

06

ENCUENTRO TINKUY: EL CASO PERUANO, ¿POLÍTICA MULTICULTURAL O INTERCULTURAL?

TINKUY MEETING: THE PERUVIAN CASE, MULTICULTURAL OR INTERCULTURAL POLITICS?

Lilia Maria Nieva Villegas¹

E-mail: lilianieva@unat.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9889-6332>

Ketty Marilú Moscoso Paucarchuco²

E-mail: kmoscoso@unah.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2097-8658>

Mayda Alvina Nieva Villegas¹

E-mail: maydanieva@unat.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6958-5268>

Susy Rosales Pariona³

E-mail: susy.pariona@unh.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2749-9596>

¹ Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja "Daniel Hernández Morillo." Perú.

² Universidad Nacional Autónoma de Huanta. Perú.

³ Universidad Nacional de Huancavelica. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Nieva Villegas, L. M., Moscoso Paucarchuco, K. M., Nieva Villegas, M. A., & Rosales Pariona, S. (2021). Encuentro TINKUY: El caso peruano, ¿Política multicultural o intercultural? *Revista Conrado*, 17(82), 61-67.

RESUMEN

La presente investigación es un análisis, discusión y crítica de la verdadera comprensión de los términos interculturalidad y multiculturalidad, que son muy usados y citados en políticas en general y experiencias formativas latinoamericanas actuales. La discusión se centra en el caso específico de la política educativa peruana denominada "Encuentro de Saberes: TINKUY", que es una coincidencia de estudiantes del 6° nivel de educación básica de los pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes, donde, se promueve la reunión de estos y los estudiantes de la capital, Lima, para un intercambio de experiencias, conocimientos y proyectos escolares. Se hace la diferencia filosófica entre los dos términos, que son comprendidos de diversos modos, esta confusión, genera dificultades en la implementación de verdaderas políticas educativas interculturales, asumiéndola como una educación básica bilingüe, para que en los siguientes niveles de enseñanza los estudiantes sean educados en la lengua dominante.

Palabras clave:

Política educativa, interculturalidad, multiculturalidad, educación bilingüe.

ABSTRACT

This research is an analysis, discussion and critique of the true understanding of the terms interculturality and multiculturalism, which are widely used and cited in general policies and current Latin American training experiences. The discussion focuses on the specific case of the Peruvian educational policy called "Meeting of Knowledge: TINKUY", which is a coincidence of students of the 6th level of basic education of indigenous peoples and Afro-descendant communities, where the meeting of these and the students of the capital, Lima, for an exchange of experiences, knowledge and school projects. The philosophical difference between the two terms is made, which are understood in different ways, this confusion generates difficulties in the implementation of true intercultural educational policies, assuming it as a bilingual basic education, so that students are educated at the following levels of education in the dominant language.

Keywords:

Policy educational, intercultural, multicultural, bilingual educations.

INTRODUCCIÓN

Según su Constitución Política de 1993, Perú es un país multilingüe y pluri-étnico, con una población de 32 millones 220 mil 764 habitantes, de los cuales unas 13 millones 263 mil 759 personas son consideradas indígenas, dentro de ellos, 6 millones 631 mil 879 son mujeres, que pertenecen a 2 703 comunidades indígenas censadas, que han declarado pertenecer a 44 pueblos originarios. En los censos realizados a partir del año 2007, obvian la pregunta de identificación étnica. En este sentido, el análisis de la población indígena básicamente se hace en relación a la lengua nativa o de origen y la localización geográfica de comunidades nativas y campesinas (García-Segura, 2019).

Se estima que hay una mayor proporción 48% de población indígena y quechua, 43% de esta población es aymara y el restante es población amazónica. La base de datos de la población indígena u originaria del Ministerio de Cultura, tiene actualmente registrado 55 poblaciones indígenas, de estas, la mayoría que habla quechua está localizada en Huancavelica con 56,9%, Apurímac con 61,43%, Puno cuenta con una población del 19,74% que habla aymara y 31,17% quechua; en Amazonas existen diferentes poblaciones indígenas de diversas lenguas que en total hacen 18,44%. En relación al acceso a la educación, la media de años de estudio en el ámbito nacional es de 10,15%. Pero en el análisis por áreas, en el área urbana es una media de 10,7% y en el área rural es de 7,2%.

Según INEI (2018) en el nivel básico, la cobertura educacional desciende en relación al área geográfica rural, esta situación se incrementa en las poblaciones indígenas a comparación de la población castellano hablante y urbana. En el estudio realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, respecto al estado de los niños y niñas indígenas en el Perú, (INEI, 2018; UNICEF, 2011), se dice que la brecha del atraso escolar es mayor entre los niños y los adolescentes quechua-hablantes en comparación con los que tiene lengua materna de castellano y se va incrementado con la edad, llegando a una diferencia de 32 puntos porcentuales (de 67% a 35%).

En términos económicos, el Perú ha presentado un crecimiento en estos últimos años, pero aún, persiste la inadecuada distribución de estos recursos, manteniendo la situación de pobreza de la población más vulnerable (MEF, 2020). Según los datos oficiales del INEI (2017), la incidencia de pobreza afectó al 32,6% de las personas que manifiestan tener una lengua nativa, esta cifra representa casi el doble de la población hispano hablante. Según el nivel de residencia, tanto en el área urbana

como rural, la incidencia de pobreza es mayor en poblaciones con lengua nativa (45,1% área rural, 20,3% área urbana) (INEI, 2017).

Las características mencionadas anteriormente, son las principales brechas de acceso a la educación en las poblaciones indígenas, donde se resalta el término de interculturalidad como forma de abordar estos factores, y que hace décadas viene influenciando la generación de políticas educativas, las mismas, que fueron concebidas desde los años 80, considerando a la interculturalidad como propuesta de trabajo en el ámbito educativo y salud de estas poblaciones (Canaza Choque, 2018). Los resultados no tienen la sustentabilidad deseada, pero, indican un avance en el desenvolvimiento de estas políticas, que necesitan ser discutidas, estos esfuerzos nos dejan el compromiso de trabajar en el camino del verdadero diálogo, impartida en la mayoría y no en pequeñas poblaciones (Marolla-Gajardo & Saavedra Solís, 2021).

Tal como se menciona en el párrafo anterior las diversas políticas hacen uso de los términos de multiculturalidad o interculturalidad continuamente, por tanto, este artículo busca mostrar el abordaje, diferencias y percepciones que algunos autores decoloniales, emergentes de América Latina, quienes centran la comprensión de la modernidad en el contexto de una forma de teoría crítica aplicada a los estudios étnicos, abordar estos conceptos, además, de discutirlos, evidencia la relación de estos términos, encuentro de saberes: TINKUY, como referente de política educativa para pueblos indígenas u originarios. Es decir, que tiene por objetivo analizar los usos de los términos de multiculturalidad e interculturalidad en la experiencia formativa peruana TINKUY.

DESARROLLO

La presente investigación es una revisión histórica de la política educativa peruana “Encuentro de Saberes: TINKUY” a lo largo de los últimos años, de carácter cualitativo, fenomenológico, hermenéutico y basa sus conclusiones en una dedicada revisión bibliográfica, centrado en las experiencias de este programa educativo entre los años 2015 a 2020, por tanto, ilustra algunos caminos recorridos, desde su elaboración en los órganos normativos y la ejecución de cada encuentro anual. El proceso comprende analizar la relación entre las concepciones filosóficas de los términos interculturalidad y multiculturalidad con la política educativa, para contribuir al estudio y discusión de propuestas innovadoras en el ámbito educativo.

Según López (2012), las diversas políticas sobre multiculturalismo - también llamado de pluralismo cultural o

cosmopolitismo - buscan reconocer y respetar la diversidad cultural presente en todas las sociedades. La palabra multiculturalismo, designa originariamente, la coexistencia de formas culturales o de grupos caracterizados por culturas diferentes en el seno de una sociedad moderna. Comboni & Juárez (2019), traen la cuestión de multiplicidad de sentidos atribuidos al multiculturalismo: *“Existen diferentes nociones de multiculturalismo, y muchos de ellos no tienen sentido emancipatorio. Porque el término representa las mismas dificultades y potencialidades del concepto de cultura, un concepto central de la humanidad, y de las ciencias sociales, y que, en las últimas décadas, se convirtió un terreno explícito de luchas políticas”*.

En la traición de la política neoliberal o el tratamiento de las diversidades presentes en la sociedad, se volvió un tema importante, por las cuestiones de como respetar las diferencias individuales o comunales, así como, garantizar los derechos universales. Rawls, manifiesta que el Estado, es responsable de garantizar la satisfacción personal, en el marco general de los derechos y oportunidades, y que facilite en consecuencia, el cumplimiento de objetivos personales de forma equitativa (Batista, et al., 2016).

Este énfasis de igualdad imparcial, puede diluir las diferencias únicamente individuales, en este sentido la multiculturalidad, propone el cambio de la centralidad del individuo, porque, hace el esfuerzo para conciliar la individualidad y el universalismo, reconociendo que la identidad individual es construida en una comunidad cultural. Pero, las situaciones históricas nos muestran constantemente que casi todos los individuos no podemos ejercer libremente nuestra identidad cultural, porque tienen que desarrollarse en una sociedad mayor y globalizante, que posee otra cultura, y que considera a los otros grupos minoritarios. Por tanto, en esta perspectiva, las poblaciones indígenas son consideradas minoritarias, como es el caso de los países de Bolivia y Guatemala, que, a pesar de su mayoría indígena, siguen siendo “minoría”, porque no pertenecen a la cultura dominante de sus colonizadores europeos (Núñez, 2019).

Si, para las teorías liberales, todas las personas poseen los mismos derechos, donde las particularidades culturales, son asuntos privados, y que el Estado no puede legislar. Esta incompatibilidad entre el derecho, las diferencias y el principio de igualdad, es discutida en las teorías multiculturales. Esto, se debe al hecho de que la diversidad es una característica inherente de la vivencia en la sociedad, haciendo imposible un trato igualitario para todos, reflejado en la injusticia. También debemos tener en cuenta que la diversidad no es equivalente a desigualdad, actualmente existen diversas inequidades,

que no son y no deben ser asociadas a grupos étnicos o culturales (Rosero, 2017).

En el ámbito educativo, la propuesta multicultural tiene amplia resonancia en los países como Canadá, por su referencial en el abordaje de particularidades de Quebec y las poblaciones originarias. En la Unión Europea, se convirtió en una cuestión central, debido a la creciente migración, que generó mayor diversidad en países como España y Francia. En este contexto, el sistema escolar, así como la sociedad, revelan las grandes deficiencias frente a los grupos culturalmente diversos. En tal sentido, Muñoz (1998), analiza la implementación de programas educativos multiculturales en España, con el concepto de “aditividad étnica”, en el cual el contenido étnico, influye en el fortalecimiento del auto-concepto de los estudiantes de las minorías y ayuda a la preservación de la cultura de estos grupos. Esta propuesta se centra en los grupos diferenciados y cuantitativamente minoritarios; en una sociedad dominante, el diálogo y la valorización de conocimientos ocurren en condiciones de tolerancia (Batista & Valcárcel, 2017).

Es importante destacar que el término tolerancia, volvió a ser mencionado por los multiculturalistas, como el mejor medio para proteger a las minorías. Aunque, se constate sus méritos, la tolerancia padece de limitaciones para promover la virtud de la civilización, entre grupos mayoritarios y minoritarios que forman parte de la sociedad política y globalizada. En este sentido, los discursos multiculturalistas llevan a generar la política de las diferencias (Fleuri, 2006) o la política del reconocimiento de Taylor, basada en el principio de discriminación positiva (Garaicoa, 2011).

En relación a estas indagaciones, en América Latina, surgieron otros enfoques para las discusiones teóricas y desarrollo de políticas públicas, con énfasis en la inter-relación de diversos pueblos originarios en una sociedad de grandes diversidades.

En oposición al término de multiculturalidad, se prioriza el reconocimiento de las diferencias y se asume el derecho a ser diferentes, la interculturalidad transita en la apreciación del otro, que es diferente, reconociéndolo como fuente de aprendizaje. La propuesta de interculturalidad defiende la necesidad de establecimiento de puentes entre las diversas culturas y que la relación entre estas, se desenvuelva en mutuo respeto y valorización. Debemos resaltar que los primeros en definir el término de interculturalidad, fueron los lingüistas y antropólogos venezolanos Mosonvi y Gónzales, a inicio, ellos asociaron el término a proyectos de educación bilingüe, que se desarrollaban con indígenas Arhuacos. Este proyecto fue

una propuesta frente al dilema que enfrentaban entre la aculturación abierta y deliberada o al mantenimiento de las poblaciones en las condiciones que fueron encontrados (Bermúdez, 2017).

Durante los años 90, en América Latina surge una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, con el reconocimiento jurídico, y la necesidad de promover relaciones positivas entre diversos grupos culturales, así como la necesidad de luchar contra la discriminación, racismo, exclusión, con el objetivo de construir de una sociedad justa, equitativa e igualitaria. En ese entonces, el término interculturalidad, se constituyó en una moda, porque se usada en la variedad de contextos e intereses socio-políticos, en algunos momentos opuestos a su esencia, en este sentido, la comprensión del término fue amplio y difuso.

Se evidencia la importancia de discutir su uso, sentido contemporáneo y coyuntural, a partir de la perspectiva de Walsh (2010), quien describe tres variantes: la primera denominada, la “intercultural relacional”, que hace referencia a la forma más básica de contacto e intercambio entre culturas, quiere decir, relación entre personas, prácticas, valores y tradiciones culturales distintas, que podrían suceder en condiciones de igualdad o desigualdad, según esta concepción, la interculturalidad siempre existió en América Latina, por el contacto y la relación entre diversas culturas, ejemplo de este tipo de “interculturalidad relacional”, es el mestizaje, sincretismo y transculturaciones, como forma central de la historia latino-americano-caribeña. Esta perspectiva minimiza la lucha en el contexto de dominación y poder, donde, la relacionalidad se limita a aspectos individuales, olvidando las estructuras sociales, políticas, económicas y epistémicas.

La segunda perspectiva es denominada “interculturalidad funcional”, porque reconoce la diversidad y diferencia cultural, como meta de la inclusión al interior de la estructura social establecida. Por tal motivo, esta perspectiva, es descrita como funcional al sistema dominante, porque no discute las causas de asimetrías o desigualdades sociales. Como es descrito por Tubino (2005), *“existe interculturalidad funcional, nos referimos a todos los discursos que hacen uso de interculturalidad, como forma de hacer invisible los problemas estructurales de injusticia social e inequitativa distribución de la riqueza. En la interculturalidad funcional, se cambia el discurso sobre pobreza por el discurso de cultura”*. Esta interculturalidad es definida como la nueva lógica multicultural del capitalismo, la cual busca reconocer la diferencia, sustentando su producción y administración dentro de la cultura dominante, neutralizando el significado y ecuanimidad, haciéndola funcional para este orden cultural. En este sentido, el

reconocimiento y respeto de la diversidad, se convierte en estrategia de dominación y acumulación, incluyendo a grupos históricamente excluidos (Walsh, 2010).

La tercera perspectiva, es conocida como la “interculturalidad crítica”, que no parte de la diferencia o la diversidad, porque hace crítica a los problemas estructurales, como los raciales o de género, donde, el problema de la diversidad y diferencia se construye dentro de un poder moderno y jerarquizado, como los blancos y blanqueados, por encima de los pueblos indígenas. En ese sentido este tipo de interculturalidad aún no existe plenamente, pero es una herramienta que se construye desde cada persona con anhelo de transformación y de deseo de nuevas condiciones de ser, estar, pensar, conocer, aprender, vivir; es otro proyecto político, social, ético y epistémico (Walsh, 2010), porque esta interculturalidad no solo se enfoca en los pueblos indígenas, sino también, trabaja con los blancos, mestizos y occidentalizados (Tubino, 2005).

En el Perú, la interculturalidad es el componente principal de políticas educativas, debido al incentivo de las organizaciones indígenas, específicamente de la Asociación Interétnica de la Selva Peruana (AIDSEP) y las Poblaciones Amazónicas. Los debates producidos posteriormente sobre interculturalidad, estuvieron basadas en la caracterización lingüística y educativa, que desenvuelve un concepto funcional de la interculturalidad, como fue descrito por Tubino (2005): *“cuando hablamos de interculturalidad funcional, nos referimos a todos los discursos que hacen uso del término interculturalidad, como forma de hacer invisible los problemas estructurales de la injusticia social y la distribución inequitativa de la riqueza”*.

En la interculturalidad funcional, se cambia el discurso sobre pobreza, por el discurso de cultura, olvidando la importancia de comprender las relaciones interculturales, desigualdades económicas, relaciones de prestigio y poder entre las culturas. Esta interculturalidad funcional, posibilita la producción del sistema post-colonial y la continuidad de brechas existentes, porque no cuestiona las condiciones de la población indígena, ni tampoco el poder que define las políticas públicas (Díaz-Canel Bermúdez & Delgado Fernández, 2021).

Tubino (2016), propone aplicar la interculturalidad crítica, porque no solo dialoga entre las culturas, sino también procura profundizar en las causas de las asimetrías, discutir las condiciones económicas, políticas, militares, y todos los factores que influyen el intercambio abierto entre las culturas de humanidad.

Para el autor, esta interculturalidad crítica, es clave para la construcción de ciudadanías interculturales. En el ámbito

político, esta interculturalidad, propone la necesidad de trabajar por la democracia inclusiva y verdadera, respetuosa y fortalecida con los conocimientos y visiones de mundo de diversos pueblos y culturas.

En el Perú y otros países latinoamericanos, se unen esfuerzos para incluir la interculturalidad crítica en las propuestas educativas, como es descrito por Zavala, Robles & Trapnell (2007), en las zonas andinas de Ecuador, Perú y Bolivia, se desarrollan propuestas de interculturalidad, no como culturas dóciles que conviven, tolerándose y manteniendo un diálogo inocuo, pero si, como un conjunto de relaciones sociales, económicas, lingüísticas y culturales inscritas en un tejido de contradicciones y escenarios de poder (Núñez, 2019).

En las siguientes líneas, vamos a presentar una política educativa específica, que presenta la intención de abordaje intercultural en la educación de comunidades, denominada Encuentro de Saberes: TINKUY, la cual será descrita y analizada en base a la descripción de multiculturalidad o interculturalidad, desarrollada anteriormente.

En los últimos años Perú, a través del Ministerio de Educación, promueve el Encuentro Escolar Nacional Tinkuy; la palabra tinkuy, tiene origen quechua y significa “encuentro”. Es un espacio para que los estudiantes de pueblos indígenas y afro-descendientes a nivel nacional, participen en un proceso de inter-aprendizaje, donde se reúnen estudiantes del 6to nivel de educación básica en la ciudad de Lima, la capital, para un intercambio de experiencias, conocimientos y cosmovisiones; que además, promueve el respeto y valor por la diversidad cultural de Perú, usualmente es una jornada de dos o tres días, y cada año desarrolla diversas temáticas, por ejemplo, en el año 2015, tuvo la temática de “nuestra relación con la naturaleza”; el año 2017 tuvo como tema “recuperar y valorar los juegos”, el año 2018, con la temática de “alimento de mi comunidad”, “aprendiendo a comer sano y sin anemia”, el año 2019, con el tema de “voces de mi pueblo para el Perú que queremos” y de manera virtual en el 2020 “Aprendiendo en comunidad valoramos la vida” (Riedemann, et al., 2020).

Para participar de este encuentro los estudiantes desarrollan proyectos de aprendizaje en sus instituciones educativas con la ayuda de su docente, la Dirección Regional de Educación es la encargada de seleccionar los proyectos que representarán a sus pueblos o comunidades, los participantes son estudiantes de comunidades indígenas, afrodescendientes; también participan, delegaciones de estudiantes hispanohablantes, de colegios públicos y privados de Lima y el Norte del país, los cuales intercambian visitas en las diversas presentaciones.

Se considera esta propuesta como una estrategia importante para el reconocimiento del Perú, como un país multicultural, social y lingüísticamente diverso, en busca de la concepción de biodiversidad como una posibilidad de bienestar colectivo y no como un problema, como es afirmado por la asesora del Ministerio de Educación, Lucy Trapnell: *“asisten muchos niños [y niñas] de colegios limeños públicos y privados, incluso de particulares muy de élite, y esos niños [y niñas] reaccionan muy bien, con gran interés y motivación. En los Tinkuy, hay momentos de juego y esparcimiento, pero hay momentos en que los niños [y niñas] que vienen de cada pueblo, arman su puesto con la temática del año, y ves a los niños [y niñas] preguntando con sus libretas, grabando; es un momento de diálogo y reconocimiento de que este otro niño [o niña] que sabe algo que tú no sabes y te interesa y quieres profundizar. Por ejemplo, los puestos donde más iban y más preguntaban eran los que tenían temas vinculados a plantas medicinales, había mucho interés por conocer”*. (Matta, 2012)

Para las organizaciones indígenas las experiencias de Tinkuy son una iniciativa importante que valoriza y trae mejoras, porque trabaja en la interacción y reconocimiento mutuo entre los estudiantes de diferentes pueblos de Perú. En las palabras de una docente involucrada Gabina Córdova, el programa tiene potencial como un trabajo intercultural, porque incluye a la comunidad y los líderes indígenas en la elaboración y enriquecimiento del proyecto:

Por ejemplo, los Tinkuy que hace el Ministerio de Educación, son encuentros de estudiantes de diversas culturas, de pueblos indígenas que viajan a Lima, y comparten con estudiantes de regiones económicamente más desarrolladas, estas son acciones importantes para los niños, porque en el intercambio, ellos se sienten parte del país, aunque pueda parecer insignificante, tiene mucha importancia porque el encuentro aporta en ellos, para crecer fuera del divorcio entre el estado y los pueblos indígenas, que existe históricamente (Vaillant & Rodríguez, 2018).

En Perú hay avances en pro de la interculturalidad, considerada como un pilar de las políticas de educación nacional, pero, estas políticas, trabajan fuera de las poblaciones indígenas, y son aun incipientes, esta situación, estaría aplicando la política de diferencias o de reconocimiento (Ortega, et al., 2021).

El programa Tinkuy, es una práctica relevante de intercambio de saberes y conocimientos entre miembros del sistema educativo, estudiantes de colegios privados y públicos, y las organizaciones indígenas y afro-descendientes. Sin embargo, para definir si esta propuesta tiene

influencia multicultural o intercultural, tenemos que comprender que la palabra clave en la multiculturalidad es la tolerancia, y en la interculturalidad es el diálogo con respeto y condiciones de igualdad, intentar colocarse en el lugar del otro, entendiendo su visión de mundo (Garaicoa, 2011), comprender al otro, es también percibir desde la visión del otro, que no sería posible, si las culturas no se conocen o no tiene relación entre ellas.

En este sentido, la propuesta Tinkuy, tiene influencia de la filosofía intercultural, por el interés de generar conocimientos y experiencias en espacios específicos. Pero, también debemos considerar los procesos influyentes del proceso forzoso de la lengua de la cultura dominante frente a las culturas subalternas, por carecer de institucionalidad (Tubino, 2005). El acceso al trabajo, la esfera pública, la administración de justicia, etc. Por tal motivo, debemos considerar que no solo por el uso de la libertad, las culturas subalternas desaprenden su lengua y cultura, sino también por una necesidad de integrarse a una cultura dominante del Estado (Tubino, 2016).

Una crítica que se puede hacer a la propuesta Tinkuy, es que las reuniones son realizadas en la capital, Lima, donde se presenta la necesidad de comunicación a través del idioma dominante, castellano. También debemos de resaltar que el interés de las políticas del Estado Peruano, desarrollan una interculturalidad funcional, al considerar la existencia de diversas culturas, sin discutir las condicionantes de brechas y desigualdades a las que son colocados los miembros de las comunidades indígenas, llevándolos a alfabetizarlos y educarlos, con la finalidad de insértales en una cultura mayor y dominante.

En este sentido, se debe reivindicar que el discurso de interculturalidad, debe ser comprendido como un reconocimiento de la identidad cultural, no como un don ofrecido por la cultura dominante, o como un regalo a las culturas subalternas; debe ser comprendido como un derecho propio de todas las culturas (Castro Sánchez, 2021).

CONCLUSIONES

En la aplicación de diversas políticas con enfoque de inclusión social, se debe considerar importante la necesidad de combatir las asimetrías sociales, económicas y culturales, para un cambio de paradigma, de una dominante y mono cultural, a una, decolonial y pluricultural.

Son varios años que se aplican políticas interculturales en el Perú, como en el caso del encuentro de saberes: Tinkuy, el discurso de interculturalidad, tiene puntos débiles, porque en la mayoría de las veces, es concebida como educación bilingüe, con el objetivo de alfabetizar al castellano, y que son enfocadas en áreas geográficas

rurales y pequeñas, se propone ampliar el radio de acción, desde un enfoque intersectorial con programas sociales inclusivos, de salud, educación y administración de justicia, obligando a ser considerado un eje principal del Estado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batista Hernández, N., & Valcárcel Izquierdo, N. (2017). Formación integral en el proceso educativo del estudiante de preuniversitario. *Opuntia Brava*, 9(2), 22-28.
- Batista Hernández, N., Montalvo Villalva, I., & Intriago Alcívar, G. C. (2016). Responsabilidad social, pobreza, derecho ambiental y naturaleza. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 1(2), 01-06.
- Bermúdez, F. M. (2017). La investigación sobre trayectorias académicas y experiencias de estudiantes en la educación superior intercultural en México. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 116-145.
- Canaza Choque, F. A. (2018). Justicia Ambiental vs Capitalismo Global Experiencias, Debates y Conflictos en el Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(3), 369-379.
- Castro Sánchez, F. J. (2021). Cultura, ciencia e investigación: acerca del valor de los factores culturales de la ciencia para los gestores de la investigación universitaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1), 131-136.
- Comboni Salinas, S., & Juárez Núñez, J. M. (2019). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (66), 10-23.
- Díaz-Canel Bermúdez, M. M., & Delgado Fernández, M. (2021). Gestión del gobierno orientado a la innovación: Contexto y caracterización del Modelo. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1), 6-16.
- García-Segura, S. (2019). Identidad, lengua y educación: la realidad de la amazonía peruana. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 193-207.
- Garaicoa Ortiz, X. (2011). Para una concepción de justicia y legitimidad en el Estado constitucional. *Parlamento y Constitución. Anuario*(14), 207-226.
- Garaicoa Ortiz, X. (2017). Derechos vitales ambientalistas y responsabilidad jurídica desde el prisma de la interculturalidad y la transdisciplinariedad. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 2(4), 01-12.

- Marolla-Gajardo, J., & Saavedra Solís, C. (2021). América Latina en el currículo chileno de Historia: análisis desde la literacidad crítica. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82).
- Matta, R. (2012). El patrimonio culinario peruano ante UNESCO: algunas reflexiones de gastro-política. https://www.desigualdades.net/Working_Papers/Search-Working-Papers/Working-Paper-28-_El-patrimonio-culinario-peruano-ante-UNESCO_/index.html
- Ortega Chávez, W., Pozo Ortega, F., Vásquez Pérez, J. K., Díaz Zúñiga, E. J., & Patiño Rivera, A. R. (2021). *Modelo ecológico de Bronferbrenner aplicado a la pedagogía, modelación matemática para la toma de decisiones bajo incertidumbre: de la lógica difusa a la lógica plitogénica*. Infinite Study.
- Núñez, Y. I. (2019). Interculturalidad, educación superior y mercado laboral: un recorrido por las trayectorias de los estudiantes universitarios y egresados guaraníes de la Provincia de Misiones (Argentina) y del Estado de Paraná (Brasil). (Tesis docotoral). Universidad Nacional de Misiones.
- Riedemann, A., Stefoni, C., Stang, F., & Corvalán, J. (2020). Desde una educación intercultural para pueblos indígenas hacia otra pertinente al contexto migratorio actual. Un análisis basado en el caso de Chile. *Estudios Atacameños (En línea)*, (64), 337-359.
- Rosero, L. G. (2017). Enfoque intercultural en el currículo de las carreras universitarias. *Revista Publicando*, 4(10 (1)), 378-394.
- Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos. *Cuadernos interculturales*, 3(5).
- Tubino, F. (2016). *La interculturalidad en cuestión*: Fondo Editorial de la PUCP.
- Vaillant, D., & Rodríguez, E. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*, 136-154.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.