
ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Necesidad formativa en docentes de educación intercultural en cuatro distritos de Puno

Benito Pepe Calsina Calsina  ¹

Claudio Churquipa Parqui  ²

Maximiliano Cornejo Turpo  ³

Maribel Erika Cahuana Huichi  ⁴

Grimaneza Felicita Rado Miranda  ⁵

Kathya Nohelia Belón Cruz  ⁶

Jhesus Wilson Panca Galindo  ⁷

RESUMEN

El estudio analizó las necesidades de formación de los docentes de educación intercultural en la región Puno. La propuesta metodológica se enmarcó en un diseño no experimental con enfoque cuantitativo, orientado a identificar las principales falencias formativas y su impacto en los procesos educativos del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). La muestra estuvo conformada por 55 docentes pertenecientes a los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla. La recolección de datos se efectuó mediante encuestas aplicadas a través de un cuestionario estructurado. Los resultados evidencian que los docentes requieren acciones formativas más específicas, ya que la limitada capacitación recibida incide negativamente tanto en el desarrollo del proceso educativo bilingüe como en la adecuada aplicación del enfoque intercultural. En las conclusiones se subraya la necesidad de fortalecer la formación inicial y continua del profesorado, así como de profundizar en la comprensión del sentido y alcance de la interculturalidad en su práctica pedagógica. Asimismo, se resalta la importancia de potenciar las competencias didácticas a través de una educación intercultural contextualizada, capaz de

¹ Autor para correspondencia. 0000-0002-8351-4677 | bpcalsinac.doc@unaj.edu.pe | Universidad Nacional de Juliaca. Juliaca, Perú.

² 0000-0002-9862-9725 | claudio4investigacion@gmail.com | Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú.

³ 0009-0009-8920-9241 | maxcornejot@gmail.com | Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú.

⁴ 0000-0001-6036-0970 | maricita.erika.1005@gmail.com | Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú.

⁵ 0000-0002-2316-031X | gfradom.doc@unaj.edu.pe | Universidad Nacional de Juliaca. Puno, Perú.

⁶ 0000-0003-2923-839X | katbell180987@gmail.com | Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú.

⁷ 0000-0002-3143-7067 | jwpancag.doc@unaj.edu.pe | Universidad Nacional de Juliaca. Puno, Perú.

responder a las particularidades socioculturales de cada territorio, con el propósito de consolidar una Educación Intercultural Bilingüe efectiva y pertinente en el Perú.

Palabras clave: bilingüismo, comunicación, docente, interculturalidad, secundaria.

TRAINING NEEDS OF INTERCULTURAL EDUCATION TEACHERS IN FOUR DISTRICTS OF PUNO

ABSTRACT

The study analyzed the training needs of intercultural education teachers in the Puno region. The methodological approach was framed within a non-experimental design with a quantitative focus, aimed at identifying the main training gaps and their impact on the educational processes of the Intercultural Bilingual Education System (EIB). The sample consisted of 55 teachers from the districts of Capachica, Coata, Huata, and Paucarcolla. Data collection was carried out through surveys applied using a structured questionnaire. The results show that teachers require more specific training actions, as the limited training they have received negatively affects both the development of the bilingual educational process and the proper implementation of the intercultural approach. The conclusions highlight the need to strengthen both initial and ongoing teacher training, as well as to deepen the understanding of the meaning and scope of interculturality in pedagogical practice. Likewise, the importance of enhancing teaching competencies through a contextualized intercultural education is emphasized, capable of responding to the sociocultural particularities of each territory, with the purpose of consolidating an effective and relevant Intercultural Bilingual Education in Peru.

Keywords: bilingualism, communication, teacher, interculturality, secondary education.

Cómo citar:

Calsina Calsina, B. P., Churquipa Parqui, C., Cornejo Turpo, M., Cahuana Huichi, M. E., Rado Miranda, G. F., Belón Cruz, K. N., & Panca Galindo, J. W. (2025). Necesidad formativa en docentes de educación intercultural en cuatro distritos de Puno. *WAYNARROQUE. Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 5(1), 23–34. <https://doi.org/10.47190/rcsaw.v5i1.122>

INTRODUCCIÓN

Según Pareja-de-Vicente et al. (2021), la formación docente implica una sinergia de conocimientos provenientes de diversas culturas, las cuales pueden compartir ciertos elementos o diferir entre sí. Los rasgos distintivos de cada cultura se expresan en las personas que la conforman; sin embargo, esto no supone una separación tajante entre unas y otras, sino que está estrechamente relacionado con las características sociales, cognitivas, culturales e históricas de cada individuo. El ser humano no se define únicamente por su pertenencia cultural, sino también por el legado cultural heredado de generación en generación, el cual facilita la interacción entre las personas y, en términos generales, promueve el diálogo intercultural.

El vínculo entre las culturas y la formación docente revela que la interacción cultural constituye un factor fundamental en el proceso educativo. La UNESCO ([Arredondo Herrera & Paidican Soto, 2023](#)) señala que la formación de los docentes en contextos interculturales requiere promover la presencia e interacción equitativa de diversas culturas, así como la creación de expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo. En este sentido, las instituciones educativas no solo contribuyen a la formación de individuos, sino también de comunidades que reflejan identidades culturales diversas y complementarias. Este enfoque favorece la convivencia armónica dentro de los espacios educativos y orienta los esfuerzos hacia una educación basada en la interculturalidad y la inclusión social de todos los miembros de la comunidad escolar.

La educación basada en la interculturalidad fomenta estructuras sociales y facilita la obtención de instrumentos culturales entre personas de una cultura con otras. [Torrelles Montanuy et al. \(2022\)](#) sostienen que las estructuras sociales y culturales son esenciales en el entorno educativo, poniendo especial atención en la formación del docente y luego transmitir a cada estudiante en las aulas. Esta directriz permite esclarecer que la interculturalidad en el ámbito educativo actúa como un intermediario entre el docente y estudiante; pero la familia y la comunidad, quienes no pueden permanecer aislados, sino que deben interactuar para preservar la transmisión social y cultural, a través de la enseñanza y la coexistencia del aprendizaje.

Basándonos en las perspectivas sobre la interculturalidad y su importancia en el ámbito educativo, podemos afirmar que esta favorece la interacción entre distintas culturas dentro de la sociedad y promueve la continuidad de un diálogo respetuoso, sin que ninguna cultura renuncie a su identidad original ([Aguado-Odina & Sleeter, 2021](#)). Estos autores sostienen que la diversidad cultural constituye un pilar esencial para el desarrollo integral tanto del docente como de la sociedad, en cualquier contexto y nivel. En consecuencia, la educación intercultural representa un desafío permanente para las instituciones educativas, desde las escuelas hasta las universidades.

La interacción cultural entre estudiantes, personal administrativo, padres de familia y la comunidad educativa constituye un componente esencial de la formación en los centros educativos ([Fuentes Vilagrón et al., 2023](#)). Según estos autores, es deber de las instituciones educativas desarrollar propuestas pedagógicas que promuevan la difusión de los valores y elementos culturales que fortalezcan la cohesión social y el intercambio intercultural. En este sentido, la educación intercultural debe ser impulsada por docentes formados para fomentar un diálogo bidireccional entre todos los miembros de la comunidad educativa, promoviendo así el reconocimiento y la valoración del saber cultural.

Alcanzar un nivel óptimo de educación y formación docente requiere que las instituciones educativas valoren la educación intercultural como un medio eficaz para el desarrollo de habilidades y el crecimiento personal de cada individuo ([Sullón-Acosta, 2024](#)). Asimismo, la capacitación de los docentes en contextos interculturales debe promover una práctica pedagógica basada en el diálogo, la diversidad cultural, la inclusión, la búsqueda de valores y la transmisión del patrimonio cultural entre generaciones. De igual modo, [López \(2022\)](#) sostiene que, a través de la educación intercultural, es posible fortalecer y enriquecer la identidad cultural de las personas y comunidades, sin sacrificar ni olvidar los rasgos esenciales que distinguen a cada cultura.

El docente formado adopta una función clave como mediador, administrador y promotor del diálogo intercultural e instrucción de derechos colectivos que faciliten la comprensión y apreciación de cada cultura a la que pertenecen los estudiantes en el salón de clases. Para [Ángeles Hernández \(2023\)](#) la formación y educación intercultural abarca el desarrollo del saber, valores y actitudes de los docentes que promueven en las aulas, y forma parte del desarrollo de habilidades sociales y culturales que cada estudiante desarrolla como parte de su educación y formación a lo largo de su vida, tanto en el interior como en el exterior de la institución educativa

Los principios expuestos acerca de la relevancia del docente como responsable de la educación intercultural son parte del proceso social que las comunidades que atraviesan al combinar los componentes propios y externos de cada cultura. Según [Castro de la Rosa \(2021\)](#) el educador intercultural debe fomentar formas de interacción social y cultural basadas en valores y respeto mutuo entre los seres humanos, teniendo en cuenta que cada cultura proporciona un abanico amplio de características que unifican el conglomerado social y producen una mega cultura que recoge la historia, transformaciones sociales, el progreso y la unidad cultural del ser humano, sin distinción o discriminación de la raza cobriza, dado que cada persona es una representación de sí misma, una generación más de una vez.

La relevancia de la educación intercultural en el Perú radica en su capacidad para fomentar una política orientada a preservar la diversidad cultural y lingüística del país. Este enfoque busca garantizar que los docentes formados transmitan conocimientos a los estudiantes de comunidades indígenas u originarias, brindándoles una educación coherente con su cultura e idioma. Al respecto, [Macassi Zavala \(2021\)](#) enfatiza que la interculturalidad debe promoverse para todos los estudiantes, favoreciendo el intercambio cultural y la valoración de la diversidad. Este modelo concibe la educación como un proceso integral que debe incorporarse en el estilo de vida del individuo, en su relación consigo mismo y con los demás. Asimismo, la familia y la comunidad desempeñan un papel fundamental en la formación de cada persona y profesional, al contribuir al reconocimiento y la valoración del saber cultural como base para el progreso de la humanidad.

Las particularidades del educador bilingüe intercultural adquieren especial relevancia al trabajar con comunidades étnicas, donde se requiere una actualización continua de estrategias y modelos pedagógicos que respondan a nuevas formas de enseñar y aprender. Este enfoque prioriza el desarrollo integral y la formación intercultural de los estudiantes. Según [Mora Ramos et al. \(2025\)](#), la capacitación inicial del docente marca el inicio de un proceso de formación profesional permanente, en el cual la práctica educativa y la experiencia en el aula fortalecen sus competencias en pedagogía, didáctica, currículo, inclusión y educación intercultural. La formación continua permite a los docentes afrontar los desafíos educativos y, al mismo tiempo, impactar positivamente en la inclusión, la interculturalidad, el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de una cultura de paz. En este sentido, el desempeño exitoso de los docentes interculturales depende de la implementación de modelos y estrategias ajustadas a las demandas del entorno educativo, promoviendo procesos innovadores de enseñanza orientados a la calidad ([Auris Villegas et al., 2024](#)).

[Olaya Guerrero y Contreras Contreras \(2021\)](#) sostienen que la interculturalidad docente requiere conocimientos específicos, destrezas intelectuales y técnicas, así como actitudes y comportamientos que permitan comprender las necesidades de la comunidad educativa y

promover procesos formativos inclusivos y permanentes. Sin embargo, el crecimiento intelectual del docente enfrenta limitaciones al intentar responder a las demandas del contexto escolar y social. En esta línea, [Lázaro Guillermo et al. \(2022\)](#) afirma que la educación intercultural debe vincularse con la realidad del entorno educativo, lo que exige un enfoque formativo particular en los maestros de instituciones bilingües interculturales. La interculturalidad, en este sentido, constituye una competencia que se desarrolla primero en el docente para luego transmitirse al estudiante. La persistencia de brechas entre las necesidades formativas de los docentes y la aplicación efectiva de modelos de educación bilingüe intercultural evidencia la necesidad de fortalecer los procesos de capacitación y acompañamiento pedagógico en este campo.

Basándose en la problemática previamente descrita sobre las necesidades formativas de los docentes en distintos contextos y en los desafíos que implica la implementación de modelos de educación bilingüe intercultural, la presente investigación se focalizó en los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla, ubicados en la región de Puno. Estas localidades conforman una etnia autóctona y constituyen un valioso patrimonio cultural ancestral reconocido a nivel nacional. En este marco, el estudio tuvo como objetivo analizar las necesidades formativas de los docentes de educación intercultural bilingüe en las comunidades rurales de dichos distritos. La investigación propone una reflexión crítica en torno a la formación inicial y continua de los maestros, al significado que estos otorgan a la interculturalidad y a los factores que inciden en su desempeño profesional. A pesar del compromiso y esfuerzo que muchos docentes demuestran en su labor educativa, su trabajo se ve condicionado por variables sociales, económicas y culturales. Por ello, resulta fundamental examinar la realidad de la educación intercultural en las instituciones educativas rurales, con el fin de contribuir al fortalecimiento de una práctica pedagógica pertinente, inclusiva y contextualizada.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló en la región Puno, específicamente en los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla. Se adoptó un enfoque cuantitativo sustentado en el método científico, con un diseño no experimental, dado que no se manipularon las variables de estudio. La finalidad fue analizar las características formativas de los docentes en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en las instituciones educativas donde laboran.

La muestra fue no probabilística y estuvo conformada por 55 docentes de la especialidad de Comunicación del nivel secundario, seleccionados de manera deliberada por su condición de educadores bilingües interculturales. Esta selección no buscó la representatividad estadística, sino la pertinencia del perfil docente en relación con los objetivos del estudio.

Para la recolección de información se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario diseñado para identificar las necesidades formativas de los docentes en educación intercultural. Los datos obtenidos fueron procesados mediante el programa estadístico SPSS, que permitió la sistematización, tabulación y análisis descriptivo de los resultados, presentados en tablas y gráficos. Asimismo, se complementó el trabajo empírico con un análisis bibliográfico orientado a contextualizar teóricamente la problemática, integrando aportes vinculados a la implementación y comprensión del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en el sistema

educativo peruano. La información recogida permitió establecer las necesidades formativas de los docentes en los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla.

RESULTADOS

Sobre la base de los datos recabados, se observa que el 55% de los docentes que laboran en instituciones educativas de los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla posee título profesional pedagógico, el 33% cuenta con título profesional universitario y el 13% únicamente con grado de bachiller. En contraste con estos porcentajes, la mayoría de los docentes interculturales bilingües dispone de título profesional pedagógico, requisito esencial para el adecuado desarrollo de sus actividades académicas (ver Tabla 1). Asimismo, se evidencia que más de la mitad de los docentes encuestados posee formación pedagógica completa, mientras que un menor porcentaje solo cuenta con formación de bachiller, situación que limita la implementación efectiva de procesos educativos en sus instituciones. Esta distribución en la formación académica refleja la escasez de docentes con especialización en educación intercultural y pone de relieve la necesidad de establecer programas de capacitación pedagógica dirigidos especialmente a los docentes con formación de bachiller, con el propósito de fortalecer y elevar la calidad educativa en las instituciones interculturales bilingües ubicadas en comunidades rurales.

Tabla 1

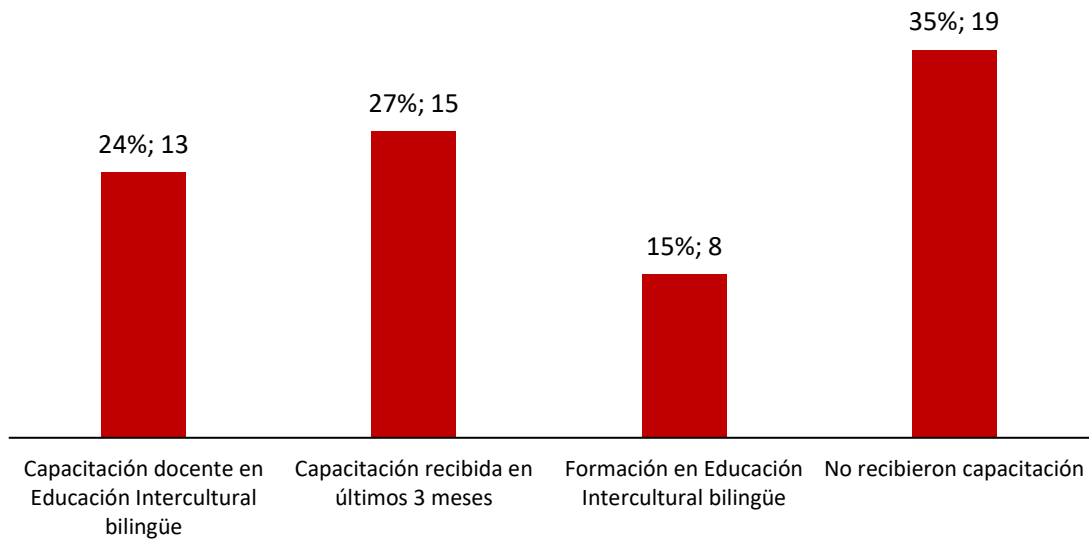
Formación académica de profesores que laboran en las II EE

Formación académica	Frecuencia	Porcentaje
Bachiller	7	13%
Título profesional pedagógico	30	55%
Título profesional universitario	18	32%
Total	55	100%

La formación académica hace referencia a la enseñanza formal que accede el individuo generalmente en entidades educativas como colegios, escuelas y universidades. Incorporando a los estudios efectuados, los títulos adquiridos y cualquier otra certificación que evidencie el grado de conocimiento y competencias de una persona que se sostienen en currículo vitae cumpliendo un rol preponderante en el crecimiento profesional y personal.

Figura 1

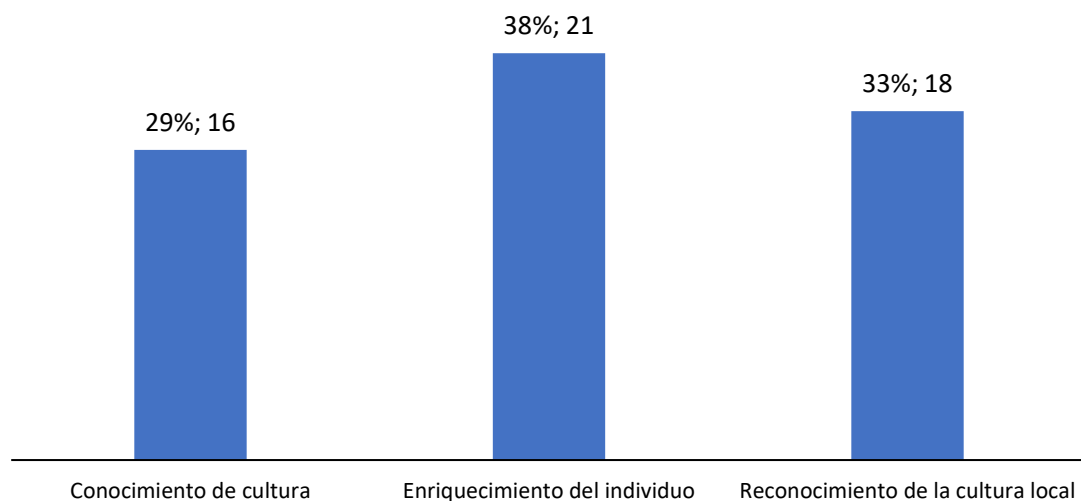
Formación continua en Educación Intercultural Bilingüe



Según los resultados mostrados en la Figura 1, el 35% de los docentes no ha recibido capacitación en educación intercultural bilingüe, el 27% la recibió en los últimos tres meses, el 24% se ha capacitado anteriormente en este campo y solo el 15% posee formación formal en Educación Intercultural Bilingüe. Estos resultados evidencian una situación contradictoria, pues un porcentaje considerable de docentes (35%) carece de capacitación en un ámbito fundamental para el contexto educativo en que laboran. A partir de estos datos, se concluye que existe una limitada formación en educación intercultural bilingüe, lo cual genera una brecha que afecta la adecuada implementación de las políticas educativas en las instituciones educativas rurales e interculturales.

Figura 2

Significado de interculturalidad para el docente



La formación continua en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es un procedimiento crucial para potenciar las habilidades de los docentes en el entorno de diversidad cultural y lingüística. Esta capacitación tiene como propósito asegurar que el educador adquiera habilidades pedagógicas

y lingüísticas que le facilite la implementación efectiva del EIB, fomentando así una educación de calidad con relevancia cultural para todos los estudiantes.

Las prácticas pedagógicas permiten al docente desarrollar conocimientos sobre la interculturalidad, aspecto que adquiere un significado relevante en las actividades académicas. Según los resultados obtenidos en el trabajo de campo, el 38% de los docentes considera que la interculturalidad constituye un elemento que enriquece al individuo, ya que facilita afrontar los desafíos de la convivencia intercultural que emergen cotidianamente. Por su parte, el 33% la concibe como el reconocimiento de la cultura local, entendida como un complemento a la formación académica formal y un medio para promover las costumbres étnicas. Finalmente, el 29% le atribuye un significado asociado al conocimiento cultural, expresado en la creación de comunidades culturales y en el fortalecimiento de las actividades lingüísticas, las cuales refuerzan la capacidad de comunicarse en la lengua nativa de manera vinculada con los contextos reales.

Esto sugiere que la interculturalidad para el docente significa identificar y valorar la diversidad cultural en el ámbito educativo que fomenta la inclusión y el respeto recíproco en el proceso de transmisión de la cultura, para ello, es necesario ajustar las necesidades y vivencias de todos los estudiantes generando un entorno de aprendizaje enriquecedor y justo.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados mostrados, se evidencia que el 55% de los docentes que laboran en instituciones educativas poseen título profesional pedagógico, mientras que el 33% cuenta con título universitario y el 13% solo con grado de bachiller. Esta distribución ofrece una primera aproximación a las necesidades formativas de los docentes que trabajan en instituciones educativas ubicadas en comunidades de habla quechua en los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla. En este contexto, se observa un estancamiento en los procesos de formación y actualización profesional, especialmente en lo referido al conocimiento y la práctica de la interculturalidad en el ámbito educativo. De acuerdo con [Llamas Mangin y Mangin Guixeras \(2021\)](#), la formación académica docente resulta fundamental para establecer estrategias educativas interculturales que amplíen el conocimiento de las comunidades en sus dimensiones sociales y ambientales; sin embargo, los docentes locales enfrentan dificultades para asimilar y aplicar el enfoque bilingüe. Por su parte, [Juliao Posso et al. \(2021\)](#) sostienen que las deficiencias en la formación académica están afectando el desarrollo de la educación intercultural, pues este modelo busca promover una convivencia saludable entre docentes y estudiantes durante las actividades académicas, favoreciendo la comunicación a través de la expresión cultural y lingüística de manera más eficaz.

Respecto a la capacitación recibida, los resultados muestran que el 35% de los docentes no ha recibido formación en educación intercultural bilingüe, el 27% participó en procesos de capacitación durante los últimos tres meses, el 24% se capacitó en periodos anteriores y solo el 15% posee formación formal en esta especialidad. Estos datos evidencian una situación contradictoria, pues un porcentaje significativo de docentes (35%) no ha sido incluido en los programas de formación continua ofrecidos por universidades y avalados por el Ministerio de Educación del Perú. En relación con ello, [Guzmán Sota \(2021\)](#) sostiene que las prácticas docentes

deben orientarse hacia la capacitación permanente, entendida como un proceso que fortalece la sabiduría colectiva de los pueblos originarios y promueve el intercambio con otros saberes. Desde esta perspectiva, la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural mediante estrategias pedagógicas contextualizadas. De manera complementaria, [Vigil Oliveros \(2022\)](#) señala que los docentes que no dominan la lengua materna enfrentan mayores dificultades durante sus actividades académicas, por lo que la capacitación en temas de interculturalidad resulta esencial. Dichos procesos formativos permiten compartir y aplicar conocimientos que favorecen la transmisión efectiva de la cultura bilingüe en los entornos educativos.

Finalmente, el significado de la interculturalidad para los docentes continúa siendo un eje de reflexión y construcción de conocimiento dentro del sistema educativo peruano. En este sentido, el 38% de los docentes la define como un elemento que enriquece al individuo y le permite afrontar los desafíos de la convivencia intercultural que emergen cotidianamente. Por su parte, el 33% la concibe como el reconocimiento de la cultura local, entendida como un complemento a la formación académica formal y a la identidad indígena, mientras que el 29% la asocia al conocimiento cultural expresado en la creación de comunidades culturales y lingüísticas que promueven la interacción y el fortalecimiento del uso del idioma nativo en contextos reales. De acuerdo con [Montes Serrano y Tineo Quispe \(2023\)](#), los pueblos originarios participan activamente en los procesos de bilingüismo, lo cual posibilita la creación y aplicación de políticas públicas, trascendiendo el mero significado que la interculturalidad tiene para el docente. Esto representa un reto constante para el fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Perú, y en particular en las áreas rurales de la región Puno. En la misma línea, [Chávez Gonzales \(2024\)](#) plantea que la Formación Inicial Docente (FID) debe orientarse de manera específica hacia los docentes indígenas, mediante un diseño curricular amplio que no imponga restricciones y que fomente la interculturalización desde un enfoque crítico y reflexivo, tanto en la expresión oral como escrita en la lengua nativa. En consecuencia, los docentes requieren profundizar en el significado de la interculturalidad para acceder a conocimientos que les permitan perfeccionar su práctica educativa y afrontar con éxito los desafíos académicos y pedagógicos que plantea la EIB.

CONCLUSIONES

Los resultados mostrados evidencian que, aunque la mayoría de los docentes de los distritos de Capachica, Coata, Huata y Paucarcolla posee título profesional pedagógico (55%), persiste una brecha significativa en su formación y actualización en educación intercultural bilingüe. La limitada participación en procesos de capacitación —con un 35% de docentes que no han recibido formación alguna en EIB— refleja un estancamiento en la formación continua, asociado tanto a las deficiencias del sistema educativo como a la escasa priorización de la interculturalidad en las políticas públicas docentes. Esta situación limita la implementación efectiva de propuestas curriculares y pedagógicas que promuevan el uso de lenguas originarias y la integración cultural en las aulas rurales de los distritos estudiados.

Asimismo, el significado que los docentes atribuyen a la interculturalidad revela una comprensión diversa pero aún incipiente: para algunos, representa un elemento que enriquece la convivencia y el desarrollo personal; para otros, el reconocimiento de la cultura local o la

creación de comunidades culturales y lingüísticas. En conjunto, estos hallazgos subrayan la necesidad permanente de fortalecer la formación docente desde un enfoque intercultural crítico, que articule la identidad cultural, la práctica pedagógica y la transformación social en los contextos educativos bilingües del altiplano peruano.

AGRADECIMIENTO

Los autores desean agradecer la contribución a los docentes de la especialidad de comunicación de nivel secundaria por haber brindado sus testimonios; del mismo modo expresan el agradecimiento a los que han sido partícipes en la contribución de la presente investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORIA

Todos los autores contribuyeron a la revisión y discusión del manuscrito. Todos los autores aprobaron la versión final del manuscrito.

FUENTE DE FINANCIAMIENTO

El estudio presentado en este documento fue financiado por todos los autores participantes en este artículo de investigación.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores informan que no tiene conflicto de interés relacionado con lo expresado en el artículo.

REFERENCIAS

- Aguado-Odina, T., & Sleeter, C. (2021). La educación intercultural en la práctica. Cómo hacerla posible. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 25(3), 1–5.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/22734>
- Ángeles Hernández, E. (2023). Multiculturalismo, multiculturalidad e interculturalidad. una aproximación a sus significados. *Revista Inclusiones*, 11(1), 94–114.
<https://doi.org/10.58210/inclu3492>
- Arredondo Herrera, P., & Paidican Soto, M. Á. (2023). La educación interculturalidad en Chile: Revisión de literatura. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(49), 212–230.
<https://doi.org/10.21703/rexe.v22i49.1394>
- Auris Villegas, D., Nina Granados, D. S., Mendoza Damas, M., Saavedra Villar, P., & Vilca Arana, M. (2024). Educación intercultural y la aplicación de los objetivos de desarrollo sostenible en universidades del Perú: Análisis y propuestas. *Revista Conrado*, 20(97), 339–348.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442024000200339&lng=es&tlng=es

- Castro de la Rosa, L. A. (2021). El Enfoque Intercultural Docente Universitario. *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana*, Número 11(11), 126–149.
<https://doi.org/10.35600/25008870.2021.11.0182>
- Chávez Gonzales, O. (2024). Interculturalidad y bilingüismo: entre el normativismo funcional y las posturas emergentes en el diseño curricular oficial de formación docente en educación intercultural bilingüe en el Perú. *Lengua y Sociedad*, 23(1), 103–130.
<https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i1.25928>
- Fuentes Vilugrón, G., Zúñiga Guzmán, C., & Arriagada Hernández, C. (2023). Representaciones sociales de estudiantes y profesores de Educación Física sobre la educación intercultural en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 24(1), 1–17.
<https://doi.org/10.29035/rcaf.24.1.10>
- Guzmán Sota, I. R. (2021). *Diálogo de saberes en la práctica de formación en educación intercultural bilingüe*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/10075>
- Juliao Posso, K. J., Montero Castillo, P. M., & Acevedo Correa, D. (2021). Educación intercultural ante el impacto de las nuevas tecnologías y el Covid 19. *Revista de Filosofía*, 208–224. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.5144780>
- Lázaro Guillermo, J. C., Tito Quispe, J., Angulo Romero, A., Novoa Palleres, O., Choquetico Apaza, H. A., & Barrera Fachin, M. J. C. (2022). *Educación e interculturalidad desde el sur*. Editorial Mar Caribe de Josefrank Pernaleté Lugo.
https://www.aramio.net/_downloads/0db4f27aa64577c4a24664828cc3ea45
- Llamas Mangin, Y., & Mangin Guixeras, V. (2021). El desarrollo de la educación intercultural. Una visión comparativa entre México y Bolivia. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8, 1–15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2759>
- López, L. E. (2022). ¡Kachkaniraqmi! Lenguas, territorios e interculturalidades en los Andes. En S. C. Sartorello, A. C. Hecht, J. L. García, & E. S. Lara Corro (Eds.), *Tejiendo diálogos y tramas desde el Sur-Sur. Territorio, participación e interculturalidad*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
<https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/tejiendo-dialogos-y-tramas.pdf>
- Macassi Zavala, D. A. (2021). El enfoque de interculturalidad en las políticas educativas del Ministerio de Educación del Perú. *En Líneas Generales*, 005, 43–55.
<https://doi.org/10.26439/en.lineas.generales2021.n5.5417>
- Montes Serrano, U., & Tineo Quispe, L. E. (2023). La participación de los pueblos indígenas en las políticas públicas de las escuelas rurales en el Perú y los desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en el contexto actual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 135–144. <https://doi.org/10.35362/rie9115411>
- Mora Ramos, C. G., Gaibor Mendoza, J. S., & Rodríguez Estrella, S. S. (2025). Educación intercultural como eje formativo para el desarrollo sostenible y la equidad social. *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 2(3), 1–13.
https://revistasapiensec.com/index.php/Sciences_Discoveries_and_Society/article/view/256

- Olaya Guerrero, J. C., & Contreras Contreras, F. (2021). La interculturalidad en la sociedad peruana, años 2015-2020. *Franz Tamayo - Revista de Educación*, 3(8), 332–344. <https://doi.org/10.33996/franztamayo.v3i8.750>
- Pareja-de-Vicente, D., Santos-Villalba, M. J., Alcalá-del-Olmo-Fernández, M. J., & Leiva-Olivencia, J. J. (2021). Conciencia educativa intercultural del profesorado universitario a través de fondos de conocimiento en tiempos de pandemia. *Cuestiones Pedagógicas*, 1(30), 11–24. <https://doi.org/10.12795/CP.2021.i30.v1.01>
- Sullón-Acosta, K. (2024). El paisaje lingüístico en las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe del Perú. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 83–95. <https://doi.org/10.35362/rie9616436>
- Torrelles Montanuy, À., Cerviño Abeledo, I., & Lasheras Lalana, P. (2022). Educación intercultural en España: Enfoques de los discursos y prácticas en Educación Primaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(2), 367–391. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21293>
- Vigil Oliveros, N. (2022). Educación intercultural bilingüe en una escuela amazónica del Perú, en el marco de la COVID-19. *Revista Digital Universitaria*, 23(4), 1–11. <https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2022.23.4.12>