

# El enfoque de interculturalidad en las políticas educativas del Ministerio de Educación del Perú

---

## THE INTERCULTURAL APPROACH IN THE EDUCATIONAL POLICIES OF THE MINISTRY OF EDUCATION OF PERU

Diego Antonio Macassi Zavala  
Universidad de Lima  
dmacassi@ulima.edu.pe

### RESUMEN

El contexto culturalmente diverso del Perú y el acercamiento entre culturas, facilitado por la intensificación de los viajes y migraciones internas, así como por los medios de comunicación, hace que la interculturalidad sea de suma importancia. El objetivo central de esta investigación es analizar el enfoque de interculturalidad que el Ministerio de Educación expresa en los documentos de gestión de la educación básica regular. Para ello, se emplea el método documental y la técnica de análisis documental. Del análisis e interpretación de los documentos se han obtenido dos grandes conclusiones: por un lado, los diversos documentos vigentes no mantienen coherencia en torno al enfoque de interculturalidad que expresan, lo que es problemático, pues la interculturalidad no queda bien definida, así como tampoco los alcances que esta debería tener. Por otro lado, los últimos documentos oficiales del Ministerio de Educación del Perú han ido integrando más características del enfoque crítico, lo que es alentador, pues este enfoque es el que plantea los cambios más importantes.

**PALABRAS CLAVE:** interculturalidad, asimilacionista, acrítrico, crítico

### ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the intercultural approach stated by the Ministry of Education in the management documents of Regular Basic Education. Interculturality is extremely important, especially in Peru's culturally diverse context, and the convergence of cultures, facilitated by the intensification of tourism, internal migration, and the media. Therefore, the following question needs to be asked: What is the interculturality approach used by Peru's Ministry of Education in its official documents? This research was developed through the document method in addition to the document analysis technique. Two main conclusions arise from the analysis and interpretation of the documents. On the one hand, the various documents in force are not coherent regarding the approach of interculturality they state, which is problematic because interculturality is not well defined, nor are the scopes that interculturality should have. On the other hand, the latest official documents of the Peruvian Ministry of Education have been integrating more characteristics of the critical approach, which is encouraging because it proposes the most significant changes.

**KEYWORDS:** interculturality, assimilationist, uncritical, critical

## INTRODUCCIÓN

La interculturalidad no tiene más de tres décadas de presencia en las políticas nacionales y no más de una década si nos remitimos a su enfoque crítico, en el que se cuestionan las estructuras sociales, políticas y económicas del país que excluyen, en mayor medida, a sectores culturales andinos, amazónicos y afrodescendientes. Sin embargo, no puede entenderse la importancia de la interculturalidad sin hacer un breve recuento del contexto sociocultural peruano.

La sociedad contemporánea presenta numerosos conflictos culturales que son consecuencia de un intento de homogeneización e invisibilización de las diferentes identidades que conviven en una misma sociedad, desde la perspectiva de un grupo dominante (Amador, 2007). Esto es significativo para el Perú, pues según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2009) en el país existen 1786 comunidades indígenas distribuidas en once departamentos y trece familias lingüísticas en la Amazonía que se agrupan en sesenta etnias. Por ello, puede afirmarse que el Perú es el país más heterogéneo del continente americano (INEI, 2009).

Además, se estima que las personas afroperuanas representan entre el 5 y el 10 % de la población total (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2013), sector que también ha sido excluido y discriminado socialmente. Mención aparte merecen otras minorías étnicas como las comunidades china, japonesa y otras que integran la población peruana. A esto hay que agregar las relaciones entre diferentes grupos religiosos y de género, que muchas veces son conflictivas y tratadas unilateralmente desde la perspectiva del grupo hegemónico.

En este contexto, la educación tiene la tarea de emprender una reforma de los paradigmas culturales en la que el Perú se asuma como un país multiétnico, multilingüe y multiconfesional, y que a partir de ello cree espacios públicos en los que se evidencien las diferencias y se haga posible el diálogo entre ciudadanos de diferentes culturas sin que se vean obligados a abandonar sus identidades o que sufran discriminación a causa de ellas. Por ello, una de las recomendaciones de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR, 2008) es la “promoción de una educación en el respeto a las diferencias étnicas y culturales. Adaptar la escuela en todos sus aspectos a la diversidad étnico-lingüística, cultural y geográfica del país” (p. 418). Esto ha puesto en evidencia la importancia de una educación intercultural para un país pluricultural como el Perú y también la necesidad de crear un país que dé cabida a ciudadanías interculturales, lo que también es una demanda urgente.

De ahí que la interculturalidad se ubique como pieza clave para reconstruir una nación en la que pueda darse una convivencia armónica y justa; es decir, en igualdad y equidad de derechos políticos y económicos de todas las personas provenientes de cualquier cultura. La educación tiene un papel privilegiado y fundamental para desarrollar

competencias interculturales, pues es necesario un cambio de mentalidad en toda la ciudadanía. Así lo hace constar la CVR (2008) cuando recomienda el desarrollo de una educación que promueva el respeto por las diferencias culturales y que sea adecuada a cada contexto educativo particular.

Es necesario indagar sobre qué enfoque debe tomar la interculturalidad en la educación, pues esto se verá reflejado en su aplicación. Diferentes países con características similares a las del Perú y con conflictos sociales equivalentes han asumido la interculturalidad desde diversas perspectivas.

En el Perú ha habido algunos avances en educación intercultural; sin embargo, este parece ser un concepto aún en construcción. Por tanto, es necesario examinar la evolución del concepto de la interculturalidad en documentos del sistema educativo peruano desde 1989, año en el que por primera vez es incluido en la Política de Educación Bilingüe Intercultural. El análisis de las políticas educativas se realizó desde tres enfoques: asimilacionista, acríptico o funcional y crítico.

## REFERENTES TEÓRICOS

La interculturalidad llega a Latinoamérica en 1983, cuando en el Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC) —organizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco)— se cambia el concepto de educación bicultural por el de educación intercultural (Tubino, 2015). Este cambio fue consecuencia de que el biculturalismo no respondía conceptualmente a la compleja realidad de Latinoamérica, ya que no contempla las relaciones de poder y de prestigio entre las culturas, y porque no percibe que las identidades de las personas son culturalmente plurales y esencialmente cambiantes (Tubino, 2015).

En el caso del sistema educativo peruano, la necesidad de dar un servicio pertinente a la pluralidad de culturas se dio en 1972 a través de la Política Nacional de Educación Bilingüe, con la que se institucionalizó la educación bilingüe (Minedu, 2013). El concepto educación intercultural empieza a ser usado en 1989 en la Política de Educación Intercultural (PEBI), documento oficial del Estado que también amplió el alcance de la educación bilingüe a los niveles de primaria y secundaria (Minedu, 2013).

Fue en 1991 cuando la interculturalidad adquirió una posición de principio rector en el sistema educativo, con la promulgación de la Política de Educación Intercultural y de Educación Bilingüe Intercultural (PEIEB) (Minedu, 2013). Es con esta política que se sentaron las bases de la Educación Intercultural para Todos (EIT) y el Estado afirmó su intención de unir a los peruanos en la diversidad. Hasta entonces, el modelo se orientaba a poblaciones indígenas rurales.

La educación tiene un papel estratégico para comenzar a desmontar las estructuras sociales, económicas y políticas discriminatorias y excluyentes de indígenas, afrodescendientes, etcétera. Esto debido a que la educación intercultural puede formar conciencias autocríticas y reflexivas que permitan valorar lo propio para valorar lo ajeno (Tubino, 2015). En este sentido, colocar a la interculturalidad como elemento transversal del sistema educativo es señal de que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social que implica a todos los sectores de la sociedad (Walsh, 2001).

Sin embargo, la interculturalidad no es un concepto cuyo significado sea unívoco, sino que pueden distinguirse tres tipos de enfoques a través de los cuales se le ha entendido y aplicado. Esto ha creado, quizá, una variedad de medidas con diversos grados de alcances. Tubino (2015) sintetiza las diversas formas de entender a la interculturalidad en los siguientes tres enfoques:

- a. **Asimilacionista.** Este enfoque está más cerca del multiculturalismo anglosajón, que se caracteriza por concentrarse solo en los sectores discriminados, por contener políticas de tolerancia, por tratar de evitar las confrontaciones culturales y no tomar en cuenta las injusticias culturales existentes (Tubino, 2015).
- b. **Acrítico o funcional.** Este enfoque es muy común en el discurso público, pues apela al diálogo y a la importancia de la educación intercultural para todos; llama a la convivencia armónica de los distintos grupos culturales. Sin embargo, no cuestiona las condiciones en las que se realiza el diálogo o la educación. ¿Podemos conseguir una convivencia armónica sin cambiar las condiciones sociales en las que el trato entre los distintos grupos culturales se desenvuelve? Si estas condiciones son excluyentes o favorecen a cierto sector sobre otro, evidentemente, no se podrá conseguir tan anhelado fin.
- c. **Crítico.** A diferencia de los anteriores, este enfoque pone el acento en el cuestionamiento de las condiciones sociales, económicas y culturales que enmarcan el diálogo intercultural. En este sentido, el cambio que propone es estructural y, por ello, más complejo. De igual modo, la interculturalidad en sí misma debe ser motivo de diálogo, ya que su tratamiento no puede ser idéntico en contextos diferentes. Por ello, la interculturalidad debe surgir de los mismos alumnos y en un diálogo contextualizado en su realidad sociocultural (Walsh, 2001).

## METODOLOGÍA

Esta investigación tiene como objetivo identificar el enfoque de interculturalidad que emplea el Ministerio de Educación del Perú en sus políticas educativas. Esto es de suma importancia, porque a partir del enfoque de interculturalidad se establecen acciones, reglamentaciones, etcétera, que influyen en la práctica docente y en todos los estudiantes.

El Estado peruano, a través del Ministerio de Educación y del Ministerio de Cultura, ha asumido la tarea de interculturalizar la educación, y prueba de ello son los siguientes documentos: *Enfoque intercultural. Aportes para la gestión pública* (2014), *Servicios públicos con pertinencia cultural* (2015), *Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural* (2015) y *Política Nacional para la Modernización de la Gestión Pública* (2013).

Por ello, el problema de investigación es el siguiente: ¿cuál es el enfoque de interculturalidad utilizado por el Ministerio de Educación del Perú en sus documentos oficiales?

Se ha empleado el método documental en esta investigación. Este método nos permitió analizar el enfoque de la interculturalidad estableciendo relaciones entre los tres enfoques mencionados y lo propuesto por el Ministerio de Educación del Perú. Para llevar a cabo este análisis, se han utilizado las categorías y subcategorías que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1  
*Categorías, subcategorías y códigos iniciales de la investigación*

Objetivo	Categoría	Subcategorías	Códigos
Identificar el enfoque de interculturalidad que se aplica en los documentos oficiales del Ministerio de Educación	Enfoque de interculturalidad	Enfoque funcional o acrítico	Reconocimiento de la diversidad
		Enfoque crítico	Reconocimiento de la diversidad
			Equidad
			Identidad
Enfoque asimilacionista	Transformar las condiciones		
			Asimilación
			Homogeneización

Elaboración propia

La técnica seleccionada para obtener la información fue el análisis documental. Este se realizó a través de una guía de revisión documental que evaluó los documentos oficiales del Ministerio de Educación, en los que se ve reflejada la interculturalidad de manera conceptual. Los documentos analizados fueron los siguientes: la Política de Educación Bilingüe Intercultural, de 1989; la Política de Educación Intercultural y de Educación Bilingüe Intercultural (PEIEB), de 1991; la Ley General de Educación 28044, Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad, del 2013; y la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, del 2016. Estos documentos

se examinaron a partir de los tres enfoques desarrollados en el marco teórico: enfoque asimilacionista, enfoque acrítico o funcional y enfoque crítico.

## DESARROLLO

### Enfoque asimilacionista: Política de Educación Bilingüe Intercultural (1989)

Si bien esta política utiliza el término de *interculturalidad*, el enfoque que aplica está más cerca del multiculturalismo anglosajón. Este se caracteriza por concentrarse solo en los sectores discriminados, por contener políticas de tolerancia, por tratar de evitar las confrontaciones culturales y no tomar en cuenta las injusticias culturales existentes (Tubino, 2015). Así, esta política señala que “sus objetivos y contenidos apuntan a consolidar la identidad peruana y la defensa de la soberanía nacional vinculada al proceso de integración latinoamericana” (Trapnell y Zavala, 2013, p. 239).

Con ello, se subyuga la diversidad a una idea de Estado-nación que es expresión de la cultura dominante. En este sentido, esta política tiene como uno de sus objetivos el “formar sujetos bilingües con una óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano como segunda lengua” (Trapnell y Zavala, 2013, p. 239), lo que hace evidente que son los miembros de las comunidades nativas quienes deben aprender a hacer uso de los códigos oficiales del Estado y no se considera interculturalizar el Estado.

Asimismo, los lineamientos de esta política señalan que el uso de las lenguas nativas es instrumental, ya que en el sistema educativo se la emplea en tanto son un medio más eficaz para castellanizar a los estudiantes (Trapnell y Zavala, 2013). De este modo, se trata de homogeneizar a las personas bajo una misma lengua y cultura nacional; de ahí que se busque “posibilitar la comunicación y entendimiento entre todos los peruanos a través del castellano como lengua común y la comprensión de los códigos culturales diferentes a los de la propia cultura” (Trapnell y Zavala, 2013). Además, se plantea el rescate y revalorización de las culturas, con lo que se presupone que estas son realidades estancadas y esencializadas en sus productos, los que deben conservarse. Este enfoque olvida que las culturas se conservan cambiando (Tubino, 2015).

Por lo tanto, esta política puede ser catalogada como asimilacionista, pues en la asimilación de una cultura por otra “la adopción de los elementos foráneos va acompañada de la eliminación de los valores fundamentales de las tradiciones propias, dejándose absorber el grupo por los modelos y valores de la sociedad dominante” (Heise *et al.*, 1994). En otras palabras, la Política de Educación Bilingüe Intercultural de 1989 plantea una educación que permitiría que el Estado y la cultura dominante asimilen a otras a través de la imposición de un idioma nacional. Esto deja de lado que las formas de usar el lenguaje también están atravesadas por relaciones de poder, pues a partir

de ellas se construyen asimetrías por las que algunas personas se ven complacidas y recompensadas, y otras sancionadas y despojadas por las demás (Zavala, 2009, p. 12). Así, se centra en los pueblos indígenas como si la interculturalidad solo fuera asunto de ellos, quienes necesitan integrarse al Estado nacional.

### **Enfoque acrítico o funcional: Política de Educación Intercultural y de Educación Bilingüe Intercultural (PEIEB, 1991)**

La Política de Educación Intercultural y de Educación Bilingüe Intercultural (PEIEB), promulgada en 1991, fue un punto de inflexión, pues en ella se colocó a la interculturalidad como eje transversal a todo el sistema educativo (Ministerio de Educación, 2013). Así, la educación peruana se embarcó

dentro de un programa más ambicioso de comprensión de la heterogeneidad social, étnica, cultural y lingüística, que lleve al Perú a reconocerse a sí mismo como un país pluricultural, multilingüe y, al mismo tiempo, unitario. (Trapnell y Zavala, 2013, pp. 244-245)

Esta política fue un paso hacia adelante en la educación intercultural, en cuanto al reconocimiento de que la interculturalidad es fundamental para el país. Sin embargo, aunque señala que la educación de todos los peruanos será intercultural, sigue circunscrita al ámbito de la educación intercultural bilingüe. Así, la interculturalización de la educación para los hispanohablantes se limita a incluir “contenidos referentes a las culturas y lenguas existentes en el país y, cuando sea posible, la enseñanza de alguna lengua vernácula” (Trapnell y Zavala, 2013, p. 245).

De este modo, esta política pone en evidencia la importancia de la interculturalidad, pero en sus lineamientos tiene un alcance corto y que busca más subsanar que reformar. En este sentido, se hace patente la importancia de que cada persona sea educada en su idioma nativo, pero no se discuten las causas de la exclusión o privilegio de una lengua sobre otra, ya que el castellano sigue siendo el idioma del Estado y de la comunicación nacional. En palabras de Zavala (2009), “se ha asumido una perspectiva básicamente técnica a la hora de lidiar con los temas lingüísticos y, por ende, el lenguaje ha quedado fuera del problema ideológico en el que está inmerso” (p. 8).

De igual manera, esta política señala la importancia de que “solo en un ambiente de mutua comprensión y de mutuo respeto y admiración será posible construir ese necesario diálogo inter pares que contribuya al desarrollo armónico de la sociedad peruana” (Trapnell y Zavala, 2013, p. 244). Esto es adecuado y necesario, pero no suficiente, porque desde el enfoque crítico una de las tareas fundamentales de la interculturalidad no solo es promover el diálogo intercultural, sino, como primera instancia, crear condiciones que posibiliten un diálogo que no esté condicionado por relaciones de poder. En este sentido, Zavala (2009) señala que a través de un enfoque intercultural se busca lidiar con las

conflictivas relaciones sociales existentes y, además, revelar una colonialidad del saber por medio de la cual se perpetúa un orden jerárquico que acentúa el conocimiento hegemónico en desmedro de otros (p. 8).

Atacar las causas es lo verdaderamente transformador; por ello, esta política tiene un enfoque acríptico o funcional, pues apela al diálogo, pero no cuestiona las condiciones de este. Así, Tubino (2015) señala que este enfoque es funcional porque se trata de un discurso y una praxis descontextualizados, pero que son funcionales a los intereses del Estado y el modelo económico vigente.

### **Hacia el enfoque crítico: Ley General de Educación 28044, Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad (2013), y Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe (2016)**

En la actualidad pueden encontrarse diversos documentos sobre interculturalidad en el Estado. Si bien los documentos han ido adquiriendo un lenguaje políticamente correcto, no han tenido consecuencias que cambien o transformen las relaciones de inequidad. Asimismo, no hay uniformidad en los documentos del Estado en torno al lugar que tiene la interculturalidad en el sistema educativo ni a lo que se entiende por ella (Zúñiga, 2006).

La Ley General de Educación, Ley 28044 (2003), establece la interculturalidad como principio orientador de todo el sistema educativo, no solo como contenido o área curricular, ya que señala lo siguiente:

La interculturalidad, que asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje del otro, sustento para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo. (Artículo 8, inciso f)

De este modo, la interculturalidad también es vista como actitud frente al otro, lo que le devuelve su naturaleza relacional y la saca de la categoría conceptual y de contenido al plano de la praxis social. Esto es de suma importancia, pues lleva a pensar en una ciudadanía intercultural como forma de desenvolverse en un mundo diverso. Por ello, Zúñiga (2006) propone que “las metodologías democráticas, las deliberaciones públicas y los consensos interculturales locales, regionales, nacionales, deberán ser prácticas extendidas en el país, a través de las cuales logremos desarrollar competencias ciudadanas” (p. 29).

De igual manera, el tratamiento de la interculturalidad que hace esta ley está indicado también en los dos objetivos que se plantean para la educación. El primero es este:

Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y



consolidación de su identidad y autoestima, y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento. (Ley 28044, 2003, artículo 9, inciso a)

La realización de las personas que se señala en el primer objetivo depende de que se consiga lo que dice el segundo:

Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado. (Ley 28044, 2003, artículo 9, inciso b)

Precisamente, una sociedad democrática y justa, cuya identidad se funda en la diversidad cultural, debe reconocer las diferencias y realizar acciones que igualen el acceso y el ejercicio de los derechos de todas las personas. Esta es una gran tarea, ya que supone interculturalizar el aparato estatal para que corresponda a la diversidad de los ciudadanos.

Así, puede afirmarse que en estos documentos la interculturalidad adopta un enfoque crítico y la escuela toma su labor de transformación social, lo que no solo se logra impartiendo cursos, sino promoviendo formas de actuar dentro de la institución educativa que desarrollen ciudadanos interculturales. Este es un gran cambio, pues “hasta el momento la implementación de una perspectiva intercultural se ha centrado exclusivamente en los contenidos y no en las formas de interactuar que se enmarcan en prácticas de aprendizaje específicas” (Zavala, 2009, p. 11).

Del mismo modo, la propuesta pedagógica del Ministerio de Educación (2013), *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad*, señala que la interculturalidad es un principio rector en todo el sistema educativo y que se desarrolla según dos enfoques: la educación intercultural bilingüe (EIB) y la educación intercultural para todos (EIT). La primera está dirigida a los estudiantes de comunidades indígenas y la segunda, a los estudiantes de zonas urbanas o que tengan como lengua materna al castellano. Aunque este documento se centra con especial énfasis en la EIB, señala que asume una

comprensión crítica de la interculturalidad que recoge y sintetiza los avances en la definición de este enfoque, toda vez que no se quede en el plano descriptivo ni en el normativo, sino que propone y busca transformaciones, desde una postura crítico-reflexiva. (Minedu, 2013, p. 32)

De este modo, el Ministerio de Educación (2013) señala que las tareas por realizar son, primero, visibilizar las diferencias; segundo, cuestionar la discriminación de razas, lenguas, géneros, etcétera; tercero, promover el desarrollo de la diversidad cultural; y, cuarto, poner en cuestión las estructuras sociales que crean condiciones asimétricas

entre los distintos grupos sociales. En este sentido, una educación intercultural crítica implica el examen crítico de la propia herencia cultural y de los valores que rigen el contexto actual, ya que este enfoque no es neutral (Lahdenperä, 2004, como se citó en Holm y Zilliacus, 2009).

Por lo tanto, la educación intercultural tiene un papel transformador, ya que “la educación es esencial para lograr un desarrollo humano integral que haga retroceder la pobreza, la exclusión y toda forma de discriminación” (Minedu, 2013, p. 20). Para cumplir con ello debe ser para todos, pues es necesario fortalecer la identidad de todas las personas para fomentar un diálogo intercultural en igualdad de condiciones (Minedu, 2013). Este documento es un avance discursivo, pero cabe preguntarse cómo hacer que la escuela realmente pueda cumplir con ello.

El Ministerio de Educación (2013) señala que “la interculturalidad crítica transformadora ‘para todos’ que ofrece el Estado a nivel nacional busca ser heterogénea en su forma de aplicación, porque son variados los contextos y sus protagonistas, pero única en sus metas” (p. 5). De este modo, es necesario que la escuela como organización promueva dentro de sí condiciones que reflejen el reconocimiento de las diferencias culturales de su comunidad educativa y que permitan la participación equitativa de todos. Esto es necesario, pues la interculturalidad, que es una forma de ser, debería desarrollarse en los espacios de interacción escolar. En este sentido, para reconocer al otro en su diferencia no es suficiente saber qué es el “reconocimiento” como categoría conceptual, ya que la interculturalidad está más ligada a una forma de ser. Esto significa

un vuelco posestructuralista que, en lugar de asumir a la escuela como una institución neutral donde se produce y se transmite “la verdad”, la percibe como una construcción institucional que es el resultado de la historia, el poder y los intereses sociales. (Zavala *et al.*, 2005, p. 8)

Esto es así debido a que la educación intercultural no es un agregado al currículo regular, sino que necesita involucrar a la organización como un todo, abarcando los procesos de enseñanza, las decisiones de la escuela, la capacitación docente, la metodología de enseñanza y la interacción de los estudiantes y los materiales de trabajo (Unesco, 2006).

De ahí que implique una tarea ardua de reformar la escuela, ya que, como señalan Zavala *et al.* (2005), la interculturalidad, aunque asumida como eje transversal, no ha pasado de ser un discurso retórico que en la práctica no ha tenido los efectos esperados. Por ello, la mirada debe centrarse en la escuela como organización, ya que es ahí donde uno ejerce la interacción con los otros. Por ejemplo, en las tomas de decisiones institucionales, de diseño de políticas, reglamentos, etcétera. Por lo tanto: “Habría que analizar, por ejemplo, no solo las prácticas concretas que se desarrollan desde la esfera pedagógica, también desde la de gestión, como las relacionadas con el clima institucional, la participación, la docencia y la dirección, entre otras” (Zavala *et al.*, 2005, p. 14).

Mención aparte merece la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, promulgada en julio del 2016. En este documento se establecen los lineamientos de una “educación intercultural para todas y todos” (EIT), con la que se busca promover la formación de identidades plurales en cada niño, joven y persona adulta, y el ejercicio de sus ciudadanía plurales en un contexto de reconocimiento mutuo y autorreconocimiento (Decreto Supremo 006-2016-MINEDU, 2016). En este sentido, el documento establece que cada institución educativa del país debe establecer un tratamiento de la interculturalidad, en atención a las personas afroperuanas, europeas, asiáticas, indígenas u originarias, etcétera. Así, la interculturalidad en cada contexto debe variar en función de sus propias peculiaridades y a la forma en que la relación entre las personas se da, ya que en algunos contextos las diferencias religiosas pueden ser motivo de conflicto y en otros contextos no (Allemann-Ghionda, 2008).

De este modo, los docentes se convierten en protagonistas del proceso de deconstrucción de las diferentes formas de discriminación y racismo, y en constructores de la convivencia democrática e intercultural (Minedu, 2016). No obstante, no solo es un enfoque pedagógico, sino también organizacional, pues en cuanto a la gestión señala nueve lineamientos con que se debe interculturalizar a la escuela. Así, en su lineamiento 2 se dice que se debe “diseñar e implementar modelos de gestión educativa para atender la diversidad con enfoque territorial” (Minedu, 2016, p. 23). Por lo tanto, este documento significa un paso adelante en el reconocimiento de la importancia y de los alcances de la interculturalidad.

## CONCLUSIONES

A partir de nuestro análisis se han podido constatar dos conclusiones. Por un lado, los diversos documentos del Ministerio de Educación del Perú, vigentes hasta el día de hoy, no expresan el mismo enfoque de interculturalidad. Esta falta de coherencia es problemática, pues la interculturalidad no queda bien definida y, por lo tanto, tampoco se identifican adecuadamente los alcances de las acciones que se desprenden a partir de estos. Incluso esto podría causar contradicciones en la ejecución de la interculturalidad.

Por otro lado, se ha podido constatar que los documentos más recientes del Ministerio de Educación del Perú han ido adoptando más características del enfoque crítico, lo que es alentador, pues dicho enfoque es el que plantea los cambios más importantes y se caracteriza por cuestionar las condiciones de diálogo, así como proponer la construcción de un escenario público y estatal que sea equitativo y representativo de toda la diversidad.

Este enfoque es necesario, pues la interculturalidad trata de impulsar y dinamizar el diálogo entre culturas en condiciones de equidad y justicia. Para ello se requiere comenzar

poniendo en evidencia que las condiciones en las que se enmarcan las relaciones culturales en el país han favorecido a ciertos grupos dominantes en desmedro de otros.

## REFERENCIAS

- Allemann-Ghionda, C. (2008). *Intercultural Education in Schools. A Comparative Study*. European Parliament. [http://www.hf.uni-koeln.de/data/eso21/File/Schwerpunkte\\_Forschung/Intercultural.Education.in.Schools.pdf](http://www.hf.uni-koeln.de/data/eso21/File/Schwerpunkte_Forschung/Intercultural.Education.in.Schools.pdf)
- Amador, J. (2007). Escuela, interculturalidad e infancia: hacia la construcción de ciudadanías alternas. *Revista Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 28(97), 87-98.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación. (2008). *Hatun willakuy. Versión abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*. Gráfica Delvi.
- Decreto Supremo 006-2016-MINEDU [Ministerio de Educación]. Aprueban la Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe. 8 de julio del 2016. [http://www.grade.org.pe/forge/descargas/politica\\_sectorial\\_EI\\_EIB.pdf](http://www.grade.org.pe/forge/descargas/politica_sectorial_EI_EIB.pdf)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2013). *¡Aquí estamos! Niñas, niños y adolescentes afroperuanos*. Edición del Autor.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2009). *Resumen ejecutivo. Resultados definitivos de las comunidades indígenas*. Dirección Nacional de Censos y Encuestas.
- Heise, M., Tubino, F., y Ardito, W. (1994). *Interculturalidad, un desafío*. Centro Amazónico de Antropología y Aplicación. <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/090416.pdf>
- Holm, G., y Zilliacus, H. (2009). Multicultural Education and Intercultural Education: Is There a Difference? En M. Talib, J. Loima, H. Paavola y S. Patrikainen (Eds.), *Dialogues on Diversity and Global Education* (pp. 11-28). Peter Lang.
- Ley 28044 [Ministerio de Educación]. Ley General de Educación. 28 de julio del 2003.
- Ministerio de Cultura. (2015). *Servicios públicos con pertinencia intercultural. Guía para la aplicación del enfoque intercultural en la gestión de servicios públicos*. Ministerio de Cultura.
- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad*. Edición del Autor.
- Trapnell, L., y Zavala, V. (2013). *Dilemas educativos ante la diversidad, siglos xx-xxi*. Derrama Magisterial.

- Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Unesco Guidelines on Intercultural Education*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>
- Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación.
- Zavala, V. (2009). Deconstruyendo la educación intercultural bilingüe: los aportes de la sociolingüística crítica. *Crónicas Urbanas: Análisis y Perspectivas Urbano-Regionales*, 12(14), 7-20.
- Zavala, V., Cuenca, R., y Córdova, G. (2005). *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate*. PROEDUCA; GTZ.
- Zúñiga, M. (2006). Interculturalidad, multilingüismo y equidad. *Foro Educativo*, 3(8), 28-31.