Educación Indígena e Interculturalidad

Cintia Vargas Limascca

Sebastián Oscco Quispe

Aporte al macroproyecto para optar al título de

Magíster en Educación y Desarrollo Humano

Asesor

Gabriel Antonio Lara Guzmán, Magíster en Lingüística Hispánica

Lectoras

Rossana María Mendoza Zapata, Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

María Cristina Giraldo Quijano, Magíster en Educación y Desarrollo Humano

Universidad de Manizales – CINDE

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

Línea de Educación y Pedagogía

Manizales-Colombia

2025

ÍNDICE

Introducción……..……..…….....3

Capítulo I: Descripción del problema……..…….....5

1.1. Huellas de la educación indígena en Perú……...……....5

1.1.1. Previo a la educación indígena en el Perú……..……..……5

1.1.2. La educación antes que llegaran los españoles……...……..……7

1.1.3. Movimientos sociales por la educación indígena……...……..……8

1.1.4. Transformación de las políticas educativas……..……9

1.1.5. Situación actual de la educación indígena……..……11

1.2. Intenciones a futuro…….....14

1.3. Caminos de la curiosidad……...…….....14

Capítulo II: Metodología de la investigación…….……..15

2.1. Enfoque metodológico……..…….…….....15

2.2. Tipo de investigación…….…….....15

Capítulo III: Marco de antecedentes…….....16

3.1. Buscando investigaciones realizadas a propósito de la educación indígena e interculturalidad en Latinoamérica…….....16

Capítulo IV: Haciendo diálogo de la Interculturalidad…….……26

4.1. Previo a la interculturalidad……...…….....27

4.2. Maneras de comprender la interculturalidad…….……31

4.3. Resignificando la interculturalidad…….....35

Abriendo caminos a modo de conclusión…….....45

Referencias bibliográficas…….....47

Introducción

Esta investigación es un estudio que promueve y aporta en el pensamiento epistémico, hermenéutico y teórico. En el transcurso de esta investigación, el lector, apreciará dos dimensiones que abarca al estudio: la educación indígena en el Perú en particular y la interculturalidad. De modo que, reflexionar respecto a estas dos dimensiones hará que se genere repensar en las políticas de la educación indígena, de la interculturalidad y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). La educación indígena es la forma de comprender respecto a la educación de la población indígena y andina. La población andina, históricamente comprendiendo, ha sufrido la discriminación, exclusión, represión en el ámbito educativo, salud, económico, cultural y lingüístico. Por ello, es necesario ahondar para remediar esas brechas históricas reconociendo las formas de actuar, vivir y existir en el mundo, haciendo políticas de la interculturalidad y la EIB para todos. La interculturalidad es un enfoque muy vital para trabajar la educación, salud, económico, cultural y lingüístico para construir una sociedad digna en favor, en este caso, de los pueblos indígenas. Esto teniendo en cuenta las políticas, las mallas curriculares y proyectos educativos que regulan a favor de la población vulnerable. La EIB, en particular, hoy en día es sinónimo de la lucha por la educación de la sociedad indígena. Con estas miradas es la tarea de todos buscar ese cambio que queremos y mirar una sociedad que se ajuste a los mecanismos necesarios. Con este preámbulo es importante impartir que las miradas de la sociedad nefasta sean un mundo de cambio y honesta por las políticas.

Por tanto, este trabajo es un aporte al macroproyecto “Educación y Diferencia”, situado en la Línea de Educación y Pedagogía de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Para el equipo investigador, esta línea fue enriquecedora para nuestra formación profesional. Las metodologías y las estrategias empleadas en los seminarios nos permitieron abrir puertas hacía los horizontes hermenéuticos. De modo que la construcción de este trabajo académico se desarrolló paralelo a las clases de la línea. En el proceso se ha ido retroalimentando cada parte de su contenido. El contenido trata acerca de la interculturalidad y educación indígena en su contexto. Al debatir de este tema se hace referencia en el campo educativo respecto a los planteamientos pedagógicos teniendo en cuenta las diferencias que coexisten en una nación de sujetos con derechos en su totalidad. La educación es muy importante en la vida, un motor en el desarrollo de la humanidad, ya que gracias a ello se

puede reducir la pobreza, corregir problemas de la salud, maneras de relacionarnos con unos y otros, obtener el logro de la igualdad de género. Por el cual, todos tienen derecho a convivir en un ambiente de respeto a sus identidades, ya sea en la lengua, cultura y diferentes rasgos característicos que les diferencia frente a los demás.

El proceso que, metodológicamente, se desarrolló en esta investigación es un enfoque cualitativo para mirar los focos muy diferenciados en el contexto intercultural y educación indígena en el Perú. El tipo de investigación, con el cual se trabaja este estudio es de investigación documental que indaga desde las diferentes miradas interculturales teóricas. Para mayor detalle de la investigación se trabajó utilizando el instrumento análisis documental y la búsqueda de antecedentes de la información que acontece en el investigativo teórico para aportar al macroproyecto. Por tanto, como pregunta principal que se plantea es ¿Cómo se construyen las acepciones de la interculturalidad en el marco de las políticas de la educación indígena a partir de la fundamentación teórica? y el objetivo principal es comprender las acepciones de la interculturalidad en el marco de la educación indígena a partir de los planteamientos teóricos. En suma, de esto, la intención de este trabajo investigativo es hacer conocer al lector que no es la única forma o manera de comprender las concepciones de la interculturalidad y la educación indígena en Latinoamérica.

Este estudio presenta cuatro capítulos: capítulo 1 engloba la descripción del problema de la investigación, teniendo en cuenta como una idea central la educación indígena en Perú; dentro de ello se desarrolla el previo a la educación indígena en el país, la educación antes de la llegada de los españoles, los movimientos sociales por la educación indígena, la transformación de las políticas educativas, e inclusive la situación actual de la educación indígena. En el mismo capítulo se aprecia los caminos de la curiosidad, es decir las preguntas que se plantearon y las intenciones a futuro, comprendidas como objetivos del estudio teórico. En el capítulo 2, se evidencia la metodología, en donde hace conocer el enfoque metodológico, el tipo la investigación. De esa manera se llegará a comprender el cómo fue fortalecido el presente trabajo. Dentro del Capítulo 3 se describe el estado del arte, donde se puede apreciar las investigaciones realizadas en los últimos años a propósito de la educación indígena e interculturalidad en Latinoamérica. El capítulo 4, donde se expone sobre haciendo diálogo de la Interculturalidad; del cual se constituye el previo a la interculturalidad a modo de conocer los procesos que antecede a la interculturalidad, las maneras de comprender la

interculturalidad y la resignificación de la interculturalidad. Finalmente, se notará abriendo caminos a modo de conclusión y proyecciones en porvenir y los referentes bibliográficos.

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Huellas de la educación indígena en Perú

El Perú hoy, refleja una coyuntura y acontecimientos de una educación indígena con muchos aprietos en la política, social, cultural y lingüística. La educación indígena de manera alguna para el país representa una política limitante, sin rumbo alguno. Actualmente, desde el Estado peruano, por medio del Ministerio de Educación, el tema de la educación indígena es irreconocible, no amerita a que haya la existencia de las instituciones educativas, con enfoque EIB, tampoco son considerables los docentes maestros preparados en el plano de la EIB.

Sin embargo, desde una subjetividad particular, la educación indígena, amerita la descripción y reflexiones con una mira de una nueva política con posibilidades. Esto teniendo en cuenta como un país caracterizado por una riqueza cultural y lenguas prehispánicas que hasta hoy siguen vivas. De modo que, este capítulo intenta resaltar los hechos históricos, en torno a la educación indígena, que acontecieron en la coyuntura peruana.

1.1.1. Previo a la educación indígena en el Perú

La educación es la señal del buen camino en la existencia de este mundo. Consiste en un proceso de adquisición del conocimiento, conductas y valores. El ser humano se educa para ser consciente de la vida que lo rodea. Es un aprendizaje que atraviesa por medio de una constante experiencia. La educación abarca a lo largo de toda la vida del desarrollo humano, donde ha permitido construir las maneras de convivir en el cosmos. Las diversidades cultural y lingüísticamente son el resultado de la educación. Por eso, hoy se habla de la interculturalidad y lo indígena como un asunto emergente en las discusiones públicas.

El término indígena se refiere a aquel habitante de un territorio originario o nativo, desde el momento en que se estableció el aspecto colonial. Los indígenas, hasta el actual conservan sus raíces culturales, políticas, económicas, sociales y salud como parte de la identidad. Ellos con la conciencia humana cuidan el medio en el que viven y protegen el

pulmón del planeta tierra. De esta manera, defienden al ecosistema natural que otros inconscientes destruyen con el capitalismo.

El Perú presenta población general de 31 millones, el 79,3 % vive en la zona urbana y 20,7 en el área rural, según las cifras del Censo Nacional del 2017 (INEI, 2018)[1]. Cuenta con 55 pueblos originarios o indígenas y con 48 lenguas que las personas hablan (Ministerio de Cultura [Mincul], 2019). Las manifestaciones culturales que presentan tienen distinciones entre diferentes grupos étnicos, por ejemplo, en mitos, leyendas, cantos, músicas, ritos, tradiciones, los valores en correspondencia con la tierra, los cultivos, la naturaleza y las creencias, inclusive en los sistemas económicos como la agricultura, ganadería, caza, trueque, artesanía y otros (Chirinos y Zegarra, 2004). Estos referentes culturales son distintos y diversos grupos indígenas que se componen.

Los pueblos amazónicos presentan una mayor diversidad cultural y lingüística, referente a las 44 lenguas indígenas que son habladas en las diferentes comunidades de la región (Mincul, 2019). A nivel histórico han tenido menor contacto con los europeos, por lo que se encontraban en un acceso muy complejo hasta la mitad del siglo XX. En la década de los 40 la escuela pública llega a varias comunidades indígenas como Amazonas, Ucayali, Marañón, Napo, Pastaza Tigre, Huallaga y otros pueblos cercanos (Chirinos y Zegarra, 2004). Es por eso que en algunas zonas han desaparecido y en algunos casos fueron sustituidos con el quechua amazónico que junto al castellano ahora son señaladas como lengua materna.

A los pueblos andinos se les consideraba como indígenas por sus parecidas manifestaciones culturales como en la Amazonía. Respecto a esto, la perspectiva de la población era diferente. Por ello, el gobierno revolucionario de Juan Velasco Alvarado en 1969 decretó una primera Reforma Agraria, reivindicando a las poblaciones autóctonas, donde tuvo la iniciativa del rechazo a la representación “indio” e “indígena” y adoptando la concepción del término “campesino”. Sin embargo, la eliminación de estos estereotipos no se ha superado con el cambio del nombre (Ibáñez, 2015). Las interpretaciones estallan en que hoy en día la mayor parte de la población andina o rural se encuentra en la zona urbana, aunque con esa presencia no eran consideradas como indígenas. En la parte central y al sur del país, la lengua que más predomina es el quechua en sus tres variedades y el aimara. La

[1] En el año 2017 se han realizado los censos nacionales: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas bajo el compromiso del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)

migración a lugares urbanos ha provocado la pérdida de la cultura y la lengua porque ya no transmitían a sus hijos.

Había expresiones en que las poblaciones indígenas en la costa no existían. Sin embargo, al igual que en la región andina y en la selva se constatan grupos con ascendencia prehispánica. Los africanos y los asiáticos preservan sus raíces culturales de sus propios territorios y estaban considerados como parte de las comunidades indígenas hasta la Reforma Agraria, debido a la acreditación que presentaban como tal (Chirinos y Zegarra, 2004). Solo que el proceso de la reivindicación como verdaderos grupos indígenas no parece ser como una cuestión política.

1.1.2. La educación antes que llegaran los europeos

El imperio incaico fue una de las grandes civilizaciones antiguas y más desarrolladas en Sudamérica. Su fundación tuvo inició en el altiplano del Perú. Su expansión alcanzó a los territorios desde la parte sur de Colombia atravesando Ecuador, Argentina, Bolivia, Perú hasta el centro de Chile. Así, conformando una red de cuatro regiones donde se denominaba como *tawantinsuyo* y el *qapaq ñan*[2] los integraban a los suyos del imperio (Riva-Agüero, 1966). El idioma que adoptaron los incas fue el quechua como lengua oficial. Sin embargo, existen versiones en que la lengua originaria de los incas es el puquina (Cerrón-Palomino, 2013).

Determinar la educación de estos tiempos es complejo. Las crónicas de los escritores antiguos muestran que en el imperio inca las escuelas para la población en general no existían. Las enseñanzas culturales estaban destinadas al entorno familiar y a la comunidad. El tipo de educación sistemática era impartida en Cusco, en el "*yachaywasi*" a la que se denominaba casa del saber (Apaza, 2016). Tenía solo acceso los hijos jóvenes de la clase noble, tanto mujeres como varones, con el fin de asumir una gran labor y responsabilidad en los planes del imperio.

Amawta se decía en término quechua a un verdadero profesional de conocimiento que enseñaba sobre la ciencia, historia, religión, matemática y muchos otros conocimientos de interés en esa época. Asimismo, también constituía un conocimiento de ser inventor y creador (Valcárcel, 1943). No solo era eso, sino también se impartía respecto a los valores éticos que

[2] Es el gran camino en el imperio incaico que se extendía a nivel del territorio que componía.

se hablaba en quechua "*ama llulla, ama suwa, ama qilla*" [3] (Apaza, 2016). Hoy en día es notorio e importante como parte desarrollo moral y ético en la sociedad.

Estas historias en simple vista quedan en la memoria de las personas que se sienten identificados, sobre todo en las comunidades andinas e indígenas. Para ellos recodarlo es un aliento de motivo dentro de la sociedad indígena actual. En el sentido de que la colonialidad foránea ha generado un caos social, el racismo y la xenofobia entre la humanidad.

1.1.3. Movimientos sociales por la educación indígena

La educación en las poblaciones indígenas de Latinoamérica ha sido un cuestionamiento complejo para los estados nacionales. En primer lugar, la insuficiencia de profesionales maestros que estén capacitados para prestar servicios en las lenguas indígenas. En segundo lugar, la asistencia de los estudiantes que tienen lenguas diferentes en un mismo pueblo. Por último, la segregación frente a estas comunidades indígenas que tienen los mismos derechos que los otros ciudadanos para acceder a distintos servicios.

Si bien es cierto que, el Perú florece como una sociedad multicultural desde hace muchos años, a la cual se hace referencia a chavín, paracas, chimús, nazcas, inca y otras culturas que existieron en la cordillera de los andes y la Amazonía, ya en 1532 se adicionaron las culturas europeas y africanas insertándose como despóticas y superiores (Rodríguez y Sicchar, 2017). A la que hoy se observa no como netamente conquistadores, sino como invasores.

En Perú las poblaciones indígenas desde la época colonial hasta la actual republicana aún viven en condiciones de pobreza custodiadas por la exclusión social y la marginación política. En el tiempo, aún más se visibiliza la desigualdad de oportunidades en sentido del desarrollo progresivo. Tanto sufrimiento ha provocado el colonialismo, hasta con el intento de desaparecer y sustituir por una cultura dominante.

Sin embargo, la conciencia, la resistencia y la rebelión de los descendientes indígenas no pudieron ser abatidas, para tomar la valentía de levantarse en contra de la injusticia. Por ello, como todos los años siempre se les recuerda de manera emblemático a algunos luchadores frente a este estado colonialista, así como a Túpac Amaru II, Micaela Bastidas y

[3] En castellano se traduce como: no robarás, no mentirás, no seas ocioso; en ese orden.

otros que se revelaron de manera justa, pero fueron aniquilados en el intento de ser desaparecidos y no pudieron porque ahora somos muchos simbólicamente.

Las primeras exigencias respecto a la educación en consideración a la diversidad cultural surgieron en los años 60 con los movimientos indigenistas. Con ello, se hace referencia, en primer lugar, a José Carlos Mariátegui, quien era escritor, filósofo y político (Zúñiga y Ansión, 1997). Él estaba preocupado en que el problema de los pueblos originarios era sobre sus tierras, ya que en la época colonial estaban en manos de los hacendados y los gamonales.

En segundo lugar, se hace mención a Luis E. Valcárcel, un destacado educador y escritor. Desde su propia mirada creía que el más importante era el tema de escolarización para los niños, por ello planteó el funcionamiento de una educación integral, donde componga el aspecto laboral, agropecuario y técnico (Zúñiga y Ansión, 1997). Con este dicho los hijos de los indígenas no tenían derecho ni acceso a la educación. Por ello, durante el siglo XX la incorporación en la educación se fundamentaba bajo la castellanización forzada y la evangelización, en la habilitación de dos grados de primaria (Rodríguez y Sicchar, 2017).

El *tayta,* José María Arguedas, reconocido e inolvidable escritor, poeta, profesor y antropólogo, a través de sus versos escritos demostró el trato que se vivía en el aspecto cultural, social, económico y político durante la época colonial. La cual, puso en valor a la cultura andina y sus lenguas en sus contextos (Zúñiga y Ansión, 1997). Estos planteamientos eran indispensablemente fundamentales dentro del campo educativo.

De esta manera los movimientos sociales afianzaron en la iniciativa de abrir camino dando cuenta de la diversidad cultural y lingüística de las comunidades. Gracias a aquellas movilizaciones el estado peruano tuvo que ser presionado a plantear nuevas leyes y políticas emprendiendo hacia una educación racional para las poblaciones andinas y amazónicas.

1.1.4. Transformación de las políticas educativas

En 1963, Arguedas que era director de la Casa de la Literatura del Perú había convocado a una reunión a los estudiosos de ciencias sociales en Mesa Redonda sobre el monolingüismo quechua y aimara en el país. Allí, a raíz de su preocupación y las recomendaciones que se dieron era sobre lo necesario de tener en cuenta la cultura y la lengua

en la educación (Zúñiga y Ansión, 1997). Todo este anuncio había tardado menos de una década en responderse.

Así entonces en 1972 se estaba planteando la primera Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB). Este surgimiento definitivamente marcó un hito en América del sur (Zúñiga y Ansión, 1997). Su fundamentación en un sentido más fuerte era sobre la conciencia lingüística, una preocupación de la alfabetización en la lengua materna o vernácula. De acuerdo con ello, se adecuaron los textos de lectura en el idioma originaria de los estudiantes. Digamos este trataba en un modo no visible: el hecho de sentir, creer y conocer. Estaban obviados las reflexiones sobre los contenidos culturales presentes en el ámbito educativo.

Mientras tanto, en 1980 nace una de las organizaciones en las comunidades indígenas de la Amazonía denominándose Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDESEP) (Rodríguez y Sicchar, 2017), esto, con el propósito de hacerse reconocer y titularse como una de las poblaciones indígenas del país, así desarrollar avances en el tema de la educación. Con esta iniciativa en los años posteriores han ido formando maestros de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

De tal manera que, en la anterior política el que más preocupaba era sobre la importancia de considerar la lengua, pero esta vez se agrega la concepción cultural porque se trataba de un complemento más en el proceso de enseñanza. En base a ello, en 1989 se decreta la Política de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) (Zúñiga y Ansión, 1997). El enfoque principal es el niño, joven o adulto hablante de una lengua indígena, quien estaba bajo el encargo de hacer conocer otras diversas culturas que existen en su contexto, que le permita desenvolverse sin ninguna dificultad. Además, con este planteamiento se abrió cobertura a los niveles de inicial, primaria y secundaria. Esto fue uno de los otros pasos más que se estaban dando a favor de la educación indígena.

Sin embargo, era necesario dar cuenta el involucramiento de otros sujetos que no son pertenecientes a las comunidades andinas o amazónicas. Los objetivos de las anteriores normas no tenían logro si no se consideraba este asunto, debido a que la marginación y la discriminación suscitaban de ese lado. Con estas perspectivas el estado promulgó una nueva en 1991, la Política Nacional de Educación Intercultural y Educación Bilingüe Intercultural (Zúñiga y Ansión, 1997). Con estas vertientes se estaba enfatizando sobre el tema de la

interculturalidad, la integración de todos los peruanos en la educación y la unión en la sociedad. Estuvo vigente hasta 1996.

Se puede decir que, mientras tanto, desde 1980 hasta 2000 se produjo la violencia en contra de los derechos humanos por parte de organizaciones comunistas y del estado, sobre todo frente a la población nativa, dando inicio en el departamento de Ayacucho. Cuando estaba ocurriendo el terrorismo en las comunidades andinas y amazónicas, qué sentido tenía los avances sobre el tema de la EIB en el ámbito educativo. Se vivió una escena que atormenta de familiares desaparecidos y cadáveres abandonados por todos lados. Trágicamente no se hablaba de cualquier persona, sino de aquellos ciudadanos que eran quechua hablantes y peor aún en la selva, donde casi nadie tenía contacto con ellos, pero el Sendero Luminoso (SL) lo había conseguido.

Digamos que cuando había finalizado este conflicto armado, durante el gobierno transitorio de Valentín Paniagua se diseñó una Política de Lenguas y Culturas en la Educación y en 2005 la Dirección Nacional de Educación Bilingüe (DINEBI) se encargó de promulgar los Lineamientos de Política de Educación Bilingüe Intercultural (RD N° 175-2005-ED). En ese entonces, diferentes entidades[4] contribuyeron con sus experiencias en beneficio a la propuesta del desarrollo de la EIB.

Para 2015 se realizan los reajustes a la Política de Educación Intercultural y de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en relación con la focalización de instituciones educativas que deben brindar la EIB, donde asistían los niños, niñas, adolescentes y jóvenes pertenecientes a poblaciones originarias, tanto en la zona rural y urbana. Se orientaba a universalizar garantizando un servicio educativo oportuno y de calidad. De tal manera que, el MINEDU dio inicio las medidas principales: la construcción del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, donde se considera como progreso de los resultados y acciones al 2021; registro de lenguas originarias, escuelas EIB, docentes bilingües con su perfil profesional; implementación de propuesta pedagógica y elaboración de materiales de calidad; definición del modelo EIB como servicio educativo. En el cual la atención se implemente de diferente manera.

[4] Diversas organizaciones indígenas andinos y amazónicas, maestros con experiencias, Defensoría del Pueblo, el Instituto Peruano de Educación Básica Regular (IPEBA), el Consejo Nacional de Educación (CNE) y varios Gobiernos Regionales. Dato señalado en: Minedu (2015). *Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*.

1.1.5. Situación actual de la educación indígena

Hasta cierto punto se puede observar avances que ha tenido la EIB en el servicio educativo. Sin embargo, las brechas aún persisten respecto a la concepción bilingüe, intercultural o interculturalidad. Donde la cuestión para quiénes emerge como una ruptura, más debería plantearse o abrirse el camino de la EIB, sino es solamente para las poblaciones indígenas. La educación bilingüe se ha visto como marginada, debido a que se ha percibido como una estrategia de integración a los que no hablan castellano. Por eso, se dieron casos en que los padres de familia se oponían a la enseñanza en quechua a sus hijos porque ya sabían y significaba un atraso, así optaban a la enseñanza de castellano, son dos sentidos con diferentes significados. Es distinto pensar en el beneficio de los mayores que en el buen rendimiento académico de los educandos en el marco de su propia lengua y cultura.

Ahora, la EIB nace para brindar el servicio pedagógico para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, quienes son de comunidades originarias. Sin embargo, sobresalen las discusiones en torno a la discriminación, la exclusión y la marginación en los centros de estudios. Que la EIB proyecta solo para la sociedad afectada es muy específico, ya que, aunque sean un mayor porcentaje de la población peruana con orígenes nativos, el grupo minoritario constituye la personalidad prejuiciosa que afecta en el desarrollo social. Por ende, es necesario el enfoque intercultural y bilingüe para la sociedad en general, y en los diferentes niveles de educación, no solo en inicial o primaria, sino también de manera práctica en secundaria y en los estudios superiores.

La interculturalidad en la educación indígena a veces es un asunto desconocido. No porque no tienen conocimiento de ello o porque no conviven en ese modo, sino simplemente se presenta sin sentido en alguna razón. Para hablar de este tema se engloba un poco más allá de lo interior. En la presencia de sujetos o grupos con diferentes identidades culturales, allí fluye la interculturalidad en una representación recóndita. De manera que, su fundamentación alude a una construcción democrática. Drásticamente, se opone al instinto homogenizante, se reafirma la identidad y en ese ambiente se eliminan los estereotipos racistas, una práctica de inviabilidad a largo plazo.

En el siglo actual XXII brotaron a frío nuevos caminos de brindar un servicio educativo a la que se decía de manera oportuna y de calidad. En el planteamiento intercultural y bilingüe como política nacional se trataba de retos y de desafíos. Se refiere a la reciente

pandemia de COVID-19 que ha suscitado. En estos tiempos ha hecho visible las carencias en algunas poblaciones del país y sin duda el Estado se había olvidado de ellos. Cuando se anunció los primeros casos de aquella enfermedad, a la sociedad se obligó a la cuarentena en sus casas, primero por 15 días, otros 15 días más y así pasó por meses y años. Mientras tanto, las instituciones educativas se cerraron las puertas para prevenir el riesgo de contagios. En algunas ciudades buscaron las posibilidades, como una de las salidas de la situación, las clases remotas con la ayuda de la tecnología. Sin embargo, en las comunidades andinas y amazónicas estaban en precariedad sobre este asunto.

En estos escenarios la educación indígena seguía siendo aún más potencial como un derecho. Según el informe Sánchez (2021) en abril de 2020 se divulgó la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU, donde se dispuso el inicio de labores escolares por medio del programa "Aprendo en casa" que se transmitía a través de canales de televisión como TV Perú, radios nacionales, regionales y página web. Al cabo de un año casi o nada se sabía de la educación remota, debido a la deficiencia en el acceso al respecto. La problemática transcurría ya que en algunas instituciones y poblaciones nativas no contaban con servicios de internet, luz, señal de radio ni televisión, peor aún el equipo tecnológico. A causa de la continua emergencia sanitaria tuvieron que realizar la entrega de los cuadernillos de trabajo para los estudiantes. En otros casos, se desarrollaban las clases semipresenciales. Esto era la gran labor del MINEDU, de autoridades regionales, locales, maestros y la participación responsable de padres en casa.

Habiendo atravesado la pandemia de Covid-19, la educación presencial a nivel nacional poco a poco se ha ido normalizando. En los inicios aún con restricciones del cuidado de salud, haciendo el uso respectivo de mascarillas y manteniendo la distancia entre personas. Sin embargo, en 2022 el país estaba viviendo un desorden político a causa de la inconformidad de las otras organizaciones políticas de derecha como del fujimorismo. Se logró un supuesto golpe de Estado el siete de noviembre del mismo año, la cual estaba bajo al mando del presidente electo Pedro Castillo Terrones. Ahora con la ocupación de la nueva presidenta Dina Boluarte y sus altos mandos del gabinete ocurrieron ciertas discrepancias frente a la EIB, como, por ejemplo, el ministro de Educación Oscar Manuel Becerra ha negado la existencia de las escuelas de EIB. Asimismo, hubo la falta de administración por parte del MINEDU para los docentes formados en EIB y ellos en realidad han sido excluidos para que laboren en las instituciones que corresponden.

No obstante, la política de la EIB sigue de pie, ahora con más impulso. Hoy en día existen los verdaderos maestros comprometidos y formados con este perfil, gracias al programa Beca 18 EIB que se ha implementado durante el gobierno Ollanta Humala Tasso. De este modo, se continúa avanzando por una educación oportuna y de calidad para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de las comunidades originarias: andina y amazónica respectivamente. En ese sentido, el equipo de investigación tomamos la frase célebre de José María Arguedas que dice "todas las sangres", una palabra que identifica la diversidad cultural y lingüística nacional e internacional, que en el sentido de interculturalidad nos une y mezcla, integrándonos a la sociedad humana en un ambiente de respeto mutuo.

1.2. Caminos de la curiosidad

Las preguntas de investigación son escenarios de la curiosidad que inquieta a realizar indagaciones sobre determinado tema, lo cual se proyecta como pregunta general de la siguiente manera:

- ¿Cómo se construyen las acepciones de la interculturalidad en el marco de las políticas de la educación indígena a partir de la fundamentación teórica?

Por lo tanto, como específicos son:

- ¿Cuáles son las miradas para comprender la educación indígena en Perú?
- ¿De qué manera se posibilitan las percepciones de la interculturalidad en sus diferentes significados?

1.3. Intenciones a futuro

Con esta investigación las intenciones a futuro de manera general son:

- Comprender las acepciones de la interculturalidad en el marco de la educación indígena a partir de los planteamientos teóricos.

Se plantean dos objetivos específicos:

- Analizar las diferentes miradas de la educación indígena en Perú desde un enfoque intercultural

- Aportar al campo investigativo en torno a la perspectiva de la interculturalidad en el marco de políticas de EIB en Latinoamérica.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este episodio se presenta el proceso metodológico para desarrollar la indagación de las fuentes de información para el presente trabajo. En ella, se apreciará el enfoque con el cual fue desarrollada. De la misma manera, el tipo de investigación que es necesario para poder comprender el nivel y la forma del estudio. De manera que, a continuación, se presenta.

2.1. Enfoque metodológico

Esta investigación es de enfoque cualitativo, porque nos plantea desde una mirada muy amplia a que se puede ver el panorama investigativo a profundidad. A respecto, Hernández y Mendoza (2018) plantean que el "enfoque cualitativo es inductivo, necesitas conocer con mayor profundidad el terreno que estás pisando" (p. 392). Por lo tanto, el interés de esta investigación es acercarse a los contextos interculturales.

2.2. Tipo de investigación

El presente trabajo es de tipo investigación documental que intenta construir los conocimientos de interculturalidad. De manera que, Tancara (1993) resalta que "la investigación documental es una disciplina instrumental, como cualquier actividad de tipo metodológica" (p. 94). Para lo cual, se utilizó el método de análisis documental:

> Análisis documental posee los pasos o fases que van llevando al investigador a tomar contacto con datos relevantes, en este caso de las fuentes documentales que proporcionan los fundamentos o aportes necesarios para sustentar científicamente cualquier estudio, porque se requiere conocer los antecedentes de investigación existentes, indagar en las teorías que constituyen el andamiaje científico sobre el tema, dar soporte a las variables en estudio y derivar las dimensiones e indicadores apropiados a los objetivos planteados (Peña, 2019, p. 6).

En efecto, para desarrollar y fortalecer este documento investigativo se recurrieron a las fuentes de bibliotecas virtuales, repositorios de las universidades y a las páginas web

académicas. Los procesos realizados fueron a través de análisis documental y revisiones de antecedentes que correlacionan con la presente investigación temática.

CAPÍTULO III

MARCO DE ANTECEDENTES

El presente capítulo es el comienzo de la indagación frente al estado del arte y pretende exponer a los lectores la información relevante de los estudios realizados respecto a la interculturalidad y educación indígena en particular. Para ello, se presentan los aportes de algunos hallazgos de investigaciones.

El propósito de este apartado es adjuntar en su conjunto las investigaciones acerca de la interculturalidad y educación indígena en América Latina para luego comprender la dimensión de la interculturalidad desde las perspectivas de la inclusión, filosófica, antropológica y las epistemologías del sur. Además, hará que el lector tenga en cuenta que las investigaciones en hallazgo son referentes muy importantes para aterrizar en el territorio de la interculturalidad. De manera que, las características principales en este apartado son los temas abordados por los investigadores ya sea en artículo y libros o tesis de investigación.

El rastreo de las investigaciones se realizó en las páginas y repositorios institucionales siguientes: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM), Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) de México, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, REDALYC.

De manera general las investigaciones que se describen se encuentran entre las tesis de doctorado, de maestría, de pregrado, trabajos y artículos de investigación. Estos estudios desarrollados corresponden entre los años 2000 a 2022 en algunos países de Latinoamérica, así como por ejemplo de Perú (11), Colombia (4), México (4), Argentina (3), Chile (2), Panamá (1) y España (1).

Por tanto, los temas de la interculturalidad y educación indígena en base a que hoy vive Latinoamérica, Colombia y Perú en particular, es imprescindible ya que nos problematiza en que la escuela y la sociedad de hoy realmente cumple con sus deberes de dar

su derecho a los pueblos indígenas o no, o es que estamos en una gestión colonial sin mitigar en los procesos de construcción social de los pueblos indígenas u originarios de América Latina. Es por ello que urge desarrollar y comprender a profundidad respecto a la interculturalidad y la educación indígena.

3.1. Buscando investigaciones realizadas a propósito de la interculturalidad y educación indígena en Latinoamérica

Este apartado presenta de manera resumida el estado del arte de las investigaciones en torno a la interculturalidad y educación indígena, del cual se aborda recientemente en los países donde se concentran las poblaciones o comunidades indígenas vulnerados, sobre todo en sus oportunidades a la educación con base en la perspectiva de interculturalidad.

Mendoza (2020) realizó una investigación en tres comunidades andinas quechuas: Apurímac, Huancavelica y Ayacucho, situadas en el sur de Perú. La pregunta de investigación estuvo orientada en cómo los jóvenes de aquellas poblaciones construyen su subjetividad política en contextos donde existe la imposición neocolonial o neoliberal, de manera que actúan en resistencia estando cerca o lejos de sus pueblos de origen. Su metodología está basada en Investigación Acción Participativa (IAP). Las evidencias muestran que son afectados por medio de prestación de diferentes servicios y políticas públicas de manera homogeneizada y hegemonizada que les desune de sus familiares y comunidades. Por tanto, la esencia de su cosmovisión andina es vista como una señal de resistencia para recuperar sus raíces por medio de la lengua originaria y la espiritualidad en sí misma.

Durand (2020) centró su investigación con organizaciones indígenas de Asociación Regional de Pueblos Indígenas de la Selva central de Perú y el Consejo Regional Indígena de Cauca, Colombia. Se ha enfocado en analizar la manera en que toman el ejercicio político en los dos niveles. Uno, participando en el marco de gestiones, programas, recursos, administración de servicios de salud, educación que se despliega desde el Estado. Otro, desde la cuestión de representación política, siendo parte de la competencia electoral, a veces logrando el éxito en diferentes horizontes territoriales. Los resultados señalan que la autonomía es la principal función relacional para tomar decisiones estratégicas o formar alianzas. En el proceso emancipatorio se da cuenta que hay identidad compartida y motiva a la articulación, que en ciertas implicancias se requiere de debates sobre la interacción que se

debe establecer con el Estado, los agentes políticos y económicos. Es un asunto potencial el asunto democrático poniendo en agencia pública los derechos de los grupos.

Ibáñez (2007) desarrolló un estudio en el Barrio Toba "Las Malvinas" de Buenos Aires. Dicho proceso se realizó en torno a la vigencia y el uso de actitudes y valores desde la consideración de la práctica de la identidad y la lengua. Este barrio recientemente se había instalado en 1991 como consecuencia de los grupos de indígenas procedentes de tobas y su participación en un fin de autoconstrucción de viviendas en la provincia. La relevancia de la indagación le llevó a cuestionarse respecto al bilingüismo, socialización lingüística, los roles, pero sobre todo sus implicancias de hablar una lengua indígena en su minoría. Sus planteamientos se hacen en una visión antropológica, centrándose en un estudio etnográfico de la comunicación y sociolingüística.

El trabajo de investigación de Arana (2015) se basó sobre las representaciones sociales expresadas en el ámbito escolar de sus hijos y padres de familia en zona metropolitana de Buenos Aires. Para el desarrollo de análisis se plantea dos propósitos: el primero definir la importancia de la educación en el campo migratorio; segundo encontrar las interrelaciones que se puede dar entre las valoraciones, aspiraciones y algunas representaciones y prácticas de acuerdo a la crianza dentro de la familia de los migrantes peruanos. Los resultados evidencian que las familias tienen un cierto nivel de confianza en el contexto escolar pese a los cambios de ciertos avances académicos y un fuerte anhelo de que sus hijos obtengan estudios superiores en Argentina o en país de origen.

Paravecino (2019) ha realizado un estudio en el pueblo ashéninka de Perú, en relación a sus costumbres, valores y su lengua que se consideran valiosos en el contexto mismo. En ella destaca la relevancia de la "literatura popular". En el sentido, de que se haga un acercamiento a la comunidad para aplicarlo en la escuela intercultural bilingüe, en el marco del desarrollo de competencias interculturales de los educandos. De esta manera, se fortalezca la riqueza cultural, sobre todo las narraciones orales de la población ashéninka y así, continúe perdurando a lo largo del tiempo por medio de las prácticas escolares.

Arroyo (2019) hizo una investigación de carácter cuantitativo a raíz de que el Perú se caracteriza por tener una diversidad cultural y lingüística. Las poblaciones indígenas y en particular los afroperuanos, quienes tienen este componente necesitan ser respondidas en el ámbito educativo en base a esas diferencias. Ahora con el planteamiento de la Política

Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe aprobada en 2016 se debe garantizar aún más el aprendizaje oportuno para los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas a nivel nacional. En ese sentido, se centra en analizar dicha política en relación con el servicio educativo del nivel secundario de la zona rural, debido a que es allí donde se observa las deficiencias de calidad y de baja cobertura educativa.

Cueto (2018) en su texto de tesis de grado ha desarrollado una investigación sobre la infancia indígena colombiana con el énfasis en la cultura, educación y prácticas interculturales. Esta investigación de procedencia colombiano fortalece un estudio a través del estado del arte haciendo un "énfasis en los procesos sociales, culturales y educativos". Y en este marco, la autora, se plantea que "cómo las representaciones y cosmovisiones son consideradas o no en la relación intercultural". Para lograr el propósito recorrió una metodología en la que hizo un proceso de recopilación de varios textos. Del cual, hizo resúmenes analíticos educativos para luego agruparlos en diferentes categorías convincentes. Por último, en esta investigación Cueto llega a cuatro conclusiones: 1) El Estado colombiano está llamado a "garantizar y proteger los derechos de la infancia indígena en áreas prioritarias como salud, educación, alimentación y reconocimiento de la identidad, tomando en cuenta la proporción de los pueblos indígenas en el país"; 2) " se establece la necesidad de la educación intercultural para promover la inserción de los niños indígenas; no obstante, las tendencias investigadas ponen en evidencia que la interculturalidad no solo requiere un encuentro entre culturas, sino que debe establecerse un espacio verdaderamente dialógico"; 3) "Crianza, socialización e identidad en los niños indígenas: Son escasos los estudios que analizan las prácticas de crianza en la infancia indígena, siendo este el proceso que viabiliza los saberes que cada grupo transmite de forma prioritaria a sus hijos" y 4) "Interrelación de Prácticas y Saberes: se plantea la recuperación de prácticas lingüísticas y saberes asociados a la historia oral, así como costumbres y tradiciones que deben ser incluidos en igualdad de condiciones con los procesos de la educación formal".

En efecto, el estudio de Cueto (2018) es crucial ya que permite indagar a seguir en la búsqueda de la información en al campo de la interculturalidad y educación indígena, es justamente con nuestro trabajo teje un puente en donde podemos desarrollar un estudio buscando la comprensión y los derechos desde la educación e interculturalidad para los pueblos indígenas u originarios en Latinoamérica y en el Perú, específicamente.

En cambio, Rivera y Claudia (2019) han desarrollado un estudio investigativo "Entretejiendo en los bordes de la interculturalidad", en donde se han enfocado en los procesos interculturales de una comunidad indígena Wounaan que es procedente de Bogotá - Colombia. Este estudio tuvo como propósito comprender "los procesos interculturales que experimentan los miembros del autoreconocido cabildo de indígenas Wounaan de Arabia a partir de su situación migratoria". De manera que, estos autores para realizar el estudio se han tomado como base la migración para comprender la interculturalidad y educación indígena. Metodológicamente, comprendiendo han utilizado tipo cualitativo con enfoque hermenéutico. Esto abrió el porvenir para definir la etnografía como foco metodológico para recolección de las informaciones en el campo de estudio. Finalmente, para llegar a los resultados de conclusión se plantearon las siguientes preguntas: ¿Quién es un indígena Wounaan en la ciudad de Bogotá hoy?, ¿Cómo han reconfigurado su identidad cultural a partir de su situación migratoria?, ¿Cuáles son los mecanismos que pueden usar para transmitir lo esencial de su cultura? De modo que estos cuestionamientos generan puertas a seguir en la búsqueda de la información.

En tal sentido, Rivera y Claudia (2019), al aportar con sus estudios, no sólo tejen ese puente con nuestro estudio, sino que nos hace pensar en muchos pueblos indígenas de América Latina, que muchos migrantes indígenas son las posibilidades de generar lo que llamamos la interculturalidad.

Simmonds (2010) ha desarrollado su tesis titulada "Jóvenes indígenas en la educación superior: claves para una propuesta intercultural". Este trabajo fue desarrollado en Colombia, Manizales. En donde desarrolla el área problemática "La reforma constitucional colombiana plantea el reconocimiento de una sociedad diversa al enunciar su configuración pluriétnica y multicultural". Esto hace que en las reflexiones hermenéuticas no fueron resueltas las desigualdades y las grandes diferencias de la sociedad colombiana. Para ello, se plantea como objetivo "Identificar las movilidades y reconfiguraciones identitarias de jóvenes indígenas del Departamento del Cauca como alternativa para el desarrollo de una educación superior intercultural, basada en el reconocimiento de la alteridad" y para responder haciendo el uso metodológico de tipo cualitativo en donde fueron escenarios de contextos de ocurrencia para el recojo de información. Entonces, la autora llega a conclusiones: "que los jóvenes indígenas retan su propia condición identitaria a partir de encuentros permanentes con otras alteridades, con otras sociedades discriminadas, pero también, con otras epistemologías"; "estudiante

indígena llega a la universidad, a diferencia de muchos estudiantes mestizos y urbanos, con una gran conciencia de su origen y de su identidad": "los y las jóvenes indígenas logran la consolidación de su propia organización, como estrategia política intercultural que dialoga con otras alteridades y grupos étnicos", es por mencionar algunos.

Ideas y percepciones desde la investigación de Simmonds (2010), hace que nuestro estudio de la interculturalidad y educación indígena posibilite las comprensiones interculturales en los escenarios de los estudios superiores y también en la sociedad misma.

Torres y Capera (2014) han ejercido un trabajo investigativo llamado "Sentidos y prácticas frente a la relación familia-escuela en comunidades indígenas etnias: Nasa de Cajibío Cauca y Pijao de Coyaima Tolima". Este estudio fue desarrollado en una comunidad indígena de Manizales - Colombia. Los autores, como objetivo, se han planteado "Comprender los sentidos y prácticas en la relación Familia-Escuela en las comunidades indígenas etnias "Nasa" de Cajibío – Cauca y "Pijao" de Coyaima – Tolima". Para comprender el sentido han utilizado la metodología enfoque histórico-hermenéutico, la cual ha posibilitado que comprendan desde lo carácter comprensivo e interpretativo desde lo humano y no solo de las lecturas de búsqueda. En efecto han concluido que a través de este trabajo de grado: que "las comunidades indígenas propenden desde sus plataformas de lucha el rescate de sus valores como etnia, de sus tradiciones, usos y costumbres, se considera desde ello que la educación dirigida a los niños, niñas y adolescentes de estas comunidades, promueve el desarrollo y empoderamiento de su cultura y se logra "el rescate cultural y ancestral desde la localidad"; " desde la educación propia, se da la base de la convicción, de la familia y sobre todo del pensamiento propio desde la etnicidad. Por ello, se debe continuar trabajando entre la Familia y la Escuela en procesos de concientización y sensibilización para el desarrollo de la educación propia". Las conclusiones de las autoras presentan importantes para nuestro estudio ya que la práctica de la interculturalidad y la educación indígena parte desde la escuela y la familia tomando como actores de la educación céntrica.

Comboni y Juárez (2020) en su investigación desde el contexto mexicano pone énfasis en la existencia de lo diverso que caracteriza a la sociedad a lo largo y ancho del mundo. Por tanto, no solo se trata de la vigencia de las culturas en particular, sino también lo diverso como cultura nacional, es decir los "otros" como sujetos de derecho. En contexto educativo y en otro ambiente siempre se ha visto la presencia de lo diferente, la otredad, la alteridad, como un complemento del "yo" en frente de "alter", eso que parece intolerable en el intento

de someterle para que sean como nosotros. En este sentido, la interculturalidad se marca como un concepto polisémico que dio origen al debate en sector político, económico, religioso, educativo e inclusivo de las relaciones internacionales. De tal manera, que los autores de este libro describen la importancia del reconocimiento, respeto mutuo entre todos los ciudadanos en garante político con el objetivo de convivir en igualdad de derechos y justicia, reconocerse como un país pluricultural y multilingüe.

Jaimes (2019), hizo un estudio muy interesante respecto a la mediación sociocultural para la integración escolar de los estudiantes migrantes. Este referido trabajo se hizo en el contexto chileno ante la nueva política migratoria. Para ello, se ha planteado como objetivo determinar los elementos de diseño e implementación que han incidido en el desarrollo del programa MESIEEM, para luego analizar los principales conflictos y potencialidades de ajuste del dicho programa. Para lograr esto el autor ha utilizado una metodología del modelo de investigación cualitativa donde toma como referente instrumental al estudio de caso. Entonces, este autor concluye que la revisión del programa MESIEEM ha sido fundamental desde dos perspectivas, paradigma intercultural y formación de políticas sociales. Es allí que el pluralismo, la diversidad y los derechos humanos han ido evolucionando en la comprensión y subjetividad hacia la interculturalidad. El interculturalismo como proyecto político fue desarrollado en los avances como materia de gestión de la diversidad cultural de los migrantes de diversos sitios de América Latina.

En efecto, este estudio de Jaimes (2019) es muy interesante, aunque él ha trabajado la migración, sin embargo, consideramos que la migración es la base fundamental hacia la comprensión de la interculturalidad, mismo que genera las epistemologías en la educación indígena. Es decir, imaginar que no hay migración sería inútil tratar sobre la interculturalidad o de las diversidades.

Poblete (2020) ha trabajado una investigación de las políticas públicas que fue dirigida a las mujeres pertenecientes de los pueblos indígenas precedentes de Chile. Estas mujeres eran mapuches, aymaras y quechuas. Este estudio fue desarrollado en el Estado chileno en donde la autora es feminista y pues ella se enfoca tomando en cuenta las deudas históricas hacía las femeninas indígenas desde unas perspectivas decoloniales desde un enfoque de género. Su propósito fue “analizar las políticas públicas dirigidas a mujeres pertenecientes a pueblos indígenas en Chile, con foco en el enfoque de género, desde perspectivas teóricas feministas decoloniales, con el propósito de proponer líneas de acción

para la mejora". Para alcanzar y cumplir a su objetivo ha utilizado la metodología cualitativa que desborda desde un estudio sociocultural, interculturalidad y la diversidad étnica. De modo que ha llegado a concluir que el "Estado está en deuda con los pueblos indígenas, y en este momento de la historia, tiene la posibilidad de saldar esa deuda, avanzando hacia un reconocimiento constitucional de los pueblos. He considerado que este asunto, contempla un horizonte posible de justicia histórica, y he incorporado que esta debe ser en clave decolonial, puesto que el complejo sistema de discriminaciones de la matriz colonial ubica a los pueblos y las mujeres de los pueblos en un lugar de constante subordinación".

Este trabajo de investigación es importante para empalmar con nuestro contenido de la interculturalidad ya que la autora plantea las políticas públicas que posibiliten el reconocimiento a las mujeres indígenas de Chile. Nuestro estudio no sólo se determina en los niños o niñas, adolescentes o adultos, sino pensando en avanzar en todos los que forman a ese llamado América Latina.

Asimismo, Villanueva (2018) realizó su investigación en Perú, desde un pensamiento filosófico, respecto a lo que implica el holismo cósmico en respeto al componente agrobiodiversidad en relación con la fenomenología intercultural. Así comprendida la existencia de los seres familiares y extraños que conforman en Pachamama como un único hogar. La presente tesis intenta explicar la perspectiva del *sumaq kawsay*[5] en sus relaciones entre las comunidades andinas con la naturaleza que se habita en el mundo. Cabe comprender que estas percepciones desde el concepto de interculturalidad se direccionan en una convivencia no solo entre personas portadores de las culturas y lenguas, sino una manera de percibir la existencia del *ayllu*[6] que habita cerca de la humanidad.

El trabajo de investigación de Ferrario (2022) se desarrolló en Apurímac y Puno, departamentos de Perú. El objetivo que se planteó fue comprender las concepciones y creencias de docentes EIB sobre la interculturalidad y sobre el propósito de la escuela EIB. La metodología que empleó es cualitativa con un diseño de análisis temática. Los resultados describen en que la interculturalidad es percibida como un enfoque educativo bicultural, inclusive es vista como una forma instrumental, ya que allí se observa la presencia de la

[5] Buen vivir.
[6] Familia, comunidad.

cultura indígena como un medio para trabajar a través de proyectos, sin la necesidad de reconocer esa diversidad cultural.

Peschiera (2012) presenta una investigación sobre la situación de la educación que persiste en Perú, se hace referencia a las políticas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el país, en las que según el autor suelen implementarse sin obtener el logro planteado, debido a que los actores del sistema educativo tienen diferentes interpretaciones acerca de la interculturalidad. Los resultados muestran que ciertamente los actores tienen diferentes maneras de percibir sobre la educación indígena. De hecho, la problemática central no se trataba de ello, sino más bien en los discursos que anuncian en los escritos de las políticas de la EIB y las interpretaciones imaginarias de los actores educativos se basan en una percepción acrítica de la realidad. En ese sentido desde el estudio se plantea la búsqueda de esclarecer y orientar el debate de dichas propuestas políticas educativas para que se cumplan los objetivos.

Macassi (2018) realizó un trabajo en torno al análisis de la gestión de interculturalidad en el ámbito escolar de Alto Rendimiento situado en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima. Se basó en una investigación cualitativa. En sus resultados enuncia que la institución cuenta con un enfoque crítico de la interculturalidad, sin embargo, la opinión de los estudiantes y padres de familia hace la conclusión de que la institución no ha implementado actividades con relación a la interculturalidad, el reconocimiento y la valoración de la diversidad. Por lo tanto, no se realiza de manera satisfecha la gestión del tema. Allí el autor plantea una recomendación especial que la institución educativa redefina su gestión intercultural, a partir de esa mirada le permita establecer actividades que correspondan al interés de la educación intercultural para todos.

El estudio de Quispe (2018) se centra en la comunidad shipibo-konibo Bena Jema de Tingo María, de la selva central del Perú. El interés de esta investigación se enfoca en la etnicidad, sus formaciones y sus reconocimientos forma como un papel importante en el desenvolvimiento de los estudiantes. Percibida en la enseñanza desde lo cotidiano escolar, la práctica en su comunidad e interacciones entre diversas culturas en el contexto urbano. De manera que la demostración de su hipótesis. Autor dice que desde la escolaridad primaria si se refuerza a la etnicidad de los niños.

De Pozo de Villa (2012) es una tesis de pregrado, que realizó estudios sobre “Entre el amor a lo propio y el deseo de lo ajeno: tensiones interculturales en una telesecundaria

indígena de la Huasteca Veracruzana" de la ciudad de México. Su planteamiento surge desde una mirada de que la educación indígena se ha percibido como un problema en el Estado, del cual fue indispensable crear modelos educativos para responder la importancia de la diversidad de los grupos indígenas tanto en la cultura como en la lengua, el cual se desarrolle en la enseñanza pluricultural de las materias. Los resultados muestran que las asignaturas presentan serios vacíos e incoherencias al momento de dictar clase. Por tanto, se requiere hacer cambios en torno al aspecto: "flexibilización curricular y del sistema educativo en un México global y sin dejar de ser México" (p. 21).

Roquebert (2018) realizó un trabajo de estudio acerca del compromiso del país frente a las poblaciones indígenas en Panamá. Ellos como ciudadanos tienen derecho a recibir la educación en respeto a su cultura, así fueron considerados ya desde la década del 40. No obstante, hoy en día su alta apostasía escolar manifiesta el pésimo avance en este logro. Es un estudio exploratorio, donde se piensa que teóricamente se aplique a nivel nacional para generar cambios en la estructura social vigente en Panamá. Las explicaciones muestran cómo la ignorancia del castellano no era la principal razón por la que los estudiantes no asistían a las escuelas.

El artículo de Nigh y Bertely (2017) consiste en una investigación sobre dos proyectos de educación intercultural en México: el primero Laboratorios Socio-Naturales Vivos y Milpas Educativas; el segundo jardines escolares Laboratorios para la Vida. Se basaron en actividades realizadas fuera del aula, teniendo en cuenta el Método Inductivo Intercultural. Se trató de un estudio exploratorio, donde les permitió una posible formalización de las pedagogías indígenas de manera implícita en el buen vivir de la cultura de la localidad. Así desarrollar un avance importante desde la formación de maestros indígenas y la articulación de los conocimientos tradicionales de las comunidades indígenas.

En caso de Zamora (2018) es un artículo que fundamenta una posible propuesta sobre el derecho en las propias maneras de organizar la escuela de los pueblos indígenas y de manera autónoma en la modalidad de educación intercultural bilingüe, ya que aún se ve pendiente la inclusión de la cultura indígena en las aulas. Señala que hasta la fecha para las indígenas la experiencia escolar es indiferente y extraña en los modos de enseñanza a nivel cultural y lingüísticamente. Destaca que la autonomía en la educación de grupos indígenas se direcciona en un significado de defender su propio territorio, afirmación cultural, identidad cultural y fortalecimiento del poder en la gestión de los miembros indígenas.

Galán y Navarro (2016) desarrollaron un artículo investigativo titulado "Indigenismo y educación intercultural". Esto para ellos es una discusión necesaria a partir de la experiencia en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco - México. El propósito de estos autores es revisar "los paradigmas acerca de lo que se pensó que era el camino adecuado para la integración de la población indígena a un proyecto nacional". No obstante, tomaron varios autores con el foco en "el legado histórico del indigenismo" (la concepción de interculturalidad) y las experiencias (encuentro con el modelo, aprendizajes y conflictos). Entonces, desde allí es que estos autores llegan a concluir que enfoque educativo intercultural se ha incorporado a los discursos políticos, académicos y a la práctica educativa. Sin embargo, plantean que se debe involucrar de manera activa a los actores comunitarios en los procesos de formación. Para el mejor funcionamiento del proyecto, es necesario consolidar una metodología en la que la interculturalidad sea un eje transversal en las políticas del indigenismo. De modo que, es necesario empalmar que nuestro estudio tiene base en la inclusión en todos los factores con el enfoque intercultural para que los ciudadanos indígenas sean incorporados a partir de educación inclusiva y transversal.

Oscco (2022), por tanto, aportó con un trabajo de una tesis, donde se ha concentrado en la incorporación de los saberes ancestrales en la práctica pedagógica en el aula. Ésta fue desarrollada en una de las regiones del Perú en el sur del país. El autor se ha planteado como propósito “explorar la incorporación de los saberes ancestrales de los padres de familia a una pedagogía intercultural” (p. 18). La metodología que aplicó es cualitativa, con método teórico-empírico. Los resultados demuestran la ausencia de educación intercultural como tal, el vínculo entre la escuela y la comunidad es ineficiente.

Borda (2022) desarrolló una tesis sobre Las concepciones de la educación intercultural bilingüe por los docentes, donde observó dilemas y posibilidades en la institución educativa. Esta investigación fue trabajada en el territorio peruano, hacia el sur de Apurímac. Su objetivo principal para lograr del autor fue “analizar y explicar la concepción de Educación Intercultural Bilingüe…” (p.12). Para lograr esto, metodológicamente, ha trabajado con enfoque cualitativo para ahondar las dilemas y posibilidades de las concepciones de la EIB. En los hallazgos se dice que los dilemas y los rezagos de la escuela civilizadora en los docentes se manifiesta por medio de la vida cotidiana y en su formación como estudiantes, ya que han sido víctimas de discriminación y racismo.

Zaa (2021), ha desarrollado una tesis pregrado sobre aplicación de estrategias pedagógicas de la EIB en el nivel inicial y la revaloración del uso de las tecnologías ancestrales. Este trabajo tiene su procedencia en uno de los distritos de región Apurímac en Perú. Es una investigación cualitativa. Su propósito fue explorar, identificar, rescatar y revitalizar los saberes culturales en riesgo de desaparecer. En respuesta a sus objetivos los docentes tenían dificultades para incluir los conocimientos de la comunidad en sus planificaciones de aprendizajes, pero era muy importante incorporarlos porque solo de esa manera se estaría revitalizando los saberes de los ancestros.

De todo lo anterior se llega a concluir que estos estudios investigativos son muy significativos. Es un gran aporte a este proyecto de estudio. Al margen de la temática de este trabajo los investigadores plantean temas alrededor de la educación indígena a propósito de la interculturalidad. Del cual, genera el pensamiento epistemológico de manera crítica y retadora para replantear nuevos caminos acerca de la educación indígena en Latinoamérica, específicamente en los países donde prevalece la esencia natural de los grupos o pueblos indígenas en su manera de estar de concebir la cosmovisión del mundo, no solamente en Colombia y Perú.

Los estudios que antecedieron a este estudio fueron realizados en diferentes partes de Latinoamérica, donde evidencian que, en el sector educativo de los pueblos originarios, desde un sentido racional es indispensable que sean atendidas por las distintas entidades y les reconozcan como ciudadanos con derechos al igual que los “otros”. De esta manera, serán parte de la incorporación al sistema del gobierno y del estado. Esto, a la vez, permitirá que las naciones puedan generar unas políticas interculturales para vislumbrar la educación inclusiva con un enfoque transversal para una visión de paz.

Diferentes autores de la investigación de alguna manera permiten articular en los procesos de pensar y sentir (sentipensar) en las demás personas u otros seres existentes en este mundo. De manera que, hay una interlocución crítica de posibilidad hacia una orientación de coherencia, fidelidad, integración y comprensión para tejer las acepciones pertinentes de la interculturalidad desde una hermenéutica crítica.

Para un manejo metodológico de las posibilidades es importante tender el puente de interacción entre los actores de la sociedad para tejer las políticas que promuevan una sociedad justa para todos sin exclusión a nadie. Solo pensar en todo Latinoamérica,

históricamente, son coloniales, no de conquistadores, sino de invasores pues en el camino de la población indígena han indispuesto en todos los aspectos políticos, culturales, lingüísticos, económicos, educativos, entre otros. Esto hace que se debe plantear o replantear las políticas y proyectos decoloniales.

En ese entender, los autores destacados anteriormente, nutren a este trabajo que no solamente esté trabajado desde lo occidental, es decir desde la filosofía vertical, sino se adentra a vivenciar al territorio intercultural para vislumbrar la necesidad de pueblos indígenas, constatar ese mundo cíclico que muchas veces, históricamente, fueron excluidos en todos los aspectos. El sueño latinoamericano es plantear desde la re-existencia epistémica que conlleva una mirada con proyección al *allin kawsay*[7], que fue planteado, por ejemplo, en Ecuador. Pero, también, no solamente quedarse en *allin kawsay* (que es vivir bien), sino ir más allá de vivir en *sumaq kawsay, llampu kawsay, hawkayay,*[8] etc. De hecho, estos estudios encontrados anteriormente, no solamente, plantean que se enfoque hacia la educación indígena o interculturalidad específicamente, sino que promueven una mirada reflexiva y necesaria para una total política intercultural.

[7] Buen vivir.
[8] Todos estos términos ayuden a la filosofía andina de valores relacionado con el buen vivir o vivir bien en armonía.

CAPÍTULO IV

Haciendo diálogo de la interculturalidad

En los folios que siguen a continuación, se presentan algunas potencias de comprender y entender epistemológicos teóricos de la interculturalidad a modo de abrir puertas con posibilidades. Lo paradójico de la interculturalidad es que en los últimos años determinaron de diferentes formas y maneras de comprender al dicho término, ya que en diferentes contextos de América Latina se predominaron como la convivencia entre dos culturas, la interacción de dos a más culturas y su lengua, interacción de diversas culturas, diálogos culturales, etc. esto indistintamente. Por ejemplo, la Real Academia Española (RAE) expresa que la interculturalidad es la cualidad de intercultural y la intercultural es la "que concierne a la relación entre culturas" y "común a varias culturas". En términos de acotación, pues la interculturalidad, entonces, es un término muy complejo y "reciente" que se enmarca en el terruño de la construcción social, económica, lingüística y cultural.

En esa línea, de estas posibilidades de praxis de la interculturalidad, el texto plantea abordar en términos generales que posibilite las cogniciones espirituales. Es imprescindible generar discusiones teóricas sobre pliego de previos de la interculturalidad que contextualice las características a modo de antecedentes priores. También, presentar la episteme de la interculturalidad que nos genera el juicio teórico, para ello, se le plantea una cuestión sistemática ¿Qué se entiende de la interculturalidad? De manera que, desde la subjetividad de algunos teóricos se pretende la comprensión transformadora.

Por otro lado, el exclamo que se hace con este apartado del capítulo es ver las formas en qué se presenta la interculturalidad en contextos sociales, culturales, educativos y políticos. De la misma manera, que los paradigmas de la interculturalidad sean evidenciados de sus distintas formas para una cuestión reflexiva que genere un pensamiento crítico. En paralelo, es vital que en el interior de la interculturalidad ver las posibilidades de comprensión del mestizaje cultural o interculturalidad desde las perspectivas teóricas de la sociología, antropología y educativo. Que, finalmente ayude a aterrizar para una transformación y los desafíos educativos con camino hacia el cambio social e interactivo mutuo entre diferentes existentes en la sociedad.

En tanto, en este capítulo haciendo diálogo de la interculturalidad se desarrollará a continuación los siguientes subtemas, que convergen con las posibilidades políticas interculturales. Será incrementando el previo a la interculturalidad en donde se describen los hallazgos, sucesos e inclusive la historia que nos posibilita hacia la acepción de la interculturalidad. Esto será un recorrido predeterminante para un juicio meditativo de cómo es que la humanidad llegó a descubrir o pensar en la idea de la interculturalidad. Por un lado, en este apartado se trabajará las maneras de comprender la interculturalidad de diferentes direcciones. Esto es imprescindible porque llegar a la interculturalidad requiere unas comprensiones diferenciadas para consensuar las formas y maneras de concepción de la interculturalidad. A lo mejor hay posibilidades de discernimiento de la interculturalidad en diferentes contextos territoriales según sea la cultura, eso hará que la sociedad necesite una interacción social, político, lingüística, etc. Finalmente, se hablará de la resignificación de la interculturalidad que será la idea central para poder indagar respecto a la interculturalidad. En ella se plantean las ideas de diferentes autores que resignifican la interculturalidad.

4.1. Previo a la interculturalidad

En el parámetro de la construcción social, cultural y político, pues se considera que habría la existencia humana como un ser que posibilita una convivencia y el sistema de conexión civilizatoria. De tal manera, para que haya esa construcción cultural primero tenía que haber la existencia humana en los contextos determinados con amplitud de potencias para relacionarse. Así como Moreno (2014) expresa que la "… dimensión de la existencia humana que sirve como vía de acceso al contacto con el ser, único capaz de dar sentido al género humano, permitiéndole reinterpretar la propia existencia más allá de las vicisitudes de la vida personal" (p. 68). Creemos que de esta forma el ser humano va construyendo su existencia con proyecciones de socialización constructiva.

La llamada cultura, intercultural y para llegar a la interculturalidad se conjetura que haya pasado un largo proceso de desarrollo y fortalecimiento del ser humano como un sujeto razonable y cognoscitivo. Entonces, cabe resaltar que el desarrollo humano según Molerio, Otero y Achón. (2007) resaltan que:

> …es un concepto holístico dado que abarca múltiples dimensiones, en el entendido de que es el resultado de un proceso complejo que incorpora factores sociales,

económicos, demográficos, políticos, ambientales y culturales, en el cual participan de manera activa y comprometida los actores sociales. (p. 3)

Esto, no es para conceptualizar el desarrollo humano en sí, sino más bien para derivar y ver el proceso complejo que el ser humano ha construido para llegar a determinar la interculturalidad. Como bien señalan los autores ese proceso abarca múltiples dimensiones de complejidades y factores sociales y culturales con una participación.

Entonces, después de la existencia humana como sujeto razonable, viene la presencia de las culturas y lenguas que en otras palabras se expresa la diversidad cultural y lingüística. Pero también, es vital tener en cuenta que el multiculturalismo fue el camino para alcanzar hacia la interculturalidad. García (2009), por ejemplo, proyecta que el:

> Multiculturalismo respondería, (…) a la política empleada para incentivar la diversidad cultural en una sociedad multiétnica, que acentúa, por un lado, el respeto mutuo y la tolerancia a las diferencias culturales dentro de las fronteras nacionales y, por otro, las características peculiares de las diferentes culturas. (p. 105)

Es así, nos encontramos inmersos en una amplia y diversidad cultural que, por un lado, históricamente, venimos con complejos relacionales y en una forma de respeto mutuo por otro. Por otra parte, junto a la existencia humana y la diversidad cultural, en el transcurso del desarrollo humano, viene la diversidad lingüística que muestra el cúmulo de las diversas lenguas existentes en la vida humana. Hernández (2008) plantea que "la diversidad lingüística hace referencia a la existencia de diversas lenguas y al contacto entre sus hablantes" (p. 13). También, el mismo autor señala que "…cada una de las lenguas refleja una visión del mundo, un modo de pensar y una cultura única, es con ellas con las que interpretamos la realidad y es tal vez el atributo cultural más importante de los pueblos". (p. 13)

De tal modo, Hernández (2008) de una u otra forma invita y muestra que las lenguas, en el mundo y en contextos culturales con amplia sabiduría, forman parte de su cultura, vida y cosmovisión de cada pueblo. En ese marco, venimos expresando que la diversidad cultural es una parte como senda para llegar al determinismo intercultural.

En la sociedad actual, podemos caer a las ideologías que históricamente venimos en noción de paz, sin conflictos y en una convivencia armónica entre distintas culturas. Sin embargo, es necesario predominar que en el transcurso de la evolución humana o ser existente

hubo las llamadas “choque cultural”. De manera que sucedieron conflictos, discriminaciones, menosprecios, categorizaciones y otras formas de diferenciarse entre sí en diferentes contextos culturales, incluso, cultura superior e inferior.

Ramírez (2007), decía en su discurso que “por desgracia, la historia universal está llena de dolorosos ejemplos en los que un pueblo se autocalifica de cultura superior para imponer valores y tradiciones a otros pueblos a los que considera de cultura inferior, en el peor de los casos, sin cultura” (p. 3). En tal sentido, esas diferencias generan una forma frecuente de representar los sentimientos de manera confusa. Una persona puede tener disímiles formas de ver el mundo, pero al dejar una cultura que es familiar o lo suyo para vivir en un nuevo contexto y diferenciado en todas las características y se les genera un reto de convivir con las demás formas de cultura. De tal manera, Rehaag (2006) nos muestra una mirada sociológica que las personas hayan afrontado los diferentes conflictos y problemas en la sociedad.

> Con la creciente globalización, cada vez más personas de diferentes países y culturas se encuentran en todas las áreas de la vida. Este encuentro muchas veces está acompañado de conflictos y problemas, dado que el trato con una cultura extraña, con el “otro”, lleva a irritaciones y malentendidos, donde con frecuencia faltan los elementos que ayudan para el acercamiento entre diferentes culturas. El conocimiento acerca del significado de la interculturalidad ofrece una comprensión básica para entender lo “propio” en relación con lo “extraño”. (Rehaaq, 2006, p. 2)

Rehaaq evidencia el proceso como camino para la aparición de intercultural e inclusos hasta la interculturalidad ya que aborda desde una mirada antropológica del reconocimiento al “otro” y la convivencia con los extraños. Esa es la que consideraríamos como un proceso para la construcción de la interculturalidad a través de un “choque cultural”.

A partir del surgimiento de los conflictos culturales, con el tiempo, se va construyendo una forma de convivencia cultural, la que se podría llamar “intercultural”. Entonces, lo intercultural se va formando a través de los contactos entre distintos grupos humanos que contribuyen disímiles modos de pensar, sentir y ejercer para un agenciamiento social. De hecho, dentro de los parámetros de la interculturalidad se producen un grupo de mestizajes y la hibridación culturales que forman una nueva cultura. Por ejemplo, John Murra (1972) aborda en su tesis sobre los pisos ecológicos de la economía en la sociedad andina, en donde

a través de los trueques (intercambio de los alimentos) se generaba la economía social. Esto se enfatiza, porque la tesis plantea esa construcción intercultural implícita poniendo como camino principal la agricultura andina. Murra (1972), entonces, teoriza la existencia fundamental de la labor, utilización de los recursos en los territorios peruanos a lo largo de las grandes ecológicas de las zonas altitudinales y latitudinales de los andes peruanos que hasta hoy existen.

En efecto, se considera que el camino de la construcción intercultural fue un proceso de interacción a lo largo de la existencia humana. Rehaaq (2006), por ejemplo, resalta que la "historia de la humanidad demuestra una permanente fusión y diferenciación cultural hasta llegar a la diversidad cultural de la población mundial de hoy en día, lo que significa muchos procesos de transformación en todas las áreas de la vida" (p. 7). De esta manera se evidenciaría una de las posibles de la construcción intercultural con meras de transformación social, cultural y política.

Luego de las primeras apariciones ideológicas de la interculturalidad, las autoridades y la población se dirigen a una posible transformación social a través de los proyectos políticos. Desde allí, las autoridades competentes de una nación o país comienzan a proponer las políticas interculturales. Esta propuesta, sobre todo, se suscitan con la idea de promover la reconciliación entre culturas, los encuentros entre los pueblos conflictivos, la pasividad, el diálogo, la convivencia entre diferentes poblaciones culturales y, especialmente para sembrar la necesidad de construir equitativas relaciones con la finalidad de obtener el conocimiento que genera una convivencia armónica en toda la nación, país y Latinoamérica.

La idea de las políticas de la interculturalidad en América Latina fue para involucrar los procesos históricos de la sociedad en su conjunto, las comunidades indígenas, los afros de todos los países, los movimientos sociales y otros, reconociendo su contexto y sus diferencias específicas que conllevan o practican en su vida cultural. Alvarado (2002) sobre las políticas interculturales menciona que "buscan resolver los problemas que generan la discriminación positiva y la acción afirmativa y los problemas que no resuelven. En Latinoamérica surge dentro de la problemática y de los últimos planteamientos de la educación bilingüe de los pueblos indígenas". (p. 73). De modo que, estos estereotipos sean remediados para un agenciamiento óptimo que la sociedad necesita.

4.2. Maneras de comprender la interculturalidad

La interculturalidad, entendida de forma subjetivo se pretende dar a conocer algunas acepciones y formas generales sobre la interculturalidad, ya que los términos más cercanos de lo que significa se darán en los párrafos más adelante. En tal modo, algunos términos se intentan detallar reflejando que la interculturalidad no solo es comprendida de una sola manera, sino de distintas formas y maneras de acuerdo con los contextos socioculturales. Sin embargo, otros piensan que la interculturalidad está dirigida a un solo camino como veremos a continuación.

De manera que, se llega a conocer que la interculturalidad es solamente ese reflejo de la interacción entre culturas. Sáez (2006), justamente, dice que la interculturalidad se refiere a "la propia interacción entre culturas es un hecho educativo en sí mismo" (p. 867). Aunque a partir de esa interacción se genera un acto educativo más allá de entre culturas. Por otro lado, está comprendida como procedimiento metódico para compartir las diferentes prácticas sociales y culturales. Fornet-Betancourt (2002) alude que "la interacción entre las culturas puede ser el mejor método para comprender y vivir las diferencias culturales como cualidades variables, y no como propiedades estáticas" (p. 12). Estas interacciones no solamente entre culturas, sino hechas por los seres humanos con culturas, prácticas, creencias y otras formas de su actuación dentro de la sociedad.

También, la interculturalidad durante mucho tiempo fue comprendida simplemente como un proceso de comunicación entre diferentes grupos de personas. Pero, se intentará ahondar, en términos más relevantes, sobre la comunicación intercultural que también forma parte de esa construcción y compresión de la interculturalidad.

Para comprender mejor es importante aterrizar a la posible definición sobre la comunicación intercultural, pero no lo vamos a profundizar, sino es solo para contextualizar y ver como una de las acepciones de la interculturalidad.

> Así, diremos que la comunicación intercultural es el proceso de interacción simbólica que incluye a individuos y grupos que poseen diferencias culturales reconocidas en las percepciones y formas de conducta, de tal forma que esas variaciones afectarán significativamente la forma y el resultado del encuentro. (Asunción-Lande, 1986, p. 5)

La interculturalidad comprende a la comunicación intercultural como parte de eje principal para el agenciamiento intercultural en una sociedad. De manera que, es necesario

para que haya una comunicación intercultural en reconocimiento y el interés a la otra cultura. Por su parte, Alsina (1999), menciona lo siguiente "para una eficaz comunicación intercultural es necesario, por un lado, una nueva competencia comunicativa y, por otro lado, un cierto conocimiento de la otra cultura" (p. 4). El autor alude, para que haya una interacción es importante tener un breve conocimiento para llegar a la otra cultura y de esa manera en gradualidad se va construyendo la interculturalidad.

Por otro lado, en los últimos 20 años, aproximadamente, aún se sigue creyendo que la interculturalidad se aplica solo en la escuela. Otro particular estereotipo es hablar en dos a más idiomas, es esa la praxis interculturalidad en la sociedad. Ahora, por último, desde el Estado surgen políticas de la EIB para el sector educación[9], esto como una ola que solamente para: los discriminados, los campesinos, los pueblos originarios, los que hablan el idioma distinto al español que no sean inglés, portugués y otras lenguas extranjeras Tubino (2018). Cabe cuestionarse ¿por qué la interculturalidad y la EIB no son para todos? De manera que la EIB, en el fondo, en la historia de los últimos años ha generado una forma de discriminación y menosprecio. Por ejemplo, cuando enuncias que eres de la carrera EIB, "a ya eres para enseñar a los campesinos, en zonas rurales donde no llegan los carros" estas ideas son las palabras de clase mestiza. Esta forma de enunciación hay muchas en los centros educativos.

Con estas pequeñas problemáticas reflexivas cabe decir que la interculturalidad y la EIB han generado una confrontación entre diferentes grupos de culturas en los escenarios del centro de estudios, esto por ser solamente para un sector determinado. "Escuela es vista como un lugar de confrontación de la cultura dominante chilena y la mapuche" (Rother, 2005, p. 71). Se quiere señalar que, entonces, con algunas problemáticas confrontaciones entre culturas se caviló en cerrar las brechas con la implementación de la EIB en Latinoamérica. Veamos, Rother (2005) comenta un caso de EIB en Chile.

> El gobierno chileno implementara el programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) dirigido a los mapuches, puesto que es allí donde se manifiesta la contradicción básica entre una educación dominada por el Estado y el enfoque de una educación intercultural, a través de la cual, idealmente, el comportamiento dominante debiera ser suprimido (Rother, 2005, p. 72).

[9] Como en el caso de Perú.

Esto se aprecia no para ver cómo y para qué fue la implementación de la EIB, sino para en cierta forma comprender que la interculturalidad fue entendida como EIB o solamente en ella. Es decir, que la población hemos llegado a entender que la praxis interculturalidad es directamente solo para las escuelas de zonas rurales, más no dentro del ámbito de la sociedad en global. En esta orden de ideas, D'Amore y Díaz (2020) expresan que en "Latinoamérica, la educación intercultural, entendida como una política pública del Estado que se erige como dispositivo de control y promoción de la diversidad y diferencia cultural" (p. 86). En efecto, esta es una estrategia del Estado para intentar cerrar tensiones en la sociedad.

A lo largo de la historia, los pueblos indígenas u originarios han estado bajo un precepto donde recibían la explotación, represión, exclusión, discriminación, etc. por parte del Estado y las pequeñas élites que se consideraban los "criollos" o los "blancos". Samona (2007), por ejemplo, referida a los pueblos indígenas de México, dice:

> Los pueblos indígenas han transitado por un largo camino en donde se les ha explotado, excluido y después se trató de asimilarlos e integrarlos a la Nación, pero desde la óptica del Estado nacionalista, adoptando una identidad diferente a la propia (Samona, 2007, p. 5).

De manera que, claro, con el pasar de los tiempos se ha intentado integrarlos y a reconocerlos como sujetos de "derechos". Sin embargo, siempre han estado bajo una mirada de que eran otros, diferentes y extraños, esto desde una contemplación subjetividad política de una Nación.

En esa misma línea de la problemática, los peruanos indígenas intelectuales, por ejemplo, a través de la literatura y sus pensamientos han logrado que la interculturalidad se implemente como proyecto político para los pueblos indígenas en el Perú. Para esta idea como eje principal fue la educación, es decir la interculturalidad en el Perú y en Latino América fue realidad a través de la escuela. José María Arguedas (precursor de la interculturalidad), José Carlos Mariátegui (reconocido como el gran Amauta), Luis Enrique Galván (Maestro Ayacuchano) por mencionar algunos intelectos fueron autores que promovieron la interculturalidad en el mundo andino del siglo XX.

La interculturalidad crítica es una forma de conocer y reconstruir a la interculturalidad que queremos. En los últimos 30 años han aparecido muchos pensamientos sobre la

interculturalidad como el posible puente de solución a las problemáticas sociales que suscitaron en el siglo XX. Este pensamiento de la crítica fue entendido sobre todo en el tiempo y los espacios de relaciones de poder.

La interculturalidad crítica fue desarrollada por Catherine Walsh (2010), especialmente, como proyecto político en el sector educación desde las políticas interculturales. Por otro lado, Fidel Tubino (2005), es quién desarrolló como proyecto ético – político para una forma de interculturalidad crítica.

Desde las ideologías de Walsh (2009), este "enfoque y la práctica que se desprende la interculturalidad crítica no es funcional al modelo societal vigente, sino cuestionador serio de ello" (p. 9). Esta perspectiva apunta a la reflexión crítica de las relaciones y vínculos culturales, más allá de la existencia (a la re-existencia) y el agenciamiento de una convivencia entre diferentes culturales existentes. Además, debe ser ilustrada como una herramienta pedagógica donde se debe poner en cuestión a la subalternización y la minimización por rasgos sociales.

Por otro lado, Tubino (2005) resalta que "el enfoque de la interculturalidad crítica en la educación es un enfoque que prioriza en ella la formación de ciudadanos interculturales comprometidos en la construcción de una democracia multicultural inclusiva de la diversidad (…)" (p. 3). Este autor alega más allá a la interculturalidad, en un contexto de convivencia entre humanos que practican las diversidades culturales. Dicho de otro modo, la interculturalidad crítica busca reflexionar en base a las interacciones humanas con culturas, donde esa convivencia debe ser con y en libertad.

Esta perspectiva, también, es reconocida como interculturalismo funcional, que fue desarrollada por Tubino (2004). Entonces, desde la subjetividad muy particular, la interculturalidad funcional reconoce la multiplicidad y las divergencias culturales con el fin de incluir en el régimen económico, político, social y cultural. En tal sentido, para arribar a esa finalidad se establecen ciertos elementos, como la discriminación positiva. Esto para promover el diálogo y la pasividad, sin embargo, no se cuestionan las causas de las divergencias ni la del sistema neoliberal pudiente en donde éstas se enmarcan.

De manera que, Tubino (2004) sustenta que el interculturalismo funcional:

> Trata de aquel interculturalismo que postula la necesidad del diálogo y el reconocimiento intercultural sin darle el debido peso al estado de pobreza crónica y en muchos casos extrema en que se encuentran los ciudadanos que pertenecen a las culturas subalternas de la sociedad. En el interculturalismo funcional se sustituye el discurso sobre la pobreza por el discurso sobre la cultura ignorando la importancia que tienen – para comprender las relaciones interculturales - la injusticia distributiva, las desigualdades económicas, las relaciones de poder y "los desniveles culturales internos existentes en lo que concierne a los comportamientos y concepciones de los estratos subalternos y periféricos de nuestra misma sociedad". (p. 5)

Sobre esta perspectiva Walsh (2007), observa que el interculturalismo funcional ha llevado a la estatalización de procesos de lucha indígena y de afros. En lo cual, los grupos dominados han admitido las bases del régimen sistémico, entonces, sirvió para operar, fraccionar y tranquilizar estos movimientos.

De manera que, hasta esta parte se intentó las posibles comprensiones de las formas que se comprende de la interculturalidad como mitos o estereotipos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la interculturalidad depende de múltiples elementos como: las de otros pensamientos de la cultura, los de dificultades comunicativas, la de escasez de políticas gubernamentales, las de jerarquías culturales y las de diferencias económicas. Por tanto, se puede señalar que la interculturalidad tiene características particulares y propias como se han señalado en el presente apartado.

De manera que, hasta se vino ejerciendo algunas formas de comprender como camino hacia la interculturalidad que tanto nos atañe. En efecto, a continuación, nos vamos a situar en las perspectivas de la interculturalidad crítica de Walsh y Tubino. Estos personajes son las que fomentaron e impulsaron respecto a la interculturalidad en Latinoamérica que hoy está por comprenderse y ponerlas en agenciamiento intercultural.

4.3. Resignificando la interculturalidad

Hablar de la interculturalidad en cuestiones de interrelación es ambiguo, por ende, genera cuestionamientos de reflexión ¿realmente qué es la interculturalidad?, ¿qué entendemos por ella? Debido a que hay interpretaciones de diferentes modos que nos ponen en incertidumbre y desconcierto al momento de querer concebir acerca del concepto de la

interculturalidad. En términos subjetivos y globales se puede pretender que la interculturalidad es el resultado de un proceso de comunicación y vínculos entre personas o grupos con identidades de culturas específicas diferentes, donde se permite que las ideas y acciones de una persona o cultura interactúen de manera ambivalente.

Hoy, la interculturalidad compone la problematización de reflexiones, análisis y metacogniciones que generan observar con miradas críticas a la realidad histórica y a los acontecimientos en estos tiempos de conflictos sociales, políticos y culturales en que vivimos. Pero, en realidad, día a día se vive en constantes situaciones y sucesos de cambio y de transformación. Se intenta cuestionar cómo lo estamos llevando nuestra vida diaria en distintos contextos sociales, con diferentes personas que nos encontramos y convivimos siendo perteneciente de diferentes grupos culturales, con nuestras maneras de pensar, habitar, sentir y expresar el ser interior que tenemos cada uno de nosotros. Estas cuestiones de esbozo complementan una construcción para alcanzar la comprensión de la interculturalidad.

Para comprender la interculturalidad, es importante, por lo menos de manera superficial, reconocer la pluriculturalidad, ya que desde allí es que brotan las proyecciones ideológicas hacia la interculturalidad, es de considerar como base fundamental para el tejido de la interculturalidad. En efecto, la pluriculturalidad hace referencia a la convivencia en un mismo espacio territorial de diferentes culturas que conviven en un determinado contexto. Por su parte, Villodre (2012) plantea que “La pluriculturalidad puede ser entendida como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación” (p. 69). En este campo de la pluriculturalidad es importante tener en cuenta de que no es necesario que haya mayores relaciones de intercambio entre las culturas existentes. Para Villavicencio (2002) la pluriculturalidad es:

> Un enfoque interpretativo de la cultura, que se presenta y define por la misma interculturalidad; por la combinación, en un territorio dado, de una unidad social y de una pluralidad cultural, que se manifiestan mediante intercambios y comunicaciones entre actores que utilizan diferentes categorías de expresión e identificación, de análisis e interpretación. (p. 2)

Ambos autores tienen muy aciertos para comprender de la pluriculturalidad, aunque uno de ellos dice que las distintas culturas pueden tener “posible interrelación” y el otro menciona con referente a que las culturas se manifiestan “mediante intercambios y

comunicaciones". La pluriculturalidad, entonces, es relativa a las distintas culturas existentes y un indicio con posibles caminos para la interculturalidad. No obstante, Walsh (2012) expresa lo siguiente:

> Es el referente más utilizado en América Latina, reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias. (Walsh, 2012, Párr. 7)

De manera que, la pluriculturalidad es el elemento fundamental y necesaria para comprender esa convivencia "separada" en un mismo territorio, es decir, hubo diferentes culturas viviendo en un espacio amplio donde hubo contactos muy lejanos. Esto es uno de los problemas sociales que generaba conflictos territoriales, sociales, culturales y lingüísticos. Entonces, la cuestión es que no nos quedemos solamente en lo pluri y cultural, sino ir más allá donde alcancemos a la interculturalidad. Esta puede ser una de las posibilidades de convivencia social en y con democracia, paz, alegría, eficacia, honestidad, etc. Por tanto, aún está por delante el tema de la multiculturalidad que también es el camino hacia la interculturalidad y se presenta a continuación.

Aparte de la pluriculturalidad, pues, es considerable tener en cuenta la multiculturalidad para mayor comprensión de la interculturalidad. La multiculturalidad, desde nuestras subjetividades, es concerniente a la presencia de diferentes culturas en un mismo contexto. Estos no tienen relación amical entre ellas o pueden si tener vínculo, pero no de convivencia. Imbernón (2000), plantea que "la multiculturalidad se ha de entender como la aceptación de realidades plurales, como una ideología" (p. 156). Los pensamientos se concentran en cada cultura de manera particular, es decir, las diferentes culturas son estáticas, así por decir. Villodre (2012), respecto a la multiculturalidad, intenta definir que:

> La multiculturalidad se puede definir como la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir, pero no a convivir. En este caso no tienen por qué darse situaciones de intercambio, es un concepto estático que lleva a una situación de segregación y de negación de la convivencia y la transformación social debido a la adopción de posturas paternalistas hacia las minorías culturales presentes. (p. 69)

Ambos autores formulan con referentes al mismo término para concebir la multiculturalidad. Se entiende, entonces, como una expresión principalmente representativa. Donde típicamente se aproxima a la diversidad de culturas complejas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, estos sin que esencialmente posean una relación entre sí.

Los conocimientos señalados anteriormente aportan para identificar que dentro de las diferentes culturas existen los llamados la "otredad", los otros. Se ahondará el tema del "otro", quien nos permitirá a comprender el camino para llegar a la interculturalidad. Señalar el tema de "otro" en esta parte es imprescindible ya que nos permitirá a determinar que a partir de las relaciones de diferentes (otros) culturas y el reconocimiento se construyen en el vínculo, la relación, el diálogo, inclusive el encuentro más cercano. Dahlberg et al. (2005) señalan lo siguiente:

> La relación con el Otro a través del diálogo es una parte necesaria de todo encuentro, como también lo es el arte de escuchar –de escuchar al Otro- desde su propia posición y experiencia, sin investirlo con mi propia interpretación. El encuentro debe caracterizarse por la alteridad del Otro. (p. 69)

Estos autores plantean una idea muy interesante en donde el escuchar al otro desde su propia posición puede generar un vínculo significativo para una construcción convivencia intercultural. Para Navarro (2008), el otro "es […] un «rostro sin mundos». Es decir, siempre está más allá de cualquier contexto, léase, cultura, etnia, estética, sentimiento, afecto, etc." (p. 180-181). Como que el otro aún no tiene vínculo con el llamado "otros", ambas culturas en su propio contexto de transformación. El mismo autor plantea dos miradas diferentes en términos éticos sobre el otro:

> Primero, a través de ambas se trata de definir al otro sin someterlo a los poderes y dominio del yo, tomando en cuenta la significación ética de su corporalidad. Segundo, la relación de alteridad parte de la capacidad del «rostro», de la mera presencia del otro, de cuestionar los poderes y la autoridad de la conciencia del yo. (Navarro, 2008, p. 182 - 183)

En otras palabras, Navarro (2008) plantea que para una relación ético es importante a otros no someterlo a los poderes, también a las formas de autoridad, ya que de esa manera se construye una forma de intercultural, convivencia mutua por las dos partes iguales.

Dentro de los lazos de la pluriculturalidad y de la multiculturalidad está la identidad cultural que enmarca el camino más cercano y eficiente categórico hacia la interculturalidad. Estos tres elementos son fundamentales donde finalmente la interculturalidad sea más eficaz con la comprensión de esa identidad cultural. En un término más científico o teórico, entonces, qué es la identidad cultural.

En primera instancia, para comprender la identidad cultural, es necesario que uno mismo tenga y se reconozca con la cultura viva, es decir, tenga conocimientos, educación, emociones, lenguaje, política, saberes ancestrales y actuales, tecnología, comunicación, gastronomía, arte, vestimentas, etc. Una persona, una masa, un colectivo, ya sea una población general es importante se afirme con esos elementos mencionados. De manera que, ya sea individual o colectivo se afirmará con una identidad cultural: “yo me identifico con mi gastronomía”, “nosotros nos identificamos con nuestros tejidos ancestrales e idioma quechua” por ejemplo.

Entonces, la identidad cultural es el ligado de expresiones o afirmaciones culturales en una sociedad o pueblo. Es el conjunto de bienes, símbolos, creencias y formas de comunicación y comportamiento que uno ejerce en su día a día en la cotidianidad. Molano (2007), expresa que la identidad cultural es la que “encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (p. 73). En efecto, también, se trata de una identidad colectiva en su atributo, ya que uno se afirma culturalmente con los conocimientos lugareños y eso es compartido entre diferentes personas colectivos que conforman una sociedad.

Es, entonces, preciso resaltar que hay otras formas de ver la identidad cultural. Martinez (2011) ve el fenómeno la identidad cultural desde dos corrientes antropológicas que se puede abordar en:

> La primera, la corriente esencialista, considera que los diversos rasgos culturales son transmitidos a través de generaciones, configurando una identidad cultural a través del tiempo. La segunda, la corriente constructivista, en cambio, señala que la identidad no

> es algo que se hereda, sino algo que se construye. Por lo tanto, la identidad no es algo estático, sólido o inmutable; sino que es dinámica, maleable y manipulable. (Martínez, 2011, p. 35)

En términos analíticos, Martínez (2011), refiere dos formas de concebir la identidad cultural: 1) la cultura es algo que heredamos de nuestros ancestros o antepasados y 2) la identidad es algo que se construye originalmente en el tiempo y en paralelo con el desarrollo humano.

En consecuencia, lo individual y lo colectivo debe ser sólido a sus culturas a la que pertenece, de manera que, uno puede estar preparado para interactuar a las otras culturas existentes, ya sea cercana o estén lejos. También, es importante tener presente sus saberes ancestrales o propios para fortalecer la identidad cultural. Al respecto, Oscco (2022) menciona que tener presente los saberes ancestrales "cooperaría al afianzamiento y fortalecimiento de la identidad cultural de la comunidad destacando que los saberes propios son tan importantes y valiosos como los conocimientos universales y promovería el diálogo intercultural" (p. 19). Tener un horizonte muy amplio en los conocimientos universales y locales posibilitan tener una identidad cultural muy amena y eso genera promover un vínculo intercultural desde una identidad cultural. Por tanto, a continuación, se les invita reflexionar y repensar sobre la interculturalidad.

Ahora bien, será apacible comprender la interculturalidad desde las perspectivas de los diferentes autores. De manera que, hasta aquí se ha venido trabajando el transitorio para una construcción ideológica de la interculturalidad tomando en cuenta las previas historias, la pluriculturalidad, la multiculturalidad y el tema de la "otredad" y la identidad cultural con fines de comprender el andar de la interculturalidad.

Cada vez más se acerca a las posibles de una construcción de la interculturalidad como un término que genera interpretaciones y transformaciones de las ideologías del pensamiento cultural, político, social e incluso lingüístico. La interculturalidad sería una interrelación neutral de diferentes culturas y que posiblemente puede ocasionarse una nueva expresión cultural, así como La Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO señala que la interculturalidad "se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo". En los

anteriores parágrafos se ha señalado que la pluriculturalidad y la multiculturalidad aún no presentan esta forma de expresión como señala UNESCO, la interculturalidad es la expresión de una convivencia, interacción, vínculo más cercano para promover relaciones objetivas. Walsh (2010), por ejemplo, plantea la interculturalidad desde el contexto ecuatoriano:

> Esta construcción "desde abajo" se evidencia de manera particular en el contexto ecuatoriano, donde la interculturalidad es concepto, apuesta y proyecto acuñado y significado por el movimiento indígena, y principio ideológico de su proyecto político que -desde los 90- ha venido punteando la transformación radical de las estructuras, instituciones y relaciones existentes. (p. 12)

Esto indica que la interculturalidad era una proyección ideológica en la política para una transformación la forma en que se vivía la sociedad en América Latina. Concentrándonos en los conceptos de la interculturalidad, Cépeda et al. (2019), sostienen que "Los docentes shipibos y mestizos (…) en Ucayali y en Lima, se refirieron a la interculturalidad como el intercambio entre culturas, entendido como el compartir de conocimientos entre diferentes grupos étnicos y culturales (nacionales y de otros países)" (p. 72). Ese compartir concentrado en el respeto, en la comunicación, en la habilidad a formarse de otros y el diálogo entre saberes forma parte de sus concepciones de interculturalidad de cambio en la sociedad. En otras miradas, Walsh (2000) plantea que la interculturalidad es "un proceso de permanente relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo" (p. 8). Mientras Tubino (2004) sostiene que "la interculturalidad no es un concepto, es una manera de comportarse" (p. 3). Ambos autores con sus planteamientos generan una problematización a manera de reflexión respecto a la interculturalidad, no solo como concepto, sino una forma de ver en lo ético, social y cultural.

Por un lado, con el expuesto del enfoque transversal de la interculturalidad que precisa el Currículo Nacional de la Educación Básica sobre la interculturalidad como "el proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias" (Minedu, 2016, p. 22). Mientras, se va un poco más allá, de la interculturalidad es que es un hecho complejo e insubordinado a categoría hipotética, ya que apunta a una forma de ser en el mundo (Tubino, 2016). Referentes a las líneas, pues, con la complejidad que tiene para comprender la

interculturalidad apunta hacia una oportunidad de igualdad de comprensión, fortalecer la participación como remediar las brechas sociales y fomentar el desarrollo sociocultural, lingüístico, político y entre otros.

En modo de fortalecer el posible concepto de la interculturalidad, pues, Tubino (2005) resalta que "la interculturalidad es (…) una manera de entender y de reconstruir los procesos de socialización que se producen en contextos multiculturales asimétricos" (p. 89). De allí ya comenzamos a distinguir de que la interculturalidad no solo es interacción entre culturas, sino que, léase, la relación, el vínculo, la interacción y entre otros son construidas por los sujetos. Sujetos como seres pensantes, inteligentes y, sobre todo, personas razonables quienes los hacen la interculturalidad.

De modo que, SERVINDI (2013) sostiene que la interculturalidad es el "proceso de comunicación entre diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres, siendo la característica fundamental: "la Horizontalidad", es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo la igualdad, integración y convivencia armónica entre ellas" (p. 5). Aquí ya está referida a compartir los diferentes lenguajes, costumbres, formas de vivir, pero, de manera unida por igualdad, socialmente pensando. No obstante, para Tirzo y Guadalupe (2010) la idea de interculturalidad "trasciende la de relación entre culturas, y apunta más bien, a una relación entre procesos culturales dinamizados por los sujetos que habilitan dichos procesos, develando en la diferencia, las relaciones de desigualdad que tal diferencia conlleva" (p. 30). Por lo tanto, más allá de la interacción entre diversas culturas es la interrelación de sujetos que pertenecen a esos distintos referentes culturales, en las que el proceso se lleva sin subordinar al otro.

Betancourt (2009) dice que la interculturalidad es un campo donde la persona entra y sale, pero no se sabe en qué estado emocional sale. De manera que, la interculturalidad no solo implica entre culturas, relaciones entre sujetos, vínculos entre lenguajes, sino más bien se trata de las emociones de los sujetos quienes las hacen la interculturalidad para una convivencia armónica. Pensar que este paradigma de la interculturalidad, pues, en las prácticas no es como se plantea en la teoría.

La interculturalidad está concerniente a la edificación de comunicaciones equivalentes y relaciones de reciprocidad, entre diferentes catervas culturales sin afligir su etnia, nacionalidad o lengua, religión y entre otras índoles. Es decir, es una forma de cimentación de

relaciones ecuánimes entre países, comunidades, individuos y culturas. Sin embargo, ahora nos toca cuestionarse ¿los proyectos políticos de la interculturalidad en América Latina están en la praxis?, ¿estos ideales de las relaciones armónicas se cumplen en praxis de Colombia y en Perú, así como otros países?, pues Tubino (2005) decía que en el Perú la interculturalidad sobre todo los ha dirigido hacia el discurso más no hacia la práctica. También, resalta que la interculturalidad en el Perú se refleja solo en el campo de la Educación, en este caso en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y, ¿qué pasa en otros sectores del sistema político, salud, económico, etc.?, ¿acaso no están en ese mismo sistema de transversal para no aplicar la interculturalidad?

Ahora bien, desde un punto axiológico de valores, pues, Tubino (2005) nos alerta que la interculturalidad en el Perú está planteada para los "pobres", "otros", "discriminados", más no para los "ricos", "discriminadores". En ese entender, ahora nos toca repensar la interculturalidad para de alguna manera las teorías mencionadas se cumplan en la práctica. Tantos problemas que ha tenido, en los últimos años, América Latina, los conflictos internos en algunos países, luchas por los derechos humanos y otros han generado como la migración de Venezuela, pérdidas familiares, las enfermedades como COVID-19 entre otras. Pues es aquí la que nos viene el reto de plantear la interculturalidad para una comprensión armónica de convivencia humana. Por otro lado, ya es momento de manera política plantear una interculturalidad crítica, "revolucionaria" en el sentido de que todos entendamos que la interculturalidad tiene que ser de todos para todos y para nosotros incluyente. Referente a ello, Walsh (2013) menciona lo siguiente:

> Desde la interculturalidad crítica se pone "fin" a la idea creciente que asoció la modernización de la región a un proceso sistemático de progreso, desarrollo y ciudadanización global. Al igual, se interroga la fragmentación, instrumentalización y enajenación de la vida y la naturaleza impuesta por la lógica del capitalismo (p. 96)

Este paradigma del capitalismo es uno de los que nos consume, las que nos lleva al divisionismo entre las culturas y políticas. De tal forma, comenzar a remediar las brechas sociales, culturales, políticas, económicas y lingüísticas. En ese sentido, con estas reflexiones se intenta dejar puerta abierta y, a continuación, reflejamos las cuestiones planteadas pertinentes de la revista colombiana N° 69:

> ¿Cuándo hablamos de interculturalidad, de quiénes hablamos? ¿Nos incluimos nosotros en el diálogo, o usualmente buscamos descubrir "otros" exóticos y desconocidos? ¿Quién es el distinto, el diferente? ¿Nosotros o el otro? Es decir, cuando hablamos de "nosotros", ¿estamos hablando de un "nosotros inclusivo" o de un nosotros que se diferencia de un "otro" al cual hay que comprender, defender y apoyar por ser distinto? ¿No es esto una suerte de paternalismo cultural y una forma renovada de etnocentrismo? (Guzmán y Guevara, 2015, p. 13)

Con estas preguntas de los autores es importante tener que la interculturalidad aún sigue en una construcción compleja, retadora y cuestionable. Por tanto, hay que reconocer que en el campo de la interculturalidad repensar, reconstruir, reformar, revivir y reconciliar de todos para todos y con todos.

Abriendo caminos a modo de conclusión

A modo de conclusión quisiéramos que el camino que transcurre la investigación siga siendo como una ruta con nuevas posibilidades de poder continuar construyendo puentes de vínculo en su sentido de andar. En los anteriores apartados y parágrafos se vino trabajando un insumo teórico como un componente para el macroproyecto, una cimentación viable de la interculturalidad y la educación indígena.

A continuación, con relación a lo antes analizado frente a los temas de la educación indígena y la interculturalidad se describen algunas conclusiones y proyecciones en las que se han logrado llegar y comprender. Teniendo en cuenta la pregunta problemática ¿Cómo se construyen las acepciones de la interculturalidad en el marco de las políticas de la educación indígena a partir de la fundamentación teórica?, pues los autores han permitido indagar en los diferentes espacios y tomando en cuenta los aspectos contextuales para re-existir, revivir y re-humanizar las diferentes culturas vivas a través de la educación inclusiva. En paralelo a esto, tener presente el objetivo principal, comprender las acepciones de la interculturalidad en el marco de la educación indígena a partir de los planteamientos teóricos. De hecho, para lograr este propósito se ha recurrido a los pensamientos de varios autores quienes han aportado en fragmentos para lograr comprender de manera exhaustiva.

En cuanto a la dimensión de educación indígena se realizó un rastreo histórico de qué pasaba antes de que se presentará el debate sobre sus situaciones en todo ámbito. En qué circunstancias y razones suscitó exigir un derecho a la educación para estos grupos indígenas. Se habla de una coyuntura que seguirá conmoviendo en el transcurso del tiempo a los opresores del sistema del gobierno y dentro de la sociedad homogeneizadora, inclusive la educación colonialista que continúa ignorando los conocimientos de lo indígena tanto en su referente cultural y lingüística, quienes desde su esencia natural sostienen el respeto, el cuidado y la conservación de la madre tierra como único espacio donde viven los humanos.

La evidencia que se presentó en anteriores capítulos demuestra que se ha llegado a comprender la interculturalidad de manera crítica y con una mirada inclusiva y transversal. De hecho, hay mucho que trabajar para entender mejor el terruño de la interculturalidad, sin embargo, es importante señalar de que los autores dicen que la política intercultural en el ámbito educativo está planteada solo para los "pobres", mientras otros dicen que la interculturalidad solo está basadas al idioma originario. Por ejemplo, si alguien habla el castellano y quechua, ya se considera una persona intercultural, inclusive puede tener ese derecho a trabajar en las instituciones educativas que fueron focalizadas con enfoque EIB.

Como se ha apreciado en el parte del marco teórico, pues se entiende que comprender la interculturalidad aún está muy lejos de ser como tal, ya que el mayor porcentaje de los academicistas solo se basan, cuando se habla de la interculturalidad, en el lenguaje, en el encuentro de dos o más culturas, en los diferentes coexistentes pensamientos, en la vestimenta originario, en las personas que viven en la zona rural o en los andes y entre otros. Sin embargo, desde este estudio se pretende comprender que la interculturalidad es compleja, no solo por su dimensión categórica, sino porque se trata de unir a las diferentes culturas con sus diferencias y particularidades en busca de paz interior de una masa. La interculturalidad es el resultado del reconocimiento mutuo de las diferentes culturas y seres que habitan la tierra.

En ese sentido, pues, desde este investigativo se les invita a todos los lectores a que no echemos a perder las viabilidades de fortalecer la interculturalidad, sino a seguir reconstruyendo, repensando, re-imaginado para un mayor camino de posibilidades hacia una cultura de interculturalidad. También, es un aporte al campo investigativo y a esa construcción de conocimiento en el mundo académico.

Por otro lado, la educación indígena fue considerada parte de un desarrollo de una sociedad indígena. Es por ello, siempre tener en cuenta que la educación es vital para ser ciudadanos con un enfoque transversal que genere una ciudadanía justa que queremos. La sociedad actual en la que se vive hoy es una sociedad que requiere políticas que generen proyectos con miras hacia una cultura de paz. Pues se quiere una educación intercultural para todos sin exclusión a nadie.

En efecto, hablar de estas dos dimensiones no solamente se quedan en la parte teórica o académica, o en el discurso constante, sino llevando a la práctica para seguir construyendo. En base a ello, es importante emprender y generar nuevas preguntas de reflexión: ¿quiénes necesitan la educación y la interculturalidad como tal?, ¿para qué queremos la interculturalidad?, ¿cómo Ud. a futuro puede construir la ciudadanía intercultural?, ¿Cómo crees que los proyectos de la EIB y la Interculturalidad aportan al "desarrollo" de la sociedad? ¿cómo convencer al estado para promover la interculturalidad en diferentes ámbitos educativos desde su régimen y que no solamente se aprecie en la oralidad sin ser puesta a la práctica?

Referencias Bibliográficas

Alsina, M. R. (1999). *La comunicación intercultural* (Vol. 22). Anthropos Editorial.

Alvarado, V. (2002). Políticas públicas e interculturalidad. *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades. 1ra ed. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú*, 33-49.

Apaza, A. (2016). Breve historia de la educación en el Perú. *Apuntes universitarios*, *6*(2), 111-124.

Arana, M. (2015). "Que tengan su carrera, que sean algo en la vida, no como uno que no tiene profesión y hace lo que puede". Representaciones sobre la escolaridad en familias migrantes peruanas en Buenos Aires y sus implicancias en el proyecto migratorio [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Quilmes]. http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/785860

Arroyo, A. (2019). Análisis de la implementación de la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe 2016-2019, con énfasis en el nivel educativo de secundaria en el ámbito rural. [Tesis de maestría, Universidad Complutense de Madrid]. http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1576705

Asunción-Lande, N. (1986). Comunicación intercultural. La comunicación humana ciencia social. México DF: Mc-Graw-Hill, 177-198.

Borda Huyhua, E. (2022). Las concepciones de la educación intercultural bilingüe por los docentes en una institución educativa primaria en Apurímac: dilemas y posibilidades. [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio Institucional UARM. http://hdl.handle.net/20.500.12833/2461

Cerrón-Palomino, R. (2013). *Las lenguas de los incas: el puquina, el aimara y el quechua.* Lima: PL Academic Research.

Cépeda García, N., Castro Burgos, D., y Lamas Basurto, P. (2019). Concepciones de interculturalidad y práctica en aula: estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú. *Educación*, *28*(54), 61-86.

Chirinos, A y Zegarra, M (2004). *Educación indígena en el Perú.* Minedu.

Comboni Salinas, S. y Juárez Núñez, J. (2020) *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Cuento Gómez, G (2018). Estado del arte. Infancia Indígena colombiana: Cultura, educación y prácticas interculturales. [Tesis de Maestría,Universidad Pedagógica Nacional]. http://hdl.handle.net/20.500.11907/2426

Dahlberg, G., Moss, P. y Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. (1ra ed.). GRAÓ.

D'Amore, L., y Díaz, M. E. (2020). Interculturalidad y estereotipos sociales en las escuelas rurales de la provincia de Catamarca. *Praxis*, *16*(1), 85-96.

Durand, A. (2020). Defender lo propio, ampliar lo posible: movilización social, representación política y autonomía en la selva central (Perú) y el Cauca (Colombia) [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3406313

Ferrario, V. (2022). Interculturalidad y Escuela EIB: Concepciones y Creencias de Docentes EIB de Apurímac y Puno. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12404/23309

Fornet-Betancourt, R. (2002). Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la globalización. Una introducción. *Versión online: http://www. babelonline. net/home/002/tema/massoni. pdf Recuperado el*, *20*, 2013.

Galán López, F. y Navarro Martínez, S. (2016). Indigenismo y educación intercultural: una discusión necesaria. La experiencia en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco. Revista de Desacatos. (52), 144-159. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13947019010

García, M. V. (2009). La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales: conceptos y realidades. *Sociedad y discurso*, (16).

Guzmán, E. C., & Guevara, S. P. G. (2015). Interculturalidad y educación. Aproximaciones históricas, pedagógicas y conceptuales. *Revista Colombiana de Educación*, (69), 13-16.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: editorial McGrawHill.

Hernández, K. (2008). Diversidad cultural: Revisión de conceptos y estrategias. *Departamento de cultura de Catalunya*.

Ibáñez Caselli, M. (2015). *¿Quiénes son los indígenas? Estereotipos y Representaciones Sociales de los Pueblos Indígenas en el Perú.* Chirapaq.

Ibáñez Caselli, M. (2007). Lengua e identidad en el camino de la migración de indígenas tobas: una perspectiva interdisciplinaria [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de la Plata]. http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/952715

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2018). *Resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de Población y VII de Vivienda.* Lima.

Imbernón, F. (2000). Escuela y multiculturalidad. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, *26*(1), 153-171.

Jaimes Almorejo, J. (2019). Análisis del Programa "Mediación Sociocultural para la Integración Escolar de los Estudiantes Migrantes" de la Comuna de Recoleta¨, como acción particular ante la Nueva Política Migratoria Sectorial Chilena. [Tesis de maestría, Flacso Chile].

Macassi, D. (2018). La gestión de la interculturalidad en una institución de educación básica de alto rendimiento ubicada en Lima. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12404/12344

Martínez Reyes, N. (2011). Identidad cultural y educación. *Diálogos*, (8), 33-40. https://doi.org/10.5377/dialogos.v1i8.15656

Mendoza Zapata, R. (2020). Tan cerca y tan lejos del sur: las maneras de ser y actuar lo político en "jóvenes" quechuas surandinos del Perú [Tesis de doctorado, Universidad de Manizales]. https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1967865

Ministerio de Cultura [Mincul] (2019). *¿Cómo somos? Diversidad cultural y lingüística del Perú*. Ministerio de Cultura.

Ministerio de Educación [Minedu] (2015). *Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*. Lima: Minedu.

Ministerio de Educación [Minedu] (2016). Currículo Nacional. Lima: Minedu.

Molano, O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista opera*, (7), 69-84.

Molerio, O., Otero, I. y Achón, Z. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de educación*, *44*(3), 1-9.

Moreno Holguín, V. (2014). Ser humano: Ser-en-la-existencia. *Tesis Psicológica*, *9*(1), 64-77.

Navarro, O. (2008). El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, *13*.

Nigh R. y Bertely M. (2017). Conocimiento y educación indígena en Chiapas, México: un método intercultural.Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa 9(16), 1-22. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457901003

Oscco Quispe, S. (2022). La incorporación de los saberes ancestrales en la práctica pedagógica en el Distrito Tambobamba, Provincia Cotabambas, Apurímac. [tesis de pregrado, Universidad Antonio Ruìz de Montoya]. http://hdl.handle.net/20.500.12833/2423

Paravecino, R. (2019). Análisis de la literatura popular y su aporte al desarrollo de la competencia intercultural en los estudiantes ashéninkas de educación básica bilingüe intercultural en la provincia de Atalaya – Perú [Tesis de maestría, Universidad de Valencia]. https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2229978

Peña, T. (2019). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), 1-7. https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545

Peschiera Ruju, R. (2012). Un análisis sobre la interpretación de los diferentes actores en torno a la educación intercultural y bilingüe y sus políticas. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12404/1370

Poblete Falcón, A. (2020) Hacia una Revisión Crítica de las Políticas Públicas Dirigidas a las Mujeres Pertenecientes a Pueblos Indígenas en Chile, periodos 2010-2020: Deudas Históricas y Perspectivas Feministas Decoloniales, las Trampas del Enfoque de Género. [Tesis de maestría, Flacso Chile].

Pozo de Villa, I. (2012). Entre el amor a lo propio y el deseo de lo ajeno: tensiones interculturales en una telesecundaria indígena de la Huasteca Veracruzana. [Tesis de pregrado, Escuela Nacional de Antropología e Historia]. https://mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/tesis%3A2438

Quispe, J. (2018). El reforzamiento de la etnicidad shipibo-konibo de las niñas y los niños de la comunidad Bena Jema por influencia de la educación intercultural bilingüe. [Tesis

de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12404/13101

Ramírez-Orozco, M. (2007, 9 de octubre). ¿Un choque cultural? [5° *Simposio internacional de enseñanza del español y la cultura a extranjeros*]. Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.researchgate.net/publication/200069895_UN_CHOQUE_CULTURAL

Rehaag, I. (2006). Reflexiones acerca de la interculturalidad. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (2), 172-180.

Riva-Agüero, J. (1966). *Estudios de historia peruana: las civilizaciones primitivas y el Imperio Incaico*. PUCP.

Rivera Morato, C. (2019). Entretejiendo en los bordes de la interculturalidad. Procesos interculturales de la comunidad indígena Wounaan del cabildo de Arabia - Bogotá, en la resignificación de sus dinámicas educativas y productivas, a partir de su situación migratoria. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. http://hdl.handle.net/20.500.12209/10616

Rodríguez, A. y Sicchar, M. (2017). Las organizaciones indígenas peruanas, pioneras de la educación intercultural bilingüe. *Voces de la educación*, *2*(1), 98-103.

Roquebert, J. (2018). Educación intercultural bilingüe indígena en Panamá. Tarea (155), 117-133. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=535054291009

Rother, T. (2005). Conflicto intercultural y educación en Chile: Desafíos y problemas de la educación intercultural bilingüe (EIB) para el pueblo mapuche. Revista Austral de Ciencias Sociales, (9), 71-84.

Samano Rentería, M. (2007). ¿Qué es interculturalidad para los pueblos originarios de México?. In *XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. Asociación Latinoamericana de Sociología. https://www.aacademica.org/000-066/1014

Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*.

Simmonds Muñoz, C. (2010). Jóvenes indígenas en la educación superior: claves para una propuesta intercultural. [Tesis de Maestría, Universidad Manizales y el CINDE]. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/3240

Sánchez, M. (2021). *El derecho de los pueblos indígenas a una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en tiempos de covid-19*. Lima: SPDA.

Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*, (17), 91-106.

Torres López, A. y Capera Cardoso, I. (2014). Sentidos y prácticas frente a la relación familia-escuela en comunidades indígenas etnias: Nasa de Cajibío Cauca y Pijao de Coyaima Tolima. [Tesis de Maestría, Universidad Manizales y CINDE]. http://hdl.handle.net/20.500.11907/406

Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos. *Cuadernos interculturales*, *3*(5).

Tubino, F. (2016). *La interculturalidad en cuestión*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. *Rostros y fronteras de la identidad*, *158*, 1-9.

Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro continental de educadores agustinos*, *1*, 24-28.

Valcárcel, L. (1943). *Historia de la cultura antigua del Perú*. Tomo I, vol. II. Lima.

Villanueva Barreto, J. (2018). Mundo de la vida e interculturalidad. Pluralidad de mundos: el Sumak Kawsay y la crítica al desarrollo. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12404/12502

Villavicencio Loor, G. (2002). Pluriculturalidad e interculturalidad en el Ecuador: el reconocimiento constitucional de la justicia indígena.

Villodre, M. D. M. B. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Hekademos: revista educativa digital*, (11), 67-76.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales Tomo I: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir* (Vol. 1). Editorial Abya-Yala.

Walsh, C. (2000). Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación. Lima: Minedu.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, *75*(96), 167-181.

Walsh, C. (2012). "multi-, pluri-o interculturalidad". Repositorio PUCP. https://red. pucp. edu. pe/ridei/files/2012/03/120319. pdf.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. http://hdl.handle.net/20.500.12799/3310

Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista educación y pedagogía*, (48), 25-35.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) del in-surgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, *3*

Zaa Cusiatau, S. (2021). La aplicación de estrategias pedagógicas de la EIB en el nivel inicial y la revalorización del uso de las tecnologías ancestrales en los niños y niñas de una I.E.I. del distrito Haquira, Provincia Cotabambas, Apurímac. [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio Institucional UARM. http://hdl.handle.net/20.500.12833/2322

Zamora Aray, M (2018). Educación Intercultural Indígena: tejiendo hebra por hebra la vida y resistencia de nuestro pueblo. Revista nuestrAmérica, 6(12), 252-268. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551957465011