

# Gestión de la participación comunitaria y su impacto en la educación intercultural bilingüe en el altiplano peruano

## Management of community participation and its impact on intercultural bilingual education in the peruvian highlands

OBLITAS BARDALES, Sheridan E.<sup>1</sup>

TORRES ACURIO Julissa<sup>2</sup>

BAUTISTA APAZA, Edson V.<sup>3</sup>

MAMANI CACHICATARI, Germán<sup>4</sup>

### Resumen

El estudio de tipo cualitativo con metodología etnográfica, analizó las percepciones de 35 líderes de comunidades indígenas del altiplano peruano sobre su participación en la educación intercultural bilingüe (español - aimara). La participación comunitaria se analizó mediante la observación directa participante y una entrevista semiestructurada a profundidad con cuatro categorías, se concluyó señalando que la falta de involucramiento de líderes comunitarios en la gestión de programas educativos interculturales impacta negativamente en la eficacia y sostenibilidad de la educación intercultural.

**Palabras clave:** gestión, participación comunitaria, educación intercultural bilingüe

### Abstract

The qualitative study with ethnographic methodology analyzed the perceptions of 35 leaders of indigenous communities in the Peruvian highlands about their participation in bilingual intercultural education (Spanish - Aymara). Community participation was analyzed through direct participant observation and an in-depth semi-structured interview with four categories, it was concluded that the lack of involvement of community leaders in the management of intercultural educational programs negatively impacts the effectiveness and sustainability of intercultural education.

**Key words:** Management, Community Engagement, Bilingual Intercultural Education

---

## 1. Introducción

Según Villarreal (2009), la gestión de la participación comunitaria se define como el grado de involucramiento de los individuos en los ámbitos estatales y no estatales, considerando su identidad como ciudadanos y desde los modelos de democracia, así como la naturaleza de la relación entre el gobierno y la sociedad que se busca

---

<sup>1</sup> Catedrático y director de investigación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, sheridan69ster@gmail.com

<sup>2</sup> Catedrática y docente Investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, juli@upeu.edu.pe

<sup>3</sup> Catedrático y director de calidad de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, edson.bautista@upeu.edu.pe

<sup>4</sup> Coordinador de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca, german.mamani@upeu.edu.pe

establecer. Por otro lado, Fuenmayor (2017) conceptualiza a los participantes en políticas públicas como grupos, comités, equipos burocráticos, coaliciones o el Estado mismo, que tienen influencia en la formación y configuración de políticas públicas.

En contextos rurales, la participación comunitaria se ve influenciada por las percepciones, convicciones y cosmovisiones propias de dicho entorno. Según Ferró (2015) cuando un estado considera a los habitantes rurales como agentes equiparados dentro del marco jurídico en sus políticas de gestión participativa, estos individuos adquieren la capacidad de influir en las políticas nacionales dirigidas a abordar sus problemáticas. En contraste, la falta de esta percepción limitaría su inclusión, lo que resultaría en una contribución insuficiente para abordar sus necesidades y su gerencia (Montes Serrano y Tineo Quispe, 2023).

En el contexto educativo, la participación comunitaria desempeña un papel crucial, aunque complejo, ya que va más allá de simplemente recopilar opiniones o realizar consultas a la comunidad. Implica la implementación de procesos de gestión concretos que demuestren la capacidad efectiva de las comunidades para influir en las políticas y prácticas educativas (Martínez, 2018; Ixtacuy, 2001). Esto se traduce en la integración de consideraciones sobre el entorno territorial, las relaciones sociales y la preservación del medio ambiente dentro de los programas educativos (Campeau, 2017).

Al abordar la gestión de la participación comunitaria rural en la educación intercultural bilingüe (EIB), es crucial evaluar los valores de la comunidad como la transmisión de la memoria social, la preservación del medio ambiente y la cultura, aspectos fundamentales para ofrecer un enfoque educativo intercultural efectivo (Quintriqueo *et al.*, 2023).

Para lograr lo citado, es crucial concebir el colegio como un espacio colaborativo entre todos los miembros de la comunidad educativa (Essomba, 2007). Esto implica incorporar principios que reflejen la dinámica social y cultural de las comunidades andinas en la planificación y gestión de programas educativos interculturales (Machancoses *et al.*, 2022).

### **1.1. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en América Latina y el Perú**

La EIB en América Latina y Perú se configura como una política educativa orientada a la instrucción de estudiantes pertenecientes a comunidades originarias en sus idiomas nativos y en español, con el propósito de fomentar la interculturalidad, garantizar la equidad educativa y mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Centro de Especialización en Gestión Pública, 2022).

En sus inicios esta fue concebida como una modalidad educativa bilingüe enfocada en el empleo de la lengua y la traducción de los contenidos del currículo español. Sin embargo, a lo largo del tiempo, ha experimentado una transformación importante hacia un enfoque intercultural bilingüe, otorgando una atención igual o mayor a la cultura, manifestada a través de la cosmovisión, conocimientos y prácticas de las comunidades indígenas (Conejo Arellano, 2011), lo cual ha contribuido significativamente a mejorar la calidad educativa de los estudiantes en las zonas indígenas (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021).

### **1.2. Gestión de la Participación Comunitaria y sostenibilidad de las iniciativas de EIB**

A pesar de los progresos normativos registrado en el ámbito de la EIB en el Perú, persisten desafíos significativos en procesos de gestión intercultural que permitan una implementación práctica que garantice una educación que salvaguarde los derechos lingüísticos y culturales de los niños y adolescentes indígenas; siendo una de las problemáticas más álgidas, la escasa participación y respaldo de las comunidades indígenas en la EIB, lo que dificulta el desarrollo e implementación de programas de EIB (Arias Ortega *et al.*, 2023; Molina, 2020).

La problemática mencionada se ha manifestado de manera notable en regiones andinas, como se ha documentado en entrevistas realizadas a informantes clave; estas revelan que la EIB, no ha sido completamente incorporada en la agenda de las organizaciones campesinas, ya que los habitantes locales perciben una deficiente inclusión de los comuneros en la formulación y análisis de propuestas educativas relacionadas con la enseñanza intercultural bilingüe (Vigil Oliveros y Sotomayor Candia, 2022).

### 1.3. Políticas de gestión educativas en EIB en América Latina y el Perú

Las actuales políticas educativas en EIB en América Latina tienen como objetivo primordial reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística de las comunidades indígenas. Estas políticas de gestión de EIB comprenden la promoción de la enseñanza en las lenguas maternas, la inclusión de elementos culturales-locales en los planes de estudios, la capacitación de docentes bilingües y la facilitación de la participación de las comunidades indígenas en la toma de decisiones educativas (Fornara, 2015); asegurando una educación de calidad para la totalidad de estudiantes indígenas y afrodescendientes, centrando particular atención en aquellos estudiantes que viven en áreas rurales, caseríos y zonas de difícil acceso (United Nations International Children's Emergency Fund, 2022).

A pesar de lo citado y de los esfuerzos sustanciales en gestión y políticas implementadas, se han identificado disparidades y obstáculos que impactan negativamente el acceso equitativo a la educación, lo cual repercute en el rendimiento académico de niños, niñas, adolescentes y jóvenes pertenecientes a comunidades indígenas y afrodescendientes (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021).

En el contexto peruano, las políticas educativas hasta la década de 1960 buscaban castellanizar a los pueblos originarios, pero esto cambió en la década de 1970, cuando implementaron políticas bilingües que reconocían la importancia de las lenguas indígenas junto al castellano en la educación. Aunque se reconoce oficialmente la educación bilingüe para los pueblos indígenas desde hace décadas, su implementación ha sido intermitente. Se destacan tres etapas clave: la Ley de Reforma Educativa de 1972 que estableció la educación bilingüe, la creación del Comité Consultivo Nacional de Educación Bilingüe Intercultural en 2001 y la aprobación de la Norma Técnica en 2018 para registrar instituciones que brindan servicios de educación intercultural bilingüe (Abanto Chávez *et al.*, 2023).

En la actualidad se viene aplicando el “Plan Nacional de Educación Bilingüe al 2021” con la finalidad de garantizar aprendizajes pertinentes y de calidad, en este marco, la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB) ha elaborado el Plan Nacional de EIB, que sirve como herramienta de gestión para orientar la implementación, definir la finalidad, las acciones estratégicas y los resultados. El objetivo principal de este plan es preservar las lenguas nativas y promover el reconocimiento de las culturas locales en el ámbito educativo (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

Este enfoque educativo para la comunidad indígena nacional se fundamenta en un modelo intercultural bilingüe que promueve la participación de las comunidades indígenas a través de sus líderes y/o padres de familia (Fornara, 2015) y el desarrollo de estrategias y materiales educativos alineados con enfoque intercultural, incluyendo materiales de estudio en lenguas indígenas. (United Nations International Children's Emergency Fund, 2020). Además, se ha contratado y capacitado a profesionales indígenas que provienen de las mismas comunidades donde residen los estudiantes y que cuentan con un dominio profundo del idioma local.

Sin embargo, es importante señalar que, en muchas comunidades indígenas ubicadas en zonas rurales, el impacto de esta iniciativa ha sido mínima, lo que se refleja en niveles educativos inferiores y resultados académicos limitados (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, 2020).

## 1.4. Deficiencias en los procesos de gestión de EIB y barreras desde el gobierno central peruano

Los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del año 2019, llevada a cabo por el Ministerio de Educación del Perú (Minedu), evidencian que los estudiantes de instituciones educativas en áreas rurales del país, particularmente aquellos en cuarto grado de primaria y segundo grado de secundaria, presentan un desempeño catalogado como nivel "inicio" y en "proceso" en las disciplinas de Lectura y Matemáticas (Ministerio de Educación del Perú - Unidad de Medición de la Calidad, 2009)

Estos resultados, según lo establecido en el Plan Nacional de EIB hasta el año 2021, denotan los deficientes procesos de gestión, el insuficiente manejo de recursos humanos, financieros e infraestructurales necesarios para el adecuado desarrollo de la EIB (Montes-Serrano & Tineo-Quispe, 2023).

La situación se agudizó con el retorno a clases posterior al COVID-19, marcado por deficientes procesos de gestión y una significativa resistencia gubernamental hacia la política educativa intercultural bilingüe. Esta se manifestó en la intención de reconfigurar las instituciones de EIB en escuelas rurales monolingües para cubrir rápidamente las plazas que originalmente estaban destinadas a docentes con dominio de lenguas indígenas. Esta medida se justificó bajo la premisa de garantizar una cobertura rápida de plazas a corto plazo. (Ccencho, 2024) A pesar de la reacción masiva de diversas entidades y líderes de comunidades, a lo largo del año el gobierno persistió con nuevas normativas de gestión complementarias como el nombramiento de directores para escuelas EIB que no eran bilingües (Barclay, 2023).

Ante la problemática mencionada, diversas organizaciones y comunidades indígenas como la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDESEP) han subrayado la necesidad de gestionar procesos de consulta previa, libre e informada antes de cualquier modificación en la categorización de las instituciones educativas.

---

## 2. Metodología

El estudio adopta un enfoque cualitativo de diseño descriptivo interpretativo (Tovar, 2000), con metodología etnográfica (Martínez, 2006). La participación comunitaria fue analizada mediante la observación directa participante y entrevistas semiestructuradas en profundidad (Restrepo, 2016), las cuales abordaron cuatro categorías: dinámica social y cultural, participación comunitaria, desafíos y barreras y la efectividad de la educación intercultural bilingüe.

El estudio incluyó un proceso sistemático de recolección de datos durante el año académico 2023. La primera fase se efectuó en febrero como preparación previa al inicio del año académico, y la segunda fase tuvo lugar en diciembre al término del período académico, se incluyeron en el estudio únicamente instituciones educativas públicas rurales que imparten EIB (español - aimara).

El universo de estudio lo integraron 21 varones y 14 mujeres, líderes de comunidades indígenas de la zona sur del altiplano peruano, la investigación se desarrolló siguiendo principios éticos garantizando además el anonimato de los individuos involucrados.

### 2.1. Análisis de la Información

La técnica utilizada para la recolección de información es la entrevista semiestructurada a profundidad, la cual, al ser empleada como instrumento, facilita la indagación de aspectos específicos necesarios para la investigación (Wa-Mungai, 2022) como "opiniones, creencias y concepciones desde la subjetividad" (Abero *et al.*, 2015). Luego de revisar la literatura pertinente, se formularon preguntas basadas en cuatro dimensiones, dinámica social y

cultural, participación comunitaria, desafíos y barreras de la participación comunitaria, efectividad de la Educación Intercultural Bilingüe.

### 3. Resultados y discusión

Los hallazgos obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas a profundidad reflejan una diversidad de perspectivas en torno a las dimensiones analizadas. En primer lugar, la dinámica social y cultural reveló patrones de interacción influidos por factores históricos y contextuales, evidenciando tanto oportunidades como tensiones en las relaciones comunitarias. En cuanto a la participación comunitaria, se identificaron niveles diferenciados de involucramiento, determinados por variables como el acceso a recursos, liderazgo y cohesión social.

Por otro lado, los desafíos y barreras en la participación comunitaria se vinculan principalmente con limitaciones estructurales y percepciones subjetivas, destacándose la falta de confianza en las instituciones y la insuficiencia de espacios de diálogo inclusivo. Finalmente, en lo referente a la efectividad de la Educación Intercultural Bilingüe, se observó una valoración positiva de su potencial transformador, aunque persisten retos relacionados con la implementación práctica y la adaptación contextual.

Estos resultados se discuten a continuación según las categorías establecidas a la luz de la literatura existente, estableciendo conexiones entre las experiencias locales y los marcos teóricos previos, lo que permite una interpretación crítica y contextualizada de los fenómenos estudiados.

#### 3.1. Dinámica Social y Cultural

La dinámica social y cultural desempeña un papel fundamental en la configuración de los procesos educativos, especialmente en contextos de diversidad cultural como los que caracterizan a las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Estas dinámicas, que incluyen valores, costumbres, actividades económicas y prácticas culturales, influyen de manera significativa en la percepción de la enseñanza y el aprendizaje en comunidades con una rica herencia cultural.

Sin embargo, existe una brecha perceptual sobre la manera en que estas realidades socioculturales impactan realmente los procesos educativos en dichas instituciones. Como señala un docente, “No hay mucha influencia de nuestra realidad y cultura en la enseñanza que reciben nuestros jóvenes y niños y niñas por eso no percibimos que haya influencia real de nuestra dinámica, la educación no refleja muchas veces nuestra realidad actual, a veces sí, pero en otras ocasiones están muy alejados de nuestras actividades y cultura”. Este testimonio refleja una preocupación común en contextos educativos interculturales: la desconexión entre los contenidos escolares y las experiencias de vida de los estudiantes. Así mismo otro docente señala:

“... Desde el hecho que algunos profesores recién llegan y desconocen nuestra cultura, nuestras tradiciones y nuestra identidad se ven relegadas, luego además cuando se formula su propuesta de lo que van a enseñar no toman en cuenta nuestra identidad, por eso percibo que no se integra el colegio con nuestra dinámica social ni cultural”

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se basa en la preservación de la identidad cultural, siendo este uno de sus principios esenciales. Su propósito principal es atender las necesidades educativas de comunidades con una rica herencia cultural. Aspectos como el idioma, las tradiciones, las prácticas agrícolas, los valores comunitarios y las expresiones artísticas no solo reflejan la esencia de una comunidad, sino que también constituyen una parte fundamental de su manera de entender y relacionarse con el mundo.

Incorporar estos elementos en los procesos educativos permite que la EIB funcione como un puente entre la escuela y la vida cotidiana de los estudiantes, promoviendo aprendizajes relevantes y respetuosos con sus raíces culturales. Sin embargo, cuando estos elementos se ignoran o no se valoran adecuadamente, se genera una desconexión entre la educación formal y la realidad cultural de las comunidades. Esto no solo pone en riesgo la identidad de los pueblos, sino que también disminuye la pertinencia de la enseñanza impartida. En este marco se formuló la siguiente pregunta ¿Cuáles son los elementos clave de la identidad cultural de la comunidad que considera esencial preservar y promover a través de la EIB, y cómo estos influyen en la dinámica educativa de la comunidad?

“... Son varios, pero los más importantes serían pues el idioma, hay muchos docentes que hablan no tan bien el idioma y desde ahí ya están fallando no se puede pues promover una enseñanza bilingüe si no se sabe bien el idioma y bueno luego sería que se integren a nuestras costumbres y cultura”

“... El idioma es uno de los principales elementos, y el preservar nuestras tradiciones, Eso nos haría ver que la EIB está involucrada con la comunidad”

“... Nuestra cosmovisión y valores como el cultivo de la tierra, el respeto a nuestros ancianos, esto nos fortalecería como comunidad y también fortalecería la identidad cultural de nuestros estudiantes”.

Según Reyes y Díaz (2007), la gestión en el ámbito educativo implica un proceso que parte de la elaboración de diagnósticos, evaluaciones y análisis de la práctica y tiene como objetivo central, el lograr aprendizajes de calidad y fortalecer el entorno institucional mediante la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, la calidad de los procesos, el ejercicio del liderazgo y las prácticas dentro de la comunidad educativa, facilitando la participación de todos los actores en la gestión educativa desde sus respectivos roles y espacios de influencia (Manzano *et al.*, 2023).

Las respuestas obtenidas, revelan una actitud de disconformidad e indiferencia hacia la propuesta de educación intercultural, debido a la carente influencia de la dinámica social, y cultural evidenciada en el relego de su cosmovisión (Tym, 2022).

Para Cruz (2015), el fracaso de las políticas interculturales se evidencia al enfrentarse a las culturas auténticas y actuales de los pueblos indígenas. Por lo tanto, es crucial implementar mecanismos de gestión que integren de manera efectiva la participación de las comunidades indígenas en la planificación y gestión de programas educativos interculturales. Esto aseguraría la pertinencia cultural y lingüística de la educación ofrecida.

### 3.2. Participación Comunitaria

La ausencia de mecanismos claros para involucrar a la comunidad en la toma de decisiones sobre la EIB limita su efectividad y relevancia. Como expresan algunos miembros, la falta de reuniones y espacios informativos dificulta su participación activa. Implementar procesos participativos fortalecería la legitimidad de las decisiones y garantizaría que la educación se alinee con los valores, prioridades y realidades de las comunidades locales, para analizar este proceso de gestión se formuló lo siguiente ¿Existen mecanismos definidos para involucrar a los miembros de la comunidad en la toma de decisiones relacionadas con la EIB?

“... Sentimos que no porque muy pocas veces realizan reuniones con los pobladores para informarnos sobre las decisiones o cambios que se tomarán en la enseñanza de EIB”

“... A veces se reúnen con nosotros, pero solo escuchan lo que exponemos mas no lo consideran al momento de enseñar o planificar las actividades educativas”

“... Convocan a reuniones, pero únicamente para comunicar las actividades no para recibir opiniones o sugerencias”

Así mismo, los miembros de la comunidad al ser consultados sobre ¿Cuáles son los principales desafíos y oportunidades que enfrenta la gestión de la participación comunitaria en el ámbito educativo, y cómo estos afectan la implementación de la EIB? señalaron:

“... Se presentan varios desafíos en la implementación de la enseñanza debido a la falta de coordinación y gestión efectiva por parte del gobierno, iniciando desde las directivas que generan confusión porque cambian constantemente. Pero también, existen oportunidades como el intercambio de saberes y tradiciones”

“... Desde nuestro punto de vista considerar nuestros valores culturales debería ser un desafío que ellos se pongan para cumplir, pero también una oportunidad para la EIB”

“... La inclusión nuestros problemas sociales, nuestra realidad, nuestra diversidad hasta nuestro idioma, es un desafío, pero también si nos dejarían participar sería una gran oportunidad para juntos poder participar y apoyar la gestión y mejora de EIB”

La participación comunitaria es fundamental para el éxito de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), especialmente en contextos rurales como el altiplano peruano, donde las comunidades poseen una rica herencia cultural. Los líderes comunitarios juegan un papel crucial en garantizar que la educación refleje y fortalezca esta identidad cultural. En este sentido, resulta importante entender cómo estos líderes fomentan la participación activa de la comunidad para promover una educación que sea culturalmente relevante y respetuosa con las tradiciones locales. Para analizar ello se formuló la siguiente interrogante, desde su perspectiva como líder comunitario, en el contexto de la EIB ¿Cómo garantiza que la participación de la comunidad contribuya de manera significativa a la comprensión y fortalecimiento de la identidad cultural en el altiplano peruano?

“... Conversando con los profesores y directores, exigimos siempre que se respete y resalte nuestra cultura en las reuniones, pero a más ya no se puede influir”

“... En las reuniones que hay pedimos que nuestra identidad esté en la enseñanza misma, pero la principal forma se asegurarnos es conversando con nuestros hijos de nuestras costumbres de nuestros hábitos, porque sentimos lejanía de parte de los mismos directores de los profesores, algunos sí nos apoyan bastante, pero es poco”

“... Siempre pedimos reuniones con los directores del colegio, que utilicen estrategias que realmente consoliden nuestra identidad, pero queda en palabras no se puede pues asegurar porque la verdad es que nadie se interesa realmente, solo desde casa queda transmitir y educar a nuestros jovencitos en nuestra cultura”

Según Fajardo (2011), "la participación comunitaria es un factor determinante en el diseño de programas educativos que respeten y valoren la diversidad cultural". La estrecha colaboración entre las comunidades y las instituciones educativas permite la adaptación de los programas educativos a las necesidades específicas de cada contexto, promoviendo un enfoque educativo más inclusivo y auténtico. En esta dimensión, y teniendo como base las percepciones de los entrevistados, se evidencia una falta de compromiso y descontento. Esto se debe a que dichas estrategias suelen limitarse a la recopilación superficial de opiniones y aportes de la comunidad, sin una verdadera integración en el proceso decisional. La falta de coordinación y gestión efectiva por parte de las autoridades gubernamentales respecto a las directrices educativas debilita la conexión entre la escuela y la comunidad.

Además, los entrevistados subrayan que el principal canal de transmisión de valores culturales y cosmovisión se produce dentro del ámbito familiar. Sin embargo, expresan su deseo de que este proceso sea bidireccional, es decir, que también se dé tanto en el entorno escolar como en el hogar. Sánchez & Paredes (2020) enfatizan la importancia de establecer vínculos entre la escuela y la comunidad, plantean que el aprendizaje no se limita a las paredes del aula, sino que también ocurre en el contexto de la comunidad local. Al integrar los conocimientos y prácticas culturales locales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, este enfoque busca valorar y respetar la cultura local, así como fomentar un sentido de pertenencia e identidad entre los estudiantes (Grefa, 2023).

Es entonces que la gestión de la participación comunitaria desempeña un papel esencial en el diseño de programas educativos al fomentar la diversidad cultural y la inclusión, así como al valorar de manera positiva la diversidad en términos de convivencia y desarrollo curricular (Montes-Serrano y Tineo-Quispe, 2023). En un entorno escolar diverso y complejo como el presentado en la zona rural aimara del ande peruano, la participación comunitaria resulta crucial para establecer un ambiente educativo enriquecedor y respetuoso (Essomba, 2007).

### 3.3. Desafíos y barreras de la participación comunitaria

La participación comunitaria en el proceso de gestión de EIB, enfrenta diversos desafíos y barreras que pueden limitar su efectividad. Entre estas barreras, las culturales y lingüísticas juegan un papel fundamental, ya que las diferencias en costumbres, valores y lenguas maternas pueden generar desconfianza o desinterés en los procesos educativos. Identificar estas barreras es crucial para crear estrategias que promuevan una participación activa y respetuosa, que fortalezca la relevancia de la EIB y fomente un ambiente de confianza entre la comunidad y el sistema educativo. El análisis de este proceso de gestión se abordó desde la siguiente cuestión: ¿Cuáles considera que son las barreras más significativas que afectan negativamente la participación de la comunidad en asuntos educativos interculturales y bilingües?

“... Primero las barreras culturales y segundo lingüísticas, para superarlas deberían respetarse plenamente ambas esto desarrollaría confianza en la EIB impartida”

“... El respeto a nuestra cultura, cosmovisión forma de vida eso no se promueve y eso es un límite una pared que nos hace desconfiar en la enseñanza de EIB y además no se nos hacen partícipes de sus decisiones a la comunidad, se podría mejorar con la comunicación e intercambio de ideas”

“... El gobierno se olvida de financiar material educativo actualizado, se suma que no hay profesores bilingües y falta de coordinación con la escuela”

Al gestionar la EIB en el altiplano peruano, la diversidad cultural es un factor clave que influye en la efectividad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Los líderes locales desempeñan un rol fundamental en abordar los desafíos derivados de esta diversidad, fomentando la participación activa de la comunidad y asegurando que la educación respete y refleje las tradiciones locales. Comprender las estrategias empleadas por los líderes comunitarios para superar estas barreras es esencial para mejorar la calidad de la EIB en estos contextos. En este contexto se formuló como cuestión ¿Cuál es su estrategia como líder local para abordar y mitigar los desafíos específicos relacionados con la diversidad cultural al fomentar la participación comunitaria y mejorar la calidad de la EIB en el altiplano peruano?

“... Insistir en capacitaciones o por lo menos charlas a los pobladores para ver cómo se ejecuta la integración de conocimientos y prácticas locales en la EIB en las aulas”

“... Convocar a los líderes locales para hablar con los directores y profesores para poder saber que harán nuestros niños en las clases, que materiales tendrán en EIB y también para hacerles llegar nuestras opiniones”

“... Tratando de monitorear la enseñanza que reciben nuestros pequeños, con esa información hemos hablado con los directores, se hacen cambios, pero viene otra gestión y empezamos de cero, nos toca pues seguir insistiendo y monitoreando”

Desde la percepción de los participantes una de las barreras más significativas es la necesidad de superar las barreras de comunicación y comprensión entre las comunidades y las instituciones educativas. Para Bermejo *et al.*, (2020) la EIB desde la racionalidad aimara cobra solamente un valor simbólico, “se percibe como un programa racista, que a través del tiempo ha provocado, un paulatino desplazamiento lingüístico del aimara por el castellano y la folclorización de la sabiduría y la cultura aimara; situación que simultáneamente, ha debilitado la EIB.

Basándonos en la información recopilada, será necesario abordar los procesos de gestión en EIB desde la dimensión práctica, implementando estrategias educativas inclusivas (Ixtacuy, 2001). incluyendo aspectos culturales e idiomáticos, así como la gestión de recursos humanos y materiales. Además de la escasez de docentes capacitados, la educación intercultural se ve enfrentada al desafío de la insuficiencia de materiales de enseñanza apropiados, estos materiales a menudo no reflejan la diversidad cultural y lingüística de la región, reproduciendo en su lugar la cultura y la lengua dominantes, lo cual limita su efectividad (Santos, 2022).

Desde una perspectiva cultural, la educación intercultural se enfrenta a la resistencia a la diversidad cultural y lingüística, tanto en la sociedad en general como dentro de la comunidad educativa, manifestándose en prejuicios, estereotipos negativos, discriminación, exclusión, y una falta de valoración y respeto por las culturas y lenguas indígenas (Grefa, 2023). Estos desafíos estructurales y culturales subrayan la complejidad de la mejora e implementación efectiva de procesos de gestión adecuados en la educación intercultural resaltando la necesidad de abordar estos desafíos de manera integral y sistémica (Santos, 2022; Grefa, 2023).

### 3.4. Efectividad de la Educación Intercultural Bilingüe

Desde la gestión educativa, evaluar la efectividad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es crucial para entender su impacto en las comunidades. En contextos como el altiplano peruano, la gestión de la participación comunitaria desempeña un papel clave en la implementación de una educación que sea culturalmente relevante y adecuada a las necesidades locales. Analizar cómo los líderes y docentes perciben la efectividad de la EIB y cómo la participación activa de la comunidad contribuye a este proceso permite identificar áreas de mejora y fortalecer el modelo educativo, esta información se obtuvo mediante el planteamiento de la siguiente pregunta: ¿Cómo evalúa la efectividad de la EIB en su comunidad, y de qué manera percibe que la gestión de la participación comunitaria contribuye a esta efectividad?

“... De menos a deficiente porque la EIB está en su gran mayoría desconectada con la realidad de la población, por esto último es que consideramos que una buena gestión de participación comunitaria ayudaría a que conozcan nuestros puntos de vista, nuestros modos de pensar, nuestra cultura y nuestro idioma”

“... Es evaluada como regular, debido a aspectos como la falta de consulta a la población en cambios que a menudo ni los maestros comprenden. Por otra parte, considero que una mejor gestión que integre la percepción de la comunidad mejoraría la efectividad de la EIB”

Los líderes comunitarios, al estar estrechamente conectados con las necesidades y realidades locales, pueden ofrecer una perspectiva valiosa sobre cómo la involucración activa de la comunidad influye directamente en la experiencia educativa de los estudiantes. Explorar esta relación permite comprender mejor cómo fortalecer la EIB y garantizar que sea una educación verdaderamente inclusiva y pertinente. Al ser consultados sobre ¿Cuál es

su opinión como líder comunitario sobre cómo la calidad de la participación comunitaria impacta la experiencia educativa de los estudiantes en programas de EIB?, respondieron:

“... Sería altamente beneficioso que nuestro aporte e integración en la EIB fuera tomado en cuenta, ya que esto fortalecería nuestro objetivo de preservar la identidad de nuestros hijos, evitar la pérdida del idioma y fomentar el respeto por nuestra naturaleza”

“... La participación de nuestra comunidad y trabajo en equipo fortalecería la identidad cultural de los estudiantes, se consolidaría nuestros valores, bueno también yo creo contribuiría a una autoestima y orgullo de los estudiantes por su cultura”

“... Una participación comunitaria de calidad implica que se valore y que se respete la cultura, el conocimiento y las tradiciones locales. Esto puede llevar a que se dé una enseñanza como su nombre lo dice intercultural”

Para lograr una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) efectiva en el altiplano peruano, es fundamental identificar los elementos clave que garanticen su éxito. La participación activa de la comunidad juega un rol esencial en la implementación de estos elementos, asegurando que la educación sea culturalmente relevante y responda a las necesidades locales. Comprender cómo esta participación contribuye a la consecución de una EIB de calidad es crucial para mejorar la educación en este contexto.

¿Qué elementos considera cruciales para lograr una EIB efectiva, y de qué manera la participación activa de la comunidad influye en la consecución de estos elementos en el contexto del altiplano peruano puneño?

“... Primero se necesitan canales efectivos de comunicación y consulta con las comunidades, segundo mejorar la limitada capacitación y apoyo a los docentes y líderes comunitarios en temas de EIB, y tercero la insuficiente asignación de recursos y presupuesto. Si tomaran en cuenta estos aspectos percibidos en nuestra realidad educativa habría buenas mejoras”

“... Consideramos que el hecho de valorar y educar resaltando nuestra diversidad cultural, mejorar la infraestructura y las capacitaciones, así como las consultas influenciaría esto influenciaría en la mejora de la EIB”

“... Que desde el gobierno central se gestionen bien las políticas de EIB. Esto implica respetar y promover el uso de nuestro idioma de las localidades, junto con el español, integrando conocimientos y prácticas culturales en la enseñanza que se da en las aulas”

Para lograr una efectividad adecuada en la EIB, no basta con realizar consultas comunitarias, incorporar parcialmente la cultura y tener un manejo básico del idioma. También es necesario llevar a cabo la co-construcción de conocimiento educativo que refleje la identidad cultural en las aulas, creando atmósferas educativas a partir de la cultura de la diversidad existente, que permita el reconocimiento de todos los estudiantes, independientemente de su lengua u origen (Fernández *et al.*, 2014).

---

#### 4. Conclusiones

Con relación a la variable dinámica social y cultural, se observa una falta de integración de la escuela en las dinámicas sociales de las comunidades. La controversia relacionada con la inclusión de elementos "propios" en la educación intercultural surge debido a la insuficiente inserción de la escuela en las dinámicas sociales de dichas comunidades. Por consiguiente, una estrategia educativa que adopte un enfoque intercultural debe fusionar los conocimientos locales e indígenas con los conocimientos adquiridos (Sartorello, 2016).

En cuanto a la segunda categoría; participación comunitaria, en un contexto educativo pluriétnico y multicultural, resulta fundamental comprender las percepciones de las comunidades indígenas respecto a la EIB, con el fin de

realizar una evaluación exhaustiva de su efectividad. Asimismo, es esencial abandonar el enfoque etnocéntrico y abrirse a la integración de otros enfoques educativos desde una visión de interculturalidad transformadora (Perabá, 2019). Esto implica co-crear con la comunidad políticas educativas tanto para estos grupos como para la sociedad en general (Canaza-Choque y Huanca-Arohuanca, 2018).

Respecto a la tercera dimensión; desafíos y barreras, se propone un enfoque de gestión que abarque tanto la dimensión social como la cultural, como ejes fundamentales para un análisis crítico de las propuestas educativas en Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

Estos elementos "propios" también representan los valores positivos que regulan la vida de los pueblos y comunidades, tales como la preservación del entorno natural, la negociación consensuada, la solidaridad, el respeto, la reciprocidad en el trabajo comunitario, la comunicación verbal, la colaboración, entre otros, cuyo aprendizaje formal fortalecería las habilidades adaptativas de las nuevas generaciones en el contexto societal más amplio. (Di Caudo *et al.*, 2016), por ende la capacitación de docentes para la educación intercultural no se restringe únicamente a la adquisición de conocimientos y habilidades especializadas, sino que requiere un cambio sustancial en las actitudes y creencias de los docentes hacia la diversidad cultural y lingüística (Santos, 2022).

En relación a la cuarta variable, la efectividad en la interculturalidad implica la inclusión de valores, conocimientos y prácticas sociales en el currículo escolar. Sin embargo, perciben que, para los directivos y entidades gubernamentales, estas nociones se reducen a aspectos pedagógicos relacionados con el desarrollo de habilidades sociales para el reconocimiento de la diversidad. (López, 2021).

Finalmente se concluye señalando que para lograr una EIB exitosa, es imperativo en los procesos de gestión abordar los desafíos y fomentar un diálogo continuo que respete y valore la diversidad cultural presente en el país, desarrollando aprendizajes contextualizados a la realidad sociocultural de los estudiantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, 2020)

---

## Referencias bibliográficas

- Abanto Chávez, F. E., Aguilar Pichón, F. M., Flores Pérez, Y. B., Navarrete Flores, R. H., & Cruzado Saucedo, L. H. (2023). Interculturality In Peru And The Process Of Forming An Intercultural Society. *Journal of Namibian Studies : History Politics Culture*, 33, 5327–5336. <https://doi.org/10.59670/jns.v33i.1437>
- Abero, L., Lilián, B., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa - Abriendo Puertas al Conocimiento*. Contexto S.R.L.
- Arias Ortega, K., Bizama Colihuinca, K., Díaz Levicoy, D., Fuentes Vilurgrón, G., Huaiquián Billeke, C., Lagos Gómez, R., Quezada Carrasco, P., Quilaqueo Rapimán, D., Quintriqueo Millán, S., Riquelme Mella, E., Saavedra Vallejos, E., Gutiérrez Saldicia, X., Villarroel Cárdenas, V., Zagal Valenzuela, E., & Zapata Zapata, V. (2023). *Prácticas Pedagógicas y Educación Intercultural . Desafíos epistemológicos para la escolaridad en contextos indígenas (Issue November)*. Sello Editorial: Doctorado en Educación en Consorcio, Universidad Católica de Temuc.
- Barclay, F. (2023). Pueblo indígenas en Perú. IWGIA. <https://www.iwgia.org/es/peru/5103-mi-2023-peru.html>
- Bermejo, S., Maquera, Y. A., & Bermejo, L. Y. (2020). Procesos de educación intercultural y autosegregación indígena en los aimaras de Puno, Perú. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, 22(34), 19–43. <https://doi.org/10.19053/01227238.10101>
- Campeau, D. (2017). LA PÉDAGOGIE AUTOCHTONE: DÉFINITION ET CARACTÉRISTIQUES. *Persévérance Scolaire Des Jeunes Autochtones*. <https://psja.ctreq.qc.ca/nouvelles/la-pedagogie-autochtone/>

- Canaza-Choque, F., & Huanca-Arohuanca, J. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. 21, 515–522. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2018.058>
- Ccencho, Y. (2024). La Educación Intercultural Bilingüe. Instituto de Democracia y Derechos Humanos de La Pontificia Universidad Católica Del Perú. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/analisis1/la-educacion-intercultural-bilingue/>
- Centro de Especialización en Gestión Pública. (2022). La Educación Intercultural Bilingüe en el Perú. <https://cegepperu.edu.pe/la-educacion-intercultural-bilingue-en-el-peru/>
- Conejo Arellano, A. (2011). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: La propuesta educativa y su proceso. *Alteridad*, 3(2), 64. <https://doi.org/10.17163/alt.v3n2.2008.04>
- Cruz, E. (2015). La Interculturalidad en las Políticas de Educación Intercultural. *Praxis & Saber, Revista de Investigación y Pedagogía*, 6, 191–207. <http://scielo.org.co/pdf/prasa/v6n12/v6n12a10.pdf>
- Di Caudo, V., Llanos, D., Ospina, M., Arroyo, A., García, J., Ossola, M., Gloria, M., Hecht, C., Hernández, S., Solórzano, M., Guaymás, Á., Milstein, D., Otaso, A., Fuks, A., Alvarado, S., Fajardo, M., & Sánchez, M. (2016). Interculturalidad y Educación desde el Sur - Contextos, experiencias y voces. (Editorial Universitaria Abya-Yala (ed.); 1ra ed.). [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_investigacion\\_pdf/2181.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/2181.pdf)
- Essomba, M. Á. (2007). Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. *Estudios Sobre Educación*, 1. <https://doi.org/https://doi.org/10.15581/004.12.25331>
- Fajardo, D. M. (2011). Educación intercultural bilingüe en Latinoamérica: un breve estado de la cuestión. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, IX, 15–29. <https://www.redalyc.org/pdf/745/74522594002.pdf>
- Fernández, S., Rodorigo, M., & Fernández, J. (2014). Marga , an intercultural mediator in a secondary education institute of Almeria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 918–923. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.320>
- Ferró, P. (2015). Participación de la Población en la Elaboración de Proyectos de Inversión Pública: Un Análisis Según el Grado de Ruralidad para las Provincias de Puno y El Collao, 2012-Perú. <http://www.scielo.org.pe/pdf/comunica/v6n1/a02v6n1.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). Educación Intercultural Bilingüe En América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19. Fotografía (Fondo de I). <https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf>
- Fornara, M. L. (2015). Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos. UNICEF. <https://www.unicef.org/peru/historias/educacion-intercultural-bilingue-nuevos-avances-y-desafios>
- Fuenmayor, J. (2017). Actores en las decisiones públicas: aportes desde el enfoque de análisis de políticas. *Económicas CUC*, 38(2), 43–60. <https://doi.org/10.17981/econcuc.38.2.2017.04>
- Grefa, J. L. (2023). Educación Intercultural en la Amazonía Ecuatoriana: Análisis de los Enfoques Pedagógicos y su Contribución al Respeto de la Diversidad Cultural y Lingüística. *Ciencia Latina, Revista Científica Mutidisciplinar*, 7, 3257–3272. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7172](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7172)
- Ixtacuy, O. (2001). Estrategias de la gestión comunitaria (pp. 13–15). [https://ecosur.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1017/968/1/0000350331\\_documento.pdf](https://ecosur.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1017/968/1/0000350331_documento.pdf)
- López, L. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Ciencia y Cultura*, 46, 41–66. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1827646>

- López, L. E. (2021). What is educación intercultural bilingüe in Latin America nowadays: results and challenges. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(10), 955–968. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1827646>
- Manzano, P., Cienfuegos, M. de los A., & González, C. (2023). La influencia de los procesos sociales y culturales en los entornos educativos y en la gestión escolar en el México. *Congreso Internacional de Educación : Curriculum 2023*, 7. <https://centrodeinvestigacioneducativauiatx.org/publicacion/pdf2023/E103.pdf>
- Martínez, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 71–96. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.47>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico -práctico. (3ra ed.). Editorial Trillas. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102006000400020](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400020)
- Ministerio de Educación del Perú - Unidad de Medición de la Calidad. (2009). Resultados de la ECE 2009 : cuarto grado de primaria en IE EIB. Evaluación Censal de Estudiantes 2009. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4038>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2016). Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5105>
- Molina, O. (2020). Comunidades indígenas en el Perú: diversidad, desigualdad y pandemia. <https://elcomercio.pe/economia/opinion/comunidades-indigenas-en-el-peru-diversidad-desigualdad-y-pandemia-por-oswaldo-molina-noticia/>
- Montes-Serrano, U., & Tineo-Quispe, L. E. (2023). La participación de los pueblos indígenas en las políticas públicas de las escuelas rurales en el Perú y los desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en el contexto actual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 135–144. <https://doi.org/10.35362/rie9115411>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020, América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción. Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>
- Perabá, C. (2019). Vista de enfoques educativos de la concepción de integración e inclusión. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia Sociedad y Multiculturalidad*, 5, 115–124. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4599/3797>
- Quilaqueo, D., & Quintriqueo, S. (2017). Métodos educativos mapuches: retos de la doble racionalidad educativa. *Aportes para un enfoque educativo intercultural*. (U. C. de Temuco. (ed.)).
- Quintriqueo, S., Muñoz, G., Arias-Ortega, K., Morales Saavedra, S., Andrade-Mansilla, E., & Zapata, V. (2023). Principios de la Pedagogía y Educación Indígena como Base para Implementar la Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 12(2), 271–287. <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.015>
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas* (Enviñón (ed.)).
- Reyes, M., & Díaz, J. (2007). Potenciando la actitud creativa de los gerentes en educación. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8, 131–146. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41080109.pdf>
- Sánchez, R., & Paredes, M. (2020). La escuela y la comunidad en la educación intercultural de la Amazonía ecuatoriana. *Revista Latinoamericana de Educación Intercultural*, 2, 15–30.

- Santos, G. (2022). Volver a las aulas en los pueblos indígenas: déficit de docentes y colegios en mal estado. <https://ojo-publico.com/derechos-humanos/las-brechas-la-educacion-escolar-indigena-se-acrecientan>
- Sartorello, C. (2016). Política, epistemología y pedagogía: el método inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, XIV, 121–143. <https://www.redalyc.org/pdf/745/74543269009.pdf>
- Sociedad Peruana de Derecho Ambiental. (2022). El derecho de los pueblos indígenas a una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en tiempos de Covid-19. In *En Tiempos de estrés, haz lo que importa (1ra ed.)*. [https://biblioteca.spda.org.pe/biblioteca/catalogo/\\_data/20210519161238\\_El derecho de los pueblos indígenas a una educacion-2.pdf](https://biblioteca.spda.org.pe/biblioteca/catalogo/_data/20210519161238_El%20derecho%20de%20los%20pueblos%20indigenas%20a%20una%20educacion-2.pdf)
- Toulouse, P. R. (2016). Mesurer Ce Qui Compte En Éducation Des Autochtones : Proposer Une Vision Axée Sur L'holisme, La Diversité Et L'engagement (People for Education (ed.); Issue March). <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2019/09/P4E-MCQC-Mesurer-ce-qui-compte-en-education-des-Autochtones.pdf>
- Tovar, M. de los Á. (2000). La Investigación Cualitativa en Educación: Necesidad y Reto para los Modelos Pedagógicos Contemporáneos. *Revista Cubana de Psicología*, 17(2), 158–164. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n2/09.pdf>
- Tym, C. (2022). ¿Interculturalidad o 'cultura' a lo occidental? El rechazo indígena hacia la educación intercultural bilingüe. *Mundos Plurales - Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 9(2), 89–109. <https://doi.org/10.17141/mundosplurales.2.2022.5520>
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2020). La educación intercultural bilingüe en Perú. <https://www.unicef.org/lac/la-educacion-intercultural-bilingue-eib-en-peru>
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2022). Derecho a una educación intercultural de calidad - Por la equidad e inclusión de la niñez indígena y afrodescendiente en la educación. <https://www.unicef.org/lac/derecho-una-educacion-intercultural-de-calidad>
- Vigil Oliveros, N., & Sotomayor Candia, E. (2022). Dificultades y avances de la EIB en la zona andina del Cusco en cuanto al reconocimiento de los derechos lingüísticos de sus hablantes. *Boletín de La Academia Peruana de La Lengua*, 2022(72), 439–466. <https://doi.org/https://doi.org/10.46744/bapl.202202.013>
- Villarreal, M. T. (2009). Participación ciudadana y políticas públicas. Universidad Autónoma de México. <https://www.rua.unam.mx/portal/recursos/ficha/14335/participacion-ciudadana-y-politicas-publicas>
- Wa-Mungai, N. (2022). Indigenous and Decolonizing Research Methodology. In *Principles of Social Research Methodology*. Springer. [https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-19-5441-2\\_23](https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-19-5441-2_23)



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional