivas manifestaciones que se dieron en octubre del 2019 y donde los chilenos aclamaban un cambio estructural, se decidió que era tiempo de proponer un nuevo texto constitucional. Así, en octubre del 2020 se realizó un plebiscito a nivel nacional para que los ciudadanos pudieran decidir si estaban a favor o en contra de iniciar con el proceso de elaboración de una nueva Carta Magna.

Con ello, llegó la nueva Constitución que, si bien no fue aceptada el pasado 04 de setiembre del 2022, hay varios aspectos que rescatar. Es así como, en aras de garantizar un ambiente de interrelación aún más armonioso, Aylwin (2022) planteó como primera tarea establecer en el articulado 4 que Chile es un estado plurinacional e intercultural. Igualmente, se deberá brindar el reconocimiento de los derechos colectivos e individuales de los pueblos y naciones indígenas. Así como también, el derecho a ser representados por ellos mismos sin necesidad de un partido político de por medio.

Se podría pensar que esta regulación en la nueva Constitución privilegiaría a ciertos grupos aborígenes, sin embargo, esto no es así. Aylwin (2021) considera que los fundamentos políticos en la Carta Fundamental, no son solo el hecho de que sea un instrumento legal, sino que a la vez es una declaración social que expresa los valores de una sociedad y, dicho reconocimiento parte de los derechos humanos a la igualdad y no discriminación.

3.1.3. La EIB en Ecuador

En Ecuador también se vivía una amenaza latente a los pueblos indígenas y a sus lenguas originarias, ya que ante la necesidad de formar parte de la globalización y desarrollarse tanto económica como socialmente, era imprescindible hablar el castellano. (Vernimmen, 2019)

Evidentemente, esto afectaría a las comunidades nativas porque no se creía necesaria la revitalización de su cultura. En otras palabras, eran las personas originarias quienes, si querían colocarse en la mira comercial, económica, política y social, debían ser capaces de adaptarse al nuevo ambiente en el que estaban incursionando.

Sin embargo, luego de este cambio de paradigma y de establecerse en convivencia con otras culturas -multiculturalidad-, el indígena se dio cuenta que no solo debía coexistir con ellas,

sino que, además, debía integrarse y erigirse. Es decir, para el intercambio de palabras con otros pueblos o comunidades, debía interrelacionarse con ellos -interculturalidad-.

Partiendo de ese hecho, y de las múltiples protestas de los pueblos indígenas por una mejor calidad de educación, no fue hasta los 70 u 80 que se empezó a hablar de la EIB. Así también, los programas educativos a cargo de religiosos comenzaron a hacerse notar, aunque el avance no fue el esperado porque las personas de los alrededores no estaban de acuerdo en que se impartieran estas clases. Debido a ello, las clases en lenguas nativas solo se programaban en horario nocturno y prácticamente a escondidas.

Según Paronyan y Cuenca (2019, p. 86), “en 1987, con la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), la lengua kichwa se impuso al Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud publicó un diccionario kichwa de términos médicos para uso personal”. Posteriormente, en 1989, Ecuador firmó con la Organización Mundial del Trabajo (OIT) el Convenio de Pueblos Indígenas y Tribales (C169).

En 1990, la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador exigió que se les tomara en cuenta para que la impartición de dicha educación fuera dada por ellos, ya que también tenían intereses particulares. Como resultado de esto, se incentivó aún más el desarrollo de la propia cultura aislada del entorno social al que también pertenece.

Lo detallado líneas arriba también lo vemos reflejado en las Constituciones de 1998 y 2008, ya que en la primera se utilizaron los términos “pluricultural” y “multiétnico”, mientras que, en la segunda, las palabras empleadas para describir al Ecuador fueron: “intercultural” y “plurinacional”. Mejor dicho, se preveía una interrelación entre culturas, y no solo el mero hecho de coexistir los unos con los otros.

Con el avance en la Constitución de la República del Ecuador, respecto de la consideración de los grupos étnicos, Paronyan y Cuenca (2018, p. 316) reconocen que “la EIB es de cobertura nacional porque se ofrece a través de subsistemas del sistema nacional educativo pudiéndose considerar como un sistema paralelo al general, hecho que le permite mantener autonomía y a su vez relación”.

De esta manera, las poblaciones originarias acceden a la promoción de los idiomas nativos, el incremento de la participación comunitaria y el respaldo de los padres y madres de familia indígenas en el desarrollo de acciones educativas que paulatinamente han convertido a la escuela en un importante centro cultural que incide en la preparación de todos los miembros de la comunidad.

Por su parte, la Ley Orgánica de educación intercultural¹¹ también recalca que la educación debe reconocerse como un derecho ejercible que abarca las distintas etapas de la vida. Por ello, el centro de la educación es el hombre y se le deberá garantizar un desarrollo holístico dentro del marco de los derechos humanos. Pues, en efecto, el *sumak kawsay*¹² mencionado en la Carta Fundamental deberá ser construido por la convivencia ciudadana.

Dicho esto, es de aclararse que, si bien la EIB en este país ha demostrado avances significativos, todavía existen algunos desafíos.¹³ Simbaña (2020) nos menciona que uno de ellos es el hecho de que algunas instituciones educativas se encuentran por barrios peligrosos, siendo evidente que los padres no quieren enviar a sus hijos por temor a que les pueda suceder algo.

De igual manera que en Bolivia, el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC) elaboró 14 Currículos Nacionales Interculturales Bilingües para que se apliquen en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB). Evidentemente, al ser el quechua uno de los idiomas originarios con mayores personas hablantes, también cuenta con su propio currículo. Eso sí, este documento podemos encontrarlo totalmente en *kichwa* y en la página oficial del MINEDUC.

Consideramos que los sistemas constitucionales y legislativos de Bolivia, Chile y Ecuador a lo largo de los años han tenido avances interesantes, pero también han presentado y siguen presentando algunos desafíos en materia de EIB. Sin embargo, líneas abajo encontraremos un cuadro elaborado por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE UNESCO) y OXFAM donde se puede visualizar que el ritmo de crecimiento de la educación en Ecuador y Bolivia es de nivel medio a alto, mientras que en la situación educativa al 2018 mantienen un nivel alto. (2021, p.26)






¹¹ Vigencia desde marzo del 2011

¹² El *sumak kawsay* o *allin kawsay* significa “buen vivir”. La asociación Allin Kawsay nos menciona que esta cosmovisión es reconocida como el arte de vivir en paz y armonía con la Madre Tierra, con los demás y uno mismo. Debido a esto, cada ser humano es indispensable, único e irrepetible, permitiendo que una sociedad forme lazos de interdependencia y nos reconozcamos entre nosotros como seres vivientes que formamos parte del todo.

¹³ Según Martín (2017, p.55) otro desafío que puede añadirse es que la DINEIB actualmente depende únicamente del MINEDUC. Hecho que las organizaciones indígenas consideran un abuso del derecho.

Figura 1:**GRÁFICO 3: TIPOLOGÍA DE PAÍSES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, SEGÚN SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL Y RITMO DE CRECIMIENTO DE LOS INDICADORES EDUCATIVOS. AMÉRICA LATINA, CC 2018.**

		SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL		
		alto	medio	bajo
RITMO DE CRECIMIENTO	alto	Bolivia Brasil	Costa Rica México Paraguay	Honduras Nicaragua
	medio	Ecuador	Colombia Rep Dominicana	El Salvador Guatemala
	bajo	Argentina Chile Peru	Panamá Uruguay	

 Grupo 1	 Grupo 3	 Grupo 5
 Grupo 2	 Grupo 4	

Fuente: Elaborado a partir de la base de datos on-line de SITEAL (IIFE UNESCO Buenos Aires), con datos de las encuestas de hogares de los países

Nota. IIFE UNESCO Buenos Aires, CLADE y OXFAM (2021)

El diagnóstico de dicha organización nos muestra que estos países han tenido una fuerte transformación a nivel educativo en los últimos 20 años, permitiendo que las mejoras se concreten en los ámbitos de la inclusión y más aún, en el derecho universal a la educación. Simultáneamente, Chile está cerca de llegar a dicha meta toda vez que también hay una elevada cobertura y graduación de los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria.

Evidentemente, los Currículos Nacionales Bilingües causan un mayor impacto en el ámbito educacional EIB porque podemos verificar que las instituciones estatales están brindándole el merecido reconocimiento a los pueblos originarios. De manera aunada, debemos resaltar la cosmovisión que estos grupos aborígenes presentan respecto de la vida cotidiana porque solo de esta manera podremos entablar un cambio de paradigma en nuestra forma de ver el mundo.

En la misma línea, hemos podido prever que los Estados están procurando realizar políticas públicas interculturales cada vez más acertadas permitiendo que sus ciudadanos puedan compenetrarse e interrelacionarse entre sí. Sin duda alguna, creemos fervientemente que el derecho humano a la educación puede limar las asperezas que se tienen tanto a nivel individual como a nivel colectivo.

3.2. La defensa del derecho a la identidad cultural

3.2.1. La identidad cultural y el idioma quechua en el Perú

En el Perú, mediante el Decreto Ley N.º 21156 promulgado en 1975, se otorgó el primer reconocimiento como idioma oficial a la lengua originaria quechua, estableciendo que, tanto el castellano como el quechua no tienen distinción alguna. Sin embargo, este Decreto Ley fue derogado y con “la Constitución de 1979 se limitó el uso del quechua para las zonas y la forma que la ley establece” (Zajícová, 2017). Adicionalmente, con la Resolución Ministerial N.º 1218-85-ED se oficializó el alfabeto quechua.

Posteriormente, en el 2011 se promulgó la Ley N.º 29735¹⁴ que reconoce a las lenguas originarias como idiomas oficiales en los distritos, provincias o regiones en donde predominen.¹⁵ En su art. 3 se definió por primera vez qué era o en qué consistían las lenguas originarias: “...se entiende por lenguas originarias del Perú a todas aquellas que son anteriores a la difusión del idioma español y que se preservan y emplean en el ámbito del territorio nacional”.

Desde nuestro punto de vista, la definición dada por dicha ley es extremadamente escueta y no permite identificar la proveniencia y el valor que realmente poseen las lenguas originarias. Por ello, consideramos que se debería detallar 3 principales factores para definir las o, en todo caso, para tener una visión holística de su contenido: pueblo aborígen, cuidado del medio ambiente y valor familiar.

Dado que esta lengua proviene de un pueblo aborígen, su origen se da en el seno de una comunidad que estuvo desde la creación de una nación y, evidentemente, desconocían el castellano. Asimismo, la cosmovisión que estos pueblos tienen sobre la vida o la sociedad impacta directamente en el reconocimiento del cuidado del medio ambiente y, por último, su entorno es igual de importante y valioso que su familia -el *ayllu*-.

A nuestro juicio es imprescindible que el concepto dado por la Ley N.º 29735 reconozca y consigne lo mencionado en el párrafo anterior. Por tanto, podríamos mencionar que una lengua originaria, aborígen o indígena se originó en un pueblo establecido con anterioridad a la República, en su uso se realzan expresiones que traen a colación la preservación y cuidado del medio ambiente y se reconoce el sentimiento de pertenencia a cierta comunidad, pero también al país donde se encuentra establecido el pueblo aborígen.

¹⁴ Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.

¹⁵ Art. 9.- “Son idiomas oficiales, además del castellano, las lenguas originarias en los distritos, provincias o regiones en donde predominen, conforme a lo consignado en el Registro Nacional de Lenguas Originarias.”

En el 2014 se encontró que nuestro país tenía 85 lenguas originarias, sin embargo actualmente solo 48 están vigentes y 2 de ellas se encuentran en recuperación (Ministerio de Educación, 2018). Algo que también nos muestra dicho censo es que el primer departamento en tener mayor cantidad de quechua hablantes es Lima.¹⁶

Como se puede observar, estos idiomas originarios se encuentran al borde de la desaparición y es parte de nuestro deber cívico mantener, conservar, fomentar y promover el desarrollo de nuestra identidad cultural como peruanos entendiendo que el quechua forma una parte intrínseca de nosotros. Tal como lo resalta el Diario Oficial El Peruano (2021), alrededor del 13.9% en nuestro país son quechua hablantes.

Ese derecho catalogado como “derecho a la identidad cultural” parte de dos aristas: el derecho a la identidad y el derecho a la cultura. Ambos se interrelacionan entre sí, y, desde nuestro punto de vista, el primero no puede subsistir sin el segundo. Aquí partimos del resguardo del sentido de pertenencia a un grupo determinado y cómo nosotros queremos que nos reconozcan, claro está, teniendo en cuenta nuestras características físicas, nuestro idioma y nuestra forma de ver el mundo.

Los que hablamos castellano no podemos empezar a hablar quechua si no son ellos quienes den el primer paso. Podría parecer contradictorio, pero es así. A medida que la globalización avanza, es imprescindible que ellos empiecen por reconocer que dicho idioma no es sinónimo de vergüenza. Por el contrario, deben alimentar constantemente ese orgullo nacional y entender que nuestra sociedad actual no hubiese podido llegar hasta donde está sin sus saberes tradicionales. Por ello, a continuación expondremos distintos casos donde podemos evidenciar cómo se puede fomentar y promover este idioma.

En el 2019, por primera vez en la historia del Perú, la Dra. Roxana Quispe Collantes presentó su tesis sustentada en quechua y en una entrevista mencionó lo siguiente: “La lengua quechua no debería ser objeto de vergüenza o hablarla solo en la casa, entre amigos, de bajo perfil... por eso uno de mis anhelos grandes ha sido que el quechua pueda entrar en la academia”.

En mayo del 2022 se dio a conocer que el quechua hablante Casinaldo Yobany Lucero Rinza ganó una beca mediante el programa de Beca 18 y ahora se encuentra en el octavo ciclo de ingeniería en la Universidad Nacional de Cajamarca. Desde su punto de vista, ser universitario le está abriendo muchas puertas. Por ello, para el 2023 tiene planeado formar una

¹⁶ 1. Lima: 727 617; 2. Cusco: 623 188; 3. Puno: 474203; 4. Ayacucho: 365162 y 5. Áncash: 309527. Por otra parte, gracias al Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe 2019 (RNIIEE – EIB) se sabe que alrededor de 20 730 escuelas cuentan con EIB quechua.

escuela de capacitación gratuita en Lambayeque para que los agricultores puedan mejorar la productividad y las condiciones de su cultivo.

Así también, Lizbeth Garay Terrazas quechua hablante de nacimiento, ganadora de Beca 18 considera que la valoración del quechua es indispensable no solo en los más pequeños, sino también en los adultos. Actualmente, ella realiza sus prácticas en una institución educativa y promueve el uso del idioma con la inclusión de canciones, poesías y lecturas que los abuelos o padres inculcan a sus pequeños. Con esta dinámica, ella se asegura que los niños no tengan vergüenza de hablar en quechua y reconozcan que es su identidad.

Héctor Díaz Gómez, creador del buscador Konlap que permite navegar en 109 idiomas quien no es quechua hablante mencionó que más del 60% de la información que en internet se encuentra en inglés. Debido a ello, en aras de garantizar el acceso a la información, con este navegador pretende ayudar a las personas que tengan como lengua materna un idioma originario.

No podemos terminar esta parte sin también mencionar que, en mayo del 2022, Google incorporó el idioma quechua en su traductor. Siendo un proyecto que viene de una compañía internacional donde nadie habla quechua nos muestra que tienen una visión integral de las personas y que no solo les importan los idiomas extranjeros, sino que también entienden que es imprescindible llegar a estas personas y la preservación de los idiomas originarios.

3.2.2. La vulneración del derecho a la identidad cultural en la STC N.º 00889-2017-PA/TC

A. Breve descripción de los fundamentos de hecho

El 16 de abril de 2014, la Sra. María Antonia Díaz Cáceres, una mujer quechua hablante y analfabeta en el idioma castellano, fue notificada por el Municipio de Carhuaz mediante una “carta de compromiso” donde se estipulaba que debía cambiar de espacio y horario para seguir comercializando sus productos de manera ambulatoria. Adicionalmente, el horario de trabajo fue restringido a tres horas por día, es decir, desde las 13 hasta las 16 horas. Frente al desconocimiento y al no saber el contenido de dicha carta porque nadie le había explicado de qué trataba, ella proporcionó su huella digital dando “conformidad” a lo que se pedía.

Por su parte, la Sra. Beatriz Atusparia Pajuelo es una comerciante que expende comida en el mismo puesto que la Sra. María y no tiene restricción de horario. Ella consideró que no existía discriminación hacia doña María, ya que ambas podían vender en el mismo puesto, pero en distintos horarios. Lo que no se mencionó es que solo a doña María se le restringía el horario de trabajo pese a que venía trabajando en el mismo puesto desde 1986, es decir, antes que la Sra. Beatriz.

B. Derechos vulnerados y sentencia del Tribunal Constitucional

El 17 de abril del 2018, el Tribunal Constitucional *-en adelante, TC-* estimó que no solo se habían vulnerado los derechos constitucionales que había demandado la Sra. María -el derecho al trabajo (art. 2 inc. 15) y a la igualdad (art. 2 inc. 2)-, sino que también el derecho al uso del propio idioma ante cualquier autoridad (art. 2, inc.19), y el derecho a que en las zonas donde predominen las lenguas originarias, éstas sean instituidas como idiomas oficiales junto al castellano (art. 48).

En principio, el art. 2 inc.19 estipula lo siguiente: “...Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad...”, sin embargo, la Sra. María no pudo expresarse en su idioma, ya que ningún funcionario encargado de la notificación de la carta de compromiso hablaba quechua. De esta manera, ella no pudo conocer cuáles eran las nuevas reglas o los lineamientos para seguir trabajando en ese puesto.

Consecuentemente, el art. 48 prescribe: “Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, ...”. En la Provincia de Carhuaz, el 73.27% de la población había aprendido a hablar en quechua, por lo que, siendo más del 50%, esta lengua originaria debía considerarse como idioma oficial en ese lugar. En concreto, teniendo en cuenta que ella desconocía el idioma castellano, la Municipalidad debió tomar las medidas necesarias para que la Sra. Antonia sepa qué se estipulaba en dicha carta.

Lo acotado anteriormente tiene trascendencia en el derecho a la igualdad estipulado en el art. 2 inc. 2: “... Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole”. Sin embargo, como se puede verificar, en ningún momento se tuvo en cuenta el idioma en que se comunicaba la Sra. María menoscabando su derecho de ser partícipe de las decisiones que pudieran tomarse respecto del lugar donde ella venía laborando desde hace décadas, reduciendo todo el esfuerzo y dedicación que había puesto en su trabajo y discriminándola por ser quechua hablante.

El Magistrado Eloy Espinosa Saldaña Barrera consideró que, si bien ambos derechos habían sido vulnerados, el derecho al propio idioma tiene una estrecha relación con el derecho al libre desarrollo de la personalidad porque ambos derechos determinan la capacidad que tienen las personas para desarrollarse por sí mismas en la sociedad sin restricción alguna.

Ahora bien, en la sentencia, el TC declaró fundada la demanda y nula la carta de compromiso que había “firmado” doña María. Además, se ordenó que la sentencia se publique en quechua para que ella pudiera conocer el fallo. Así como también, se ordenó a la Municipalidad realizar las acciones necesarias para que la demandante conozca las decisiones municipales en idioma quechua.

Por último, se declaró un estado de cosas inconstitucional y se dispuso que el Ministerio de Educación en coordinación con el Ministerio de Cultura, el INEI, los Gobiernos Regionales y las organizaciones representativas de los pueblos indígenas y originarios, elabore y publique el Mapa Etnolingüístico del Perú.

C. Supervisiones de cumplimiento para verificar la reivindicación de la identidad cultural

A la fecha, el máximo intérprete de la Constitución ha expedido dos autos de supervisión de cumplimiento. El primero fue el 17 de diciembre del 2020 y, el segundo, el 01 de julio del 2022. Evidentemente, no todas las disposiciones encomendadas se han cumplido a cabalidad.

Respecto de la restitución de derechos constitucionales relacionados a la libertad, al trabajo y a usar su propio idioma, se determinó que la Sra. María nunca volvió a laborar en el mismo lugar. Dada la pandemia COVID-19, ha instalado un negocio familiar en su domicilio, pero no se sabía si contaba con la licencia respectiva en caso de alguna fiscalización municipal que nuevamente le impidiera ejercer su derecho al trabajo.

Simultáneamente, en el apartado referido a la oficialización del quechua en la Provincia de Carhuaz, la Municipalidad mostró que se había cumplido con la señalización en quechua en sus instalaciones, aunque consideraban que no sería indispensable la traducción de toda la documentación oficial al quechua porque más del 90% de la población de la provincia de Carhuaz habla castellano.

Por su parte, el abogado en representación de la Dirección de EIB del MINEDU comunicó que la lengua originaria quechua predomina en la región Áncash así como en la provincia de Carhuaz. Inclusive, a la fecha, existían 190 instituciones educativas, de las cuales 160 eran con EIB y alrededor de 320 docentes tenían dominio escrito y oral de ese idioma.

A propósito de esto, el TC llegó a la conclusión de que la Municipalidad no ha cumplido con las disposiciones encomendadas y, por el contrario, se manifestó como una institución homogeneizadora que contribuye a la erradicación de la lengua quechua en su variante Áncash; instándole a que realice acciones específicas para su promoción y difusión.

Debido a las dificultades evidenciadas por las acciones que debe tomar la Municipalidad, el TC consideró necesario incorporar al proceso al Ministerio de Cultura. Así como también, dispuso que el Ministerio de Educación informe documentalmente sobre la implementación de la EIB en Áncash y en la provincia de Carhuaz. De esta manera, estableciendo coordinaciones interinstitucionales con ambos ministerios, la Municipalidad deberá concretar la actividad de la traducción de sus documentos oficiales al quechua.

3.3. El desarrollo de competencias interculturales en la EBR

El 2019 fue declarado como “Año Internacional de las Lenguas Indígenas”, sin embargo, un año no es suficiente para evidenciar un cambio en la sociedad. Por ende, y, en aras de garantizar a los pueblos indígenas el derecho a promover, revitalizar y preservar sus lenguas originarias, mediante la Resolución A/RES/74/135 del 18 de diciembre del referido año, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el periodo 2022-2032 como el *Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas* (DILI).

Evidentemente, el cambio debe estar impulsado por cada Estado y más aún por cada uno de nosotros porque tenemos el deber de reconocer y comprender que los pueblos originarios son la base de cada país. Somos nosotros quienes debemos tomar conciencia de que las distintas formas de saber y ver el mundo son parte de un patrimonio cultural sumido en la pluriculturalidad y multiculturalidad desde siempre.

En definitiva, en este DILI nos encontramos frente a una responsabilidad grande porque no solo es una oportunidad para que los poderes estatales y nosotros establezcamos parámetros de convivencia social, sino por el contrario, es una exigencia que debemos aceptar con mucho ímpetu y admitir que nuestra identidad cultural se trata además de una interrelación entre culturas y entre seres humanos. Clave de ello sería empezar desde la esfera donde la persona aprende a interrelacionarse, comparte pensamientos, actitudes y formas de ver el mundo: la escuela.

3.3.1. La aceptación de la multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad

Holguín, Aguirre y Menacho (2019, p. 4) consideran que “la diversidad lingüística oral del quechua se está perdiendo por distintos factores incidentes como el social, pragmático y cultural”. Es decir, la pérdida del idioma quechua se debe a la falta de toma de conciencia social de que nuestro país es multicultural y pluricultural y, además del desinterés que la sociedad siente por este idioma.

Asimismo, aclaran que no existen espacios donde se promueva la utilización y difusión del quechua, por ende, se debe procurar la aplicación de *políticas públicas integradas* -en adelante PPI- que prevean la inclusión de este idioma en el entorno social y así lograr el desarrollo y conservación del significado histórico-cultural de esta lengua originaria.

De la misma forma, Canaza-Choque y Huanca-Arohuanca (2018) establecen que, la desunión entre nosotros tiene su base en la discriminación y en cómo creemos que cada uno es distinto al otro. No obstante, consideran que su postulado de una educación sentipensante, debe partir del reconocimiento del derecho fundamental a la igualdad. Así, entendiendo que todos

somos iguales en la diversidad podremos acceder a la elaboración de políticas públicas donde rija el consenso y diálogo fraterno e intercultural entre las partes.

Desde ya, la EIB se cataloga como el principal instrumento que sirve a los Estados para establecer este consenso porque es en los salones donde se promueve el respeto y la integración con otras culturas. De esta manera, Da Silva (2018, p. 25) nos indica que la EIB significa, “en primera instancia, un espacio donde los elementos culturales son considerados relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando existe una interacción constante entre distintas culturas”.

Como resultado de lo comentado líneas arriba, podemos llegar al siguiente cuestionamiento: ¿qué significa entonces la multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad? Indiscutiblemente, debemos entender y comprender a qué nos referimos con cada uno de estos términos, pero con antelación, recalamos que nos encontramos frente a términos que van de menor a mayor. Es decir, para lograr una interculturalidad, necesitamos pasar por los niveles de la multiculturalidad y pluriculturalidad.

Universia, citado por Peinado (2021, p. 86), menciona que “*multi-* quiere decir cierta cantidad de elementos, en este caso, de culturas”. Entonces, *multiculturalidad* podría interpretarse como la presencia de cierto número de culturas en un lugar determinado. Es decir, que en cierto territorio coexisten distintas culturas, sin embargo, no existe interacción entre ellas.

Walsh, citada por Aravena y Ramírez (2020, p. 103), precisa que “la *pluriculturalidad* sugiere una pluralidad histórica y actual, en la cual varias culturas conviven en un espacio territorial y, juntas, hacen una totalidad nacional”. En otras palabras, se da la pluriculturalidad cuando se destaca una pluralidad entre las múltiples culturas que puedan existir, pero también se incide en una pluralidad dentro de cada cultura porque independientemente de pertenecer a una cultura, cada ser humano forma su propio pensamiento.

Desde un punto de vista distinto de los conceptos antes dados nace la *interculturalidad*. Valencia, Méndez y Vergara (2021, p. 87) señalan que es “un proceso dinámico de visibilización de las diferentes culturas para fortalecer el intercambio de conocimientos, saberes y prácticas, con el objeto de contribuir a su desarrollo sostenible tendiente a la construcción de una sociedad con equidad”. Se trata entonces del acercamiento que se predispone en un espacio determinado para que estas culturas compartan sus conocimientos y saberes sin menoscabar o pretender que alguna es superior a la otra. Todas se encuentran en igualdad de condiciones.

Eventualmente podemos notar la distinción entre estos tres conceptos porque en los dos primeros existe un *somos conscientes y reconocemos la existencia de distintas culturas*, sin

embargo, no nace el interés por conocerlas o aprender de ellas, solo se quedan en el mero hecho de la coexistencia o la tolerancia. Por otra parte, cuando estamos frente a la interculturalidad, se entiende como un intercambio recíproco de culturas, un comprender de que los referentes culturales son distintos, pero eso no quita que se dé una cooperación entre culturas teniendo como punto de partida un reconocimiento equitativo e igualitario.

3.3.2. Las competencias interculturales como garantía del derecho a la identidad cultural

En aras de conseguir una mejor calidad de vida, los quechua hablantes se han visto en la obligación de emigrar de su pueblo natal hacia las ciudades principales del Perú, una de ellas: Lima. Debido a ello, nosotros nos encontramos en la responsabilidad de aceptar la diversidad cultural que poseemos como país e incluir nuestras diferencias a nivel educativo, nivel económico, político, entre otros.

Para evitar que las distintas culturas se enfrenten entre ellas o se dé la noción de que una prevalece sobre la otra, las competencias interculturales deben entrar a tallar en todo ámbito donde exista interrelación entre personas. Es decir, independientemente de si una cultura es distinta a la otra, ambas o varias a la vez, pueden ir en busca del diálogo para lograr una mejor comprensión.

De esta manera, se puede señalar que las competencias interculturales permiten que los seres humanos se interrelacionen entre sí y formen lazos a partir de las diferencias aceptando las múltiples diversidades que afrontamos como sociedad. Aunque estas competencias pueden desarrollarse en cualquier ámbito y, a lo largo de la vida, es indispensable reconocer que el ser humano empieza a establecer vínculos sociales en la etapa escolar.

Holguín, Aguirre y Menacho realizaron el estudio “Fomento intercultural del quechua entre niños migrantes quechua hablantes y niños ciudadanos en Perú” que avala lo redactado anteriormente. En el estudio dividieron a los niños en dos grupos: grupo experimental (27 niños migrantes quechua hablantes que también hablaban castellano) y grupo control (26 niños ciudadanos que no tuvieron de referencia otro idioma más que el castellano).

Gracias a las 80 sesiones de aprendizaje desarrolladas en 6 meses se pudo comprobar que las creencias y la valoración de la interculturalidad entre ambos grupos obtuvo mejoras. Además, los niños del grupo experimental: 1) lograron utilizar la lengua quechua y reconocer los sonidos representativos de esta lengua y 2) valoraron implícitamente tanto el idioma como las costumbres de los niños del grupo control.

Se evidencia entonces que la revaloración de la cultura quechua influyó a los niños del grupo control, quienes a pesar de no tener conocimiento alguno de este idioma, aprendieron un pequeño léxico quechua para comunicarse con los niños del grupo experimental. Esto

provocó que los niños bilingües se preocuparan por conocer aún más sobre la cultura de sus padres, pudiendo así dejar de lado los prejuicios de “no hablar en quechua en cualquier lugar” porque no los iban a entender.

Como resultado de esta investigación, se obtuvo que el método de pedagogía intercultural desarrolló mediante estrategia de intercambio escolar: “a) la diversidad lingüística en niños quechua hablantes, b) creencias y valoración en niños ciudadanos; sin embargo, los sujetos quechua hablantes apreciaron mucho más sus orígenes alto andinos ... y lograron expresar significados culturales a través del quechua”. Así pues, esta confluencia entre culturas permitió que tanto niños migrantes como ciudadanos pudieran encontrar un ámbito en el que intrínsecamente desarrollaron competencias interculturales.

De lo mencionado se puede colegir lo siguiente: 1) todo cambio positivo parte desde la educación, entendiendo que las instituciones educativas no solo deben centrar sus esfuerzos en enseñar por enseñar, sino en partir desde la enseñanza para buscar esa reivindicación con nuestra cultura y entender nuestro entorno, porque lo demás vendrá por añadidura y, 2) existe una íntima relación entre la identidad cultural y las competencias interculturales. Pues, en efecto, las competencias interculturales nos permiten acercarnos a nuestra identidad cultural porque gracias a estas competencias, los participantes desarrollan una mayor conciencia sobre sí mismos y comprenden a quienes los rodean y a su entorno cultural.

3.3.3. Propuesta de políticas públicas integradas para la inclusión del idioma quechua como asignatura en la EBR

Resulta evidente que la actuación respecto de la valoración y revitalización del idioma quechua en nuestro país debe ser asumida por cada ciudadano, por las entidades privadas y por el Estado, es decir, por todos aquellos quienes nos encontramos en el Perú.

Sin embargo, también debemos reconocer que la inclusión del idioma quechua en la Educación Básica Regular -EBR- debe ser tomada como un cambio permanente mediante la creación y aplicación de PPI que incluyan a los ministerios responsables; no solo por parte del Ministerio de Educación (MINEDU), sino también del Ministerio de Cultura (MINCUL) y Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS).

Hasta el momento, hemos señalado que el desarrollo de competencias interculturales en la EBR son indispensables para que el ciudadano afiance su identidad cultural, se comprometa y se responsabilice por el mundo de hoy. Si bien en el Perú se reconoce que el idioma quechua es un idioma oficial en las zonas donde prepondere, consideramos debe ir más allá y ramificarse transversalmente a través de todas las instituciones a nivel nacional.

Ahora bien, la idea de esta incorporación no ha nacido del Poder Legislativo -PL- ni tampoco podemos directamente solicitar a través de firmas la elaboración de un proyecto de ley que establezca el idioma quechua como asignatura en la EBR. Al menos no sin antes verificar qué nos hace falta y qué aspectos podríamos mejorar de la EIB para aplicarlos en la EBR.

El RNIIEE – EIB proporciona la data de que existen casi 100 000 docentes EIB, sin embargo, no reciben la capacitación que se ajuste al entorno donde laborarán. Esta capacitación no se trata de un mero hecho conceptual, sino que, debe partir desde una visión holística. Por ejemplo, en las capacitaciones debe darse la inclusión de fases presenciales, esto es, establecer que los docentes acudan a determinada comunidad para estudiarla y aprender de ellos. De esta manera, el estudiante no se desligará de su comunidad y costumbres del pueblo originario.

Gracias al programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap) podemos acotar que el MINEDU también debe asegurarse de la participación de los sabios indígenas en estas fases presenciales porque solo así podremos acercarnos aún más a la realidad de dicho pueblo originario. Lo que queremos decir es que, el sabio, que ha de ser designado por la comunidad, deberá estar presente cuando los docentes se encuentren realizando la fase presencial, así, cualquier duda podrá absolverse inmediatamente evitando confusiones o la utilización de palabras incorrectas del idioma.

Además, partiendo desde la fase presencial debe darse el desarrollo de proyectos pedagógicos. El propósito de este punto es *generar espacios de intercambio cultural*, pero también, observar y reflexionar sobre los problemas que afectan a estas comunidades y sobre las ventajas de sus saberes tradicionales. Simultáneamente se espera que este proceso de cooperación y aprendizaje se emplee directamente en las clases a impartirse.

Igualmente, cuando se capacite al docente, se deberá tener en cuenta el *desarrollo de proyectos productivos integradores* que implica un mayor acercamiento a la comunidad porque permite conocer las actividades que realizan para sostenerse económicamente. Es decir, el docente deberá aprender los saberes locales como por ejemplo: *challwa uyway*, *quwi uyway*, *hampiy*, *kisu ruray*, entre otros, utilizando además instrumentos tecnológicos para fortalecer las enseñanzas posteriores.

Como hemos visto hasta el momento, el quechua es un conjunto de variantes siendo tal vez imposible la uniformización de este idioma, sin embargo, consideramos indispensable que los esfuerzos por parte del MINEDU y el MINCUL influyan en esta directriz. De esta manera, podríamos acceder a un mejor entendimiento del idioma así como ya lo hacemos con el castellano.

Toda esta investigación, indagación y recuperación de saberes, permitirá desarrollar un bagaje lingüístico adecuado para la enseñanza del quechua a nivel de la EBR. Incluso, luego de la capacitación dada por el MINEDU, la intervención del MINCUL, entraría a tallar para que en una cooperación interinstitucional se pueda elaborar un Currículo Regionalizado en quechua y, posteriormente mediante consulta previa al pueblo originario quechua, se debata sobre qué aspectos deberán mejorarse en este documento.

Habiendo establecido estos aspectos, consideramos pertinente traer a colación la estrategia planteada por Deardoff¹⁷, quien nos menciona que el desarrollo de competencias interculturales debe darse mediante *círculos de narraciones* donde se centren los elementos indispensables como el respeto, la curiosidad, la escucha, la consciencia e identidad de uno mismo y de otros, la reflexión, y más aún, la construcción de relaciones sociales.

Básicamente, la creación de estos círculos ayudarían dentro de los salones porque consisten en compartir experiencias personales en reuniones de tres o más personas. Además, esta figura solo funciona en base a dos premisas: a) todos estamos interconectados a través de los derechos humanos y b) cada persona tiene una dignidad y un valor inherentes. Desde este punto de partida nos aseguramos que exista el respeto por el otro y la apertura a un diálogo fraterno.

Dicho de otra manera, al establecer estos círculos en cada salón, nos aseguramos de enseñar que: a) cada uno de nosotros tiene una experiencia personal que puede ser compartida; b) todos tenemos algo que aprender de los demás y c) la escucha para la comprensión es transformadora. Por ejemplo, en un salón donde haya 30 niños podrían dividirse en 10 grupos de 3 y luego incentivar a una rotación continua por cada 60 a 90 minutos para que todos puedan dialogar entre sí.

Los estudios realizados hasta el momento, han permitido evidenciar que la interrelación que surge a raíz del diálogo crea lazos que aumentan la autoconciencia cultural porque implican el escuchar, procesar y retroalimentar los saberes con aquellos que ya se tenían. Este desarrollo de relaciones con personas de otras culturas cambiará nuestra forma de ver el mundo e incentivará el compartimiento continuo y afianzamiento de nuestros conocimientos. Tal como nos menciona Armada (2021, p. 197), “solicitar los haberes que permiten el diálogo intercultural, significa promover la vida digna de los seres humanos”.

¹⁷ Deardoff, Darla K. MA, PhD. Autoridad de renombre mundial en el campo de la educación internacional. Directora Ejecutiva de la Asociación de Administradores de Educación Internacional. Además, fue quien recopiló toda la información sobre la aplicabilidad regional de las competencias interculturales en distintos países del mundo. Ha publicado extensamente sobre educación internacional, competencia intercultural y evaluación de resultados y cuenta con ocho libros y más de 60 artículos y capítulos de libros.

Un trabajo conjunto entre el MINEDU y el MINCUL, también debería observarse en los espacios públicos, ya que no solo se trata de la inclusión de un idioma originario en el ámbito escolar, sino también de un cambio radical en la esfera nacional que reconozca el valor de nuestra lengua originaria quechua y permita el consenso fuera de los salones. De igual manera, instar a las empresas privadas y entidades públicas a que, en la medida de sus posibilidades puedan contratar a traductores e intérpretes quechua, sin que eso les quite la responsabilidad de también conocer al menos los aspectos básicos del lenguaje.

Huerta (2 de mayo del 2022) señaló que el presupuesto para la EIB ha ido disminuyendo considerablemente y, del 2016 con S/. 23 937 037 para el 2022 solo se asignó S/. 13,962,662. Esto influye gravemente en la calidad educativa y el desarrollo cognitivo y social de los educandos. Siendo un aspecto que debería mejorarse en el 2023.

Por su parte, el MIDIS debe centrar sus esfuerzos en un plan de acción que permita la mayor difusión posible del esfuerzo que vendrían realizando el MINEDU y el MINCUL. Una función tripartita entre estos ministerios ayudaría a que los peruanos encuentren un mayor afianzamiento en nuestra identidad cultural y, por parte de los pueblos originarios verían que el cambio puede ser posible si todos colaboramos conjuntamente.

Al finalizar este detallado estudio y con aprobación de los ministerios, el Poder Ejecutivo dará marcha a la elaboración de una ley donde se establezca el trabajo uniforme y conjunto que deberán seguir realizando los tres ministerios para que la inclusión del quechua en la EBR siga teniendo vigencia a largo plazo. Claro está, en aras de seguir garantizando el derecho fundamental a la identidad cultural de los peruanos y aún más, los derechos humanos del pueblo originario quechua.

Discusión:

El quechua es el idioma originario con más hablantes a nivel nacional. Por ello, desde nuestro punto de vista, consideramos indispensable su enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la propuesta para que el idioma quechua se incorpore a nivel nacional no debe partir del populismo o del hacer por hacer. Por el contrario, debe partir de PPI que permitan un diálogo entre todos y para todos porque creemos fervientemente en que toda política pública debe aplicarse transversalmente y tener en cuenta no solo a las poblaciones que son vulneradas, sino a todos los peruanos. Esto es, debe tratarse de un cambio de paradigma a nivel nacional, ya que solo así podremos afirmar que una política pública es viable y será consistente en el tiempo.

Entonces, se propone la inclusión del quechua desde una visión linguo cultural porque no podríamos entender sus expresiones, sin antes conocer su cultura. Así también, consideramos que la educación en el país es el tema que siempre ha de ser tratado con respeto y con miras a

una mejora continua, entendiendo que es el ámbito donde cada ser humano forma sus pensamientos y actuaciones respecto de algo. Ahora más que nunca deberíamos establecer estas PPI que nos incluyen como partícipes, pero también como seres que deben actuar por un mejor país. Como ciudadanos tenemos la posta en nuestras manos para aceptar las diferencias de nuestro entorno y, a la vez adoptarlas como nuestras para interrelacionarnos y comprometernos con el bienestar social.

Conclusiones

La propuesta de incluir el idioma quechua como asignatura en la Educación Básica Regular (EBR) debe abordarse desde el punto de vista holístico, es decir, basarse en nuestra realidad y considerarla como un todo que, a la vez, es la suma de cada una de las distintas personas, idiomas y costumbres que tiene nuestro país. Asimismo, dentro de esta propuesta se debe considerar una política pública que recalque la importancia del desarrollo de competencias interculturales porque de esta manera se garantizará que dicha enseñanza se afiance con el tiempo y que la identidad cultural de los peruanos se salvaguarde brindándole el reconocimiento que merece a esta lengua originaria.

La legislación actual de los países de Ecuador y Bolivia han permitido afianzar la enseñanza y aprendizaje del idioma quechua en la Educación Intercultural Bilingüe, dado que incluso cuentan con currículos regionalizados en quechua. Es decir, en las Constituciones de ambos países podemos observar cómo protegen este idioma desde su aspecto más intrínseco que es la práctica del “buen vivir” o de vivir en paz y armonía. No obstante, en la regulación chilena aún no se prevé la protección de los pueblos ni de los idiomas originarios, aunque, a través de los últimos años se ha tratado de que pase lo contrario.

La defensa del derecho a la identidad cultural peruana abarca aspectos que se relacionan intrínsecamente al ser humano, es decir, protege tanto a la identidad como a la cultura, a las distintas formas de vivir y además a cómo el peruano ha ido interrelacionándose y adaptándose a la vida sin dejar de lado sus costumbres o tradiciones. De esta manera, encontramos que la identidad cultural se encuentra ligada al conocimiento del idioma quechua porque es una lengua que lleva mayor tiempo que el castellano en el Perú. Evidencia de ello es que, incluso en la actualidad, términos como cancha, wawita o poncho, entre otros, se utilizan cotidianamente. Por lo tanto, consideramos que la inclusión de este idioma en la EBR debe tratarse desde un punto de vista transversal, es decir, estar presente en los distintos grados educativos y en las instituciones a nivel nacional.

El diagnóstico de competencias interculturales hace referencia a que pertenecemos a un país pluricultural y debemos aprender de las diferencias para crear un mejor país en el que todos podamos vivir en armonía sin discriminación y en igualdad de oportunidades. En consecuencia, el desarrollo de dichas competencias mediante la inclusión del quechua permitirán que los

ciudadanos que aún están formando su manera de pensar y actuar, sean conscientes que, todos somos iguales y no debemos ser discriminados por motivos de nuestro idioma, sexo, etnia u otra índole. En otras palabras, en este apartado se incide en la manera de comportarse y enfrentarse en los distintos panoramas cotidianos que pueda tener el ser humano a lo largo de su vida, claro está, teniendo en cuenta la realidad de los demás. Por consiguiente, la persona podrá interrelacionarse de una manera más asertiva, comprendiendo y tomando conciencia de su entorno.

Recomendaciones

Consideramos pertinente hacer un llamado de atención al MINEDU para que gestione la ampliación del presupuesto dirigido a las escuelas con EIB para el siguiente año 2023 y así garantizar el derecho fundamental a una educación integral de la persona humana.

Por su parte, el MINCUL deberá realizar las acciones necesarias para acercarse a la comunidad quechua hablante y así lograr la uniformización de este idioma originario, ya que de esta manera podríamos acceder a un mayor campo de aprendizaje de esta lengua y cultura.

Así también, el MIDIS deberá proporcionar el plan de acción que permita la difusión del trabajo realizado por el MINEDU y el MINCUL para que de esta manera, se tenga un mayor alcance a nivel nacional de las políticas públicas realizadas y el reconocimiento de los peruanos vaya en la dirección de la aceptación y reivindicación de la identidad cultural.

Referencias

Bibliográficas:

- Deardorff, D. (2020). *Manual para el desarrollo de competencias interculturales: círculos de narración*. UNESCO. <https://bit.ly/3Nqdhyy>
- Degawan, M. (enero – marzo, 2019). *2019: Año Internacional de las Lenguas Indígenas*. El Correo de la UNESCO. <https://bit.ly/3dlQHqt>
- IPE UNESCO Buenos Aires, CLADE y OXFAM (abril, 2021). *Desigualdades educativas en América Latina: tendencias, políticas y desafíos*. IPE UNESCO Buenos Aires. <https://bit.ly/3FvblUe>
- Ministerio de Educación. (2018). *Lenguas originarias del Perú*. Quad/Graphics Perú S.A. <https://bit.ly/3FF7Qum>
- Santos, R.; Barroso, F.; Chuc, F. & Santos, M. (2020). *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. Instituto Mexicano de Contadores Públicos.
- Schmelkes, S. & Ballesteros, A. (2020, octubre). *Análisis comparativo de políticas educativas. Formación de docentes indígenas en algunos países de América Latina*. UNESCO. <https://bit.ly/3FDznfE>
- Universidad Nacional de Colombia. (2017). *Competencias interculturales: marco conceptual y operativo*. UNESCO. <https://bit.ly/3h86MFi>
- Zavala, V. (2007). *Avances y desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú. Estudio de casos*. IBIS <https://bit.ly/3WagSWi>

Hemerográficas:

- Aravena, M. & Ramírez, M. (2020). Aproximación al multiculturalismo desde las realidades multiétnicas latinoamericanas y colombianas. *Revista Oratores*, 12(8), 101-109. <https://bit.ly/3NuliC3>
- Armada, J. (2021). Educar en competencias interculturales como validación de los derechos humanos ante la globalización mercantil contemporánea. *Revista de filosofía*, 38(2), 183-198. <https://bit.ly/3h6ll6w>
- Canaza-Choque, F. & Huanca-Arohuana, J. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciéndo. Ciencia Para el Desarrollo*, 21(4), 515-522. <https://bit.ly/3zz4Go6>
- Cárdenas-Crisóstomo, O. (2021). Educación intercultural del idioma quechua en los estudiantes de una institución educativa pública. *Revista Identidad*, 7(1), 55-60. <https://bit.ly/3GPdYPm>

- Da Silva, S. (2018). Educación Intercultural Bilingüe en Venezuela, ¿interculturalidad funcional o crítica? *Educere*, 22(71), 25-36. <https://bit.ly/3FBpU8T>
- Donoso, S. & Palacios, C. (enero, 2018). Pueblos indígenas y reconocimiento constitucional: aportes para un debate. *Centro de Políticas Públicas UC*, (103). <https://bit.ly/3h3HrMI>
- Faundes, J. (2019). El derecho fundamental a la identidad cultural de los pueblos indígenas: un derecho-matriz y filtro hermenéutico para las constituciones de América Latina: la justificación. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, 9(2), 513-535. <https://bit.ly/3zcQT7z>
- Faundes, J. (2020). El derecho fundamental a la identidad cultural de los pueblos indígenas, configuración conforme el derecho internacional y perspectivas de su recepción en Chile. *Revista Ius et Praxis*, 26(1), 77-100. <https://bit.ly/3MVwnw5>
- Fernández-Soria, J. (2020). Identidad cultural y derecho a la educación. *Contextos educativos. Revista de Educación*, (26), 23-29. <https://bit.ly/3zf27rQ>
- Fierro, I. & Ochoa, P. (2020). Competencias interculturales en universidades ecuatorianas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(89), 129-141. <https://bit.ly/3NLAZom>
- Holguín, J.; Aguirre, E. & Menacho, I. (2019). Fomento intercultural del quechua entre niños migrantes quechua hablantes y niños ciudadanos en Perú. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 4, 1-28. <https://bit.ly/3sAYzfl>
- Martín, E. (octubre, 2017). La educación intercultural bilingüe en Ecuador: luces y sombras. *Estudios interétnicos*, (28), 45-63. <https://bit.ly/3h2jPI1>
- Paronyan, H. & Cuenca, M. (2018). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: retos principales para su perfeccionamiento y sostenibilidad. *Transformación*, 14(3), 310-326. <https://bit.ly/39y5tv1>
- Paronyan, H. & Díaz, M. (2019). Consideraciones en torno a la implementación de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas de Ecuador. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(3), 79-94. <https://bit.ly/3w21Jvb>
- Peinado, M. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(1), 82-91. <https://bit.ly/40jJyO8>
- Poblete, M. (2019, marzo). Educación Intercultural Bilingüe en Chile. Definiciones y breve recuento histórico desde la década de 1990. *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. <https://bit.ly/3TW7mVb>
- Simbaña, F. (2020). La EIB urbana en Quito. Transformaciones sociales y educativas durante la crisis global. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 263-285. <https://bit.ly/3DQr52I>

- Valencia, E., Méndez, J. & Vergara, S. (2021). La interculturalidad, perspectivas en el contexto latinoamericano. *Revista De Investigaciones De La Universidad Le Cordon Bleu*, 8(2), 83-94. <https://bit.ly/3DS4ZNR>
- Vásquez, L. & Matta, A. (2019). Menoscabo del idioma quechua en los millennials. *In Crescendo*, 10(4), 593-610. <https://bit.ly/3sUXZsY>
- Vernimmen, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(2), 162-171. <https://bit.ly/3sjofNs>
- Williamson, G. (2011). Institucionalización de la educación intercultural bilingüe en Chile. *Perfiles educativos*, 34(138), 126-147. <https://bit.ly/3DN8Fjr>
- Zajícová, L. (2017, octubre). Lenguas indígenas en la legislación de los países hispanoamericanos. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (3), 171-203. <https://bit.ly/3T5AIyR>

Recursos electrónicos:

- Andina. (2022, 9 de setiembre). *Conoce a la ingeniosa estudiante apurimeña que creó estrategia para preservar el quechua*. Andina. <https://bit.ly/3SUJhWE>
- Andina. (2022, 13 de setiembre). *Héctor Díaz Gómez, conoce al creador del buscador web que permite navegar en 109 idiomas*. <https://bit.ly/3NuFq8f>
- Asociación Allin Kawsay. *¿Qué entendemos por Buen Vivir?* Recuperado el 02 de noviembre de 2022 de <https://bit.ly/3foa9re>
- Auto 1 de supervisión de cumplimiento de sentencia del Tribunal Constitucional. EXP. N.º 00889-2017-PA/TC (2020, 17 de diciembre)
- Auto 2 de supervisión de cumplimiento de sentencia del Tribunal Constitucional. EXP. N.º 00889-2017-PA/TC (2021, 01 de julio)
- Aylwin, J. (2021). La nueva constitución y los Pueblos Originarios: un proceso que logre inclusión, pluralismo e igualdad. *Plataforma Contexto*, 131-142. Recuperado el 17 de octubre de 2022 de <https://bit.ly/3TWyDqq>
- Aylwin, J. (2022, 18 de mayo). Plurinacionalidad e interculturalidad en la nueva Constitución. *Plataforma Contexto*. Recuperado el 15 de octubre de 2022 de <https://bit.ly/3DstFuy>
- Bessa, J. (2019, 11 de febrero). Las lenguas indígenas, Brasil y la UNESCO en 2019. *CERLALC*. <https://bit.ly/2JYrYsR>
- Basualdo, S. & Gómez, L. (2018). *Aprendizaje del quechua y autoestima en los estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Bello López”- Quilcacta, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <https://bit.ly/39t4ZqA>

- Ccahuana, F. & Peñalva, R. (2019). *La participación de las familias en la transmisión oral de sus saberes mejora el desarrollo del bilingüismo en los niños y niñas de 5° y 6° grado de la I.E. N.º 50977 de la Comunidad de Andamayo de la Provincia de Quispicanchi* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. <https://bit.ly/38nPTm4>
- Ccari, S. & Huanco, Y. (2018). *Enseñanza de la lengua materna quechua en la aplicación de canciones en educación primaria - Capachica – Puno 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://bit.ly/3zDduJL>
- Consejo Educativo de la Nación Quechua. (2017). *Currículo Regionalizado y Armonizado Quechua*. Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia. <https://bit.ly/3DUWMIId>
- Constitución de la República del Ecuador 2008
- Constitución Política de la República de Chile
- Constitución Política del Perú de 1993
- Constitución Política del Estado Bolivia 2008
- Diario Oficial El Peruano (2021, 27 de agosto). *El 13.9% de la población del Perú tiene como lengua materna el quechua*. <https://bit.ly/3UleMkF>
- Exp. STC. N.º 00889-2017-PA/TC
- García, C. (2019, 31 de diciembre). *La lengua de los incas conquista el espacio académico*. Noticias ONU. <https://bit.ly/3WpSRur>
- Glotopolítica. (2019, 21 de octubre). *San Marcos: sustentarán por primera vez tesis en lengua quechua*. Anuario de Glotopolítica. <https://bit.ly/3sNFpCL>
- Huerta, P. (2022, 02 de mayo). *Derecho de más de un millón de estudiantes indígenas en riesgo por recatogarización de colegios EIB*. Unidad LR Data. <https://bit.ly/3Ufu4al>
- Instituto Nacional de Estadística. (s.f). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2001*. Recuperado el 02 de noviembre de 2022 de <https://bit.ly/3SUSGUP>
- Instituto Nacional de Estadística. (s.f). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2012*. Recuperado el 02 de noviembre de 2022 de <https://bit.ly/3SUSGUP>
- Ley Orgánica Educación Intercultural (Quito). (11 de enero del 2011) <https://bit.ly/2DWohyM>
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2012). *Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional*. <https://bit.ly/3Wxrqim>
- Montero, A. & Phicihua, A. (2019). *La intervención del intérprete del idioma quechua y el principio de la tutela jurisdiccional efectiva en el Módulo Básico Judicial de Pampas –*

- Huancavelica, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Los Andes].
<https://bit.ly/3wGjRtw>
- Noticias ONU. (2022, 17 de enero). *Arranca la década para salvar de la desaparición a las lenguas indígenas*. Noticias ONU. <https://bit.ly/3sPbxGd>
- Paz, M. & Llalli, G. (2018). *Importancia del idioma quechua y la relevancia del aprendizaje del idioma español en los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Chuschi, provincia Cangallo, región Ayacucho* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://bit.ly/3wuKr8G>
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2022, 12 de mayo). *Casinaldo, el quechuahablante que se convertirá en ingeniero para capacitar a agricultores de caseríos en Lambayeque*. PRONABEC. <https://bit.ly/3Dt4JmL>
- Redacción EC. (2022, 11 de mayo). *Google incorporación del quechua y el aimara a su traductor*. El Comercio. <https://bit.ly/3DqdX2V>
- Silva, K. (2020). *El tratamiento del quechua en Occopata y las expectativas de los padres de familia* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://bit.ly/3ww1uXV>