



La estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ y la implementación del enfoque intercultural

Artículos originales: SOCIOLOGÍA

RECIBIDO: 04/12/2022

APROBADO: 07/01/2023

PUBLICADO: 18/05/2023

José Manuel de la Portilla Díaz

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

jose.delaportilla1@unmsm.edu.pe

ORCID: 0009-0007-4558-3296

RESUMEN

La presente investigación indaga cómo se implementó el enfoque intercultural en la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ durante la pandemia ocasionada por la COVID-19. En los estudiantes de secundaria de la institución educativa San Antonio del distrito de Tanta en la provincia de Yauyos. Por ello, en el artículo se analiza las perspectivas de los estudiantes, padres de familia, docentes y directivo del centro educativo respecto a sus actividades cotidianas, adaptación de clases al contexto local, prioridad de las costumbres durante la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’, deserción escolar de los estudiantes, y la aplicación del enfoque intercultural.

PALABRAS CLAVE: ‘Aprendo en casa’; enfoque intercultural; medicina tradicional; plantas medicinales; estancias.

The ‘Aprendo en casa’ educational strategy and the implementation of the intercultural approach

ABSTRACT

This research investigates how the intercultural approach was implemented in the educational strategy ‘I learn at home’ during the pandemic caused by COVID-19. In high school students of the San Antonio educational institution in the district of Tanta in the province of Yauyos. Therefore, the article analyzes the perspectives of students, parents, teachers and the school administration regarding their daily activities, adaptation of classes to the local context, priority of customs during the educational strategy ‘I learn at home’, students’ school dropout, and the application of the intercultural approach.

KEYWORDS: ‘I learn at home’; intercultural approach; traditional medicine; medicinal plants; stays.

Introducción

Debido a la coyuntura de la COVID-19, la educación en el Perú se realizó a través de la modalidad a distancia. Por tanto, a nivel educativo se utilizaron diversas estrategias con la finalidad que el calendario escolar no se vea afectado:

Este nuevo escenario de pandemia, ha impactado también en la forma en que los sistemas educativos brindan dicho servicio, obligándonos a repensar en nuevas formas de acercar la educación, haciendo uso de las TIC y pasándose de la [...] educación presencial a la educación virtual. (Salirrosas y otros 2021: párr. 3)

En este contexto, el aprendizaje autónomo y crítico se convierte en una capacidad fundamental para desarrollar en los estudiantes desde un punto de vista cultural «cuando se menciona tecnología, generalmente se asocia a los artefactos u objetos: libros, televisión, computadora, filmadoras, cámaras digitales, entre otros; sin embargo, esta concepción [...] es considerarla como un problema técnico y no, [...] como problema social y cultural» (Begoña 2004, p. 210). Las estrategias educativas implementadas por el Estado a raíz de la COVID-19 no estimaron el pensamiento y tradiciones de las comunidades originarias para sostener la educación a distancia. En esas circunstancias, es importante comprender que:

La educación no-formal es lo que se aprende principalmente en el seno familiar, grupo social o ambientes de trabajo, mientras que la educación formal incluye los conocimientos, destrezas y habilidades aprendidas [...] en un espacio físico específico dedicado a un tipo de aprendizaje concreto. (Wayne 2003, p. 16)

La desigualdad social que existe en el Perú se refleja en el sector educativo y a su vez en el distrito de Tanta, esto dificultó implementar la educación a distancia, debido a la escasez de dispositivos electrónicos y acceso a internet de los estudiantes, a pesar que el objetivo 4 de las ODS¹ menciona «asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación» (ODS 2018, p. 28).

Así pues, la investigación examina si la institución educativa implementó el enfoque intercultural durante la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’² en el distrito de

1 Según las Naciones Unidas, los Objetivos de Desarrollo Sostenible “[...] también son una herramienta de planificación y seguimiento para los países, tanto a nivel nacional como local. Gracias a su visión a largo plazo, constituirán un apoyo para cada país en su senda hacia un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía con el medio ambiente, a través de políticas públicas e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación.” (2018, p. 5)

2 Según la Resolución Viceministerial N° 211-2021-MINEDU “la estrategia Aprendo en casa surge como respuesta temporal ante la necesidad de garantizar el funcionamiento del servicio educativo en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19. Sin embargo, ante la prolongación de la pandemia y la imposibilidad de retornar en el corto plazo a la presencialidad en las instituciones educativas del país, se convierte en la estrategia principal para garantizar a los estudiantes peruanos la continuidad en el desarrollo de sus aprendizajes.” (2021, p. 4)



Tanta. A partir de entrevistas a los actores sociales involucrados se busca conocer sus perspectivas respecto al enfoque intercultural ³ durante la coyuntura de la COVID-19.

Metodología

La base de la investigación es cualitativa; se fundamenta en el paradigma interpretativo, esta se desarrolla a partir del accionar del ser humano y sus estructuras sociales (Hernández et al., 2014, p. 9). Los resultados de las entrevistas fueron procesados a través del programa Atlas Ti, los nombres de los entrevistados se presentan a través de su primer apellido, ya sea de estudiante, padre de familia, docente y directivo. Esta investigación se realizó con la finalidad de comprender las percepciones de los participantes y a partir de sus experiencias se podrá evaluar si se implementó o no el enfoque intercultural en la institución educativa de San Antonio de Tanta-Yauyos durante la pandemia.

Aprendo en casa

El día el 6 de abril del 2020 el Ministerio de Educación del Perú publica la resolución ministerial n° 160-2020 que apertura la estrategia educativa 'Aprendo en casa', medida llevada a cabo para garantizar el servicio educativo a distancia para todos los estudiantes del Perú en las instituciones educativas públicas de educación básica. Para que la cobertura sea nacional se suscribió convenios con plataformas privadas como Khan Academy, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Canal IPe, Universidad de San Martín de Porres TV. Estos canales de comunicación permitieron difundir contenidos educativos mediante televisión, radio e internet (Panta 2020, párr. 1, 2).

Uno de sus principales medios de difusión fue la plataforma web de 'Aprendo en casa', esta contenía recursos educativos para los docentes según el nivel de enseñanza. Las instituciones educativas fueron las encargadas de contextualizar el contenido educativo de la plataforma según las características de su región. Para evidenciar sus avances fue oportuno el monitoreo constante entre la comunidad educativa, autoridades de La Unidad de Gestión Educativa Local y Dirección Regional de Educación (Aprendo en casa 2020, p. 2).

En esta plataforma los docentes descargaban fichas de trabajo, orientaciones para el tipo de comunicación con las familias, evaluación del proceso de aprendizaje, recomendaciones para establecer horarios de coordinación. Las disposiciones para la

3 Bajo el concepto de la Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural, "El enfoque intercultural implica que el Estado valore e incorpore las diferentes visiones culturales, concepciones de bienestar y desarrollo de los diversos grupos étnico-culturales para la generación de servicios con pertinencia cultural, la promoción de una ciudadanía intercultural basada en el diálogo y la atención diferenciada a los pueblos indígenas y la población afroperuana" (2017, p. 25).

comunicación con los estudiantes se realizaron a partir del diagnóstico de cada institución educativa, para ello fue primordial la coordinación con las postas médicas, municipios y gobiernos regionales (Aprendo en casa 2020, p. 5). Además, se dispuso que las instituciones educativas de zonas rurales presenten proyectos educativos para contextualizar algunos temas, para ello fue importante la coordinación a través de la Unidad de Gestión Educativa Local y Ministerio de Educación del Perú. Este último a través de la plataforma PERUEDUCA capacitó a los docentes para fortalecer sus competencias y capacidades (Aprendo en casa 2020, p. 6).

La estrategia educativa 'Aprendo en casa' fue la respuesta del Ministerio de Educación para afrontar el aislamiento social que impedía a la comunidad educativa asistir a clases presenciales. Las clases a distancia necesitaban de accesos a medios tecnológicos como radio, televisión, computadora, entre otros. Sin embargo, algunas familias de la institución educativa rural, San Antonio, no contaban con estos medios de comunicación para llevar a cabo clases con normalidad. Por ello, en el transcurso de la investigación se analizarán las causas y consecuencias que tuvo la aplicación del enfoque intercultural durante la estrategia educativa.

Actividades productivas de los padres de familia y estudiantes

Según la página web Iperu.Org (s.f.) la institución educativa, San Antonio, se encuentra en el distrito de Tanta, en la provincia de Yauyos, que a su vez es administrado por el Gobierno Regional de Lima-Provincias a unos 4268 metros sobre el nivel del mar. La población del distrito se dedica principalmente a la ganadería y pesca. Uno de los requisitos del Ministerio de Educación para considerar una escuela intercultural bilingüe es el idioma originario, como existe mínima población quechua hablante la institución educativa no es considerada bajo esta modalidad. Disposición bastante cuestionable; ya que no toma en cuenta otras variables como la organización social, actividades labores locales, entre otros aspectos para seleccionar escuelas interculturales bilingües, esto repercute directamente en el contenido educativo a desarrollar durante las clases.

Desde el relato de los estudiantes, las actividades cotidianas que sus padres realizan en su distrito se encuentran vinculados a «la ganadería, pesquería y artesanía» (Peña, estudiante, 2022). Además, mencionan el término estancia, para señalar su permanencia en zonas de mayor altitud en los Andes con la finalidad de pastear su ganado «en la estancia a veces» (Segura, estudiante, 2022). Asisten a sus padres en actividades domésticas del hogar «bueno a mi mamá, los quehaceres de casa, a mi papá lo voy ayudar a vender, cosas que lleva mercadería a distintos pueblos» (Peña, estudiante, 2022). Esta colaboración se evidencia en las costumbres locales «diariamente lo que hago es ayudar a mis padres en la ganadería» (Peña, estudiante, 2022). Inclusive, «ayudo en la ganadería, también la ayudo a tejer, a cocinar, a lavar, a todas esas cosas» (Jiménez, estudiante, 2022).



Los padres de familia de los estudiantes practican actividades que permiten conservar sus costumbres originarias «los padres de familia allá se dedican al cuidado del ganado en las alturas y en cierta temporada a la agricultura, pero mayormente al cuidado de sus ganados, ellos se dedican a vender carne de llama, alpaca, vicuña» (Valer, docente, 2022). Asimismo, la pesca genera ingresos a las familias:

A la venta de trucha porque allá parte también como es altura tienen ahí piscigranjas, truchas, ellos se dedican a vender, tienen ya como empresas ya pactados, las truchas, la carne de vicuña, lana y agricultura, la papa, a eso se dedican mayormente los padres de familia. (Valer, docente, 2022)

Otras actividades productivas que practican para poder sustentar su hogar están en función a actividades diarias “acá me dedico yo a cocinar a mis hijos a atender a mis hijos o me voy a mi estancia a ver mis animales a pastear mis animales, me dedico a la ganadería y voy a pescar trucha» (Soto, padre de familia, 2022). Sumado a ello, algunos se dedican a otras actividades «de repente en construcción, también en artesanía, dependiendo la situación de trabajo que se presenta» (Salazar, padre de familia, 2022).

Conforme a lo manifestado por los docentes, los estudiantes ayudan a sus padres en las estancias, estas son viviendas de forma circular o cuadrada elaborado de piedra en la base y alrededores. El techo tiene palos finos de eucalipto o queñual cubierto de paja. Están alejados de la población y son utilizados para la crianza del ganado como alpacas, llamas, ovejas. Las familias son las encargadas de administrar los espacios del hogar y los pastos del ganado. En esta se realizan diversas actividades productivas:

Los estudiantes en los tiempos libres ayudan a los padres de familia a cuidar la vicuña en las alturas, los mayorcitos se dedican a ayudar a las padres de familias en las estancias, en la época de siembra a sembrar y también a la venta de trucha, crianza de trucha en Tanta, porque hay una laguna, y transporte también porque ellos transportan a los turistas, como guías turísticas a Pariacaca⁴, a los caminos, a la escalera⁵ a eso también se dedican un sector. (Valer, docente, 2022)

Además, la geografía del lugar permite que la población se dedique al turismo, esto genera ingresos económicos para su beneficio:

4 En relación al Pariacaca, Cesar Astuhamán Gonzales en su ensayo denominado Pariacaca: un oráculo imperial andino, lo define de la siguiente forma “Geográficamente el nevado Pariacaca es parte de la cordillera epónima, de donde nacen los ríos Cañete y Mantaro, termina en dos picos de 5724 y 5571 m. s. n. m. respectivamente (Bonavia et al., 1984: 6), esta cualidad bicéfala expresa el carácter dual de la divinidad. Políticamente se localiza en el departamento de Lima, en el límite de las provincias de Yauyos y Huarochirí.” (2007, pp. 20-21)

5 Referente a Escalera, Cesar Astuhamán Gonzales en su ensayo denominado Pariacaca: un oráculo imperial andino, lo define de la siguiente manera “Luego se inicia el ascenso hacia la laguna Escalera, el camino formando escalinatas está construido sobre un extenso afloramiento rocoso, una de ellas conduce hacia una veta de mármol crema. En las proximidades de dicha laguna, y antes de llegar al tramo del Camino Inca denominado La Escalera, se encuentra el abrigo rocoso Escalera o Cuchimachay, en cuyo interior se observan múltiples representaciones de camélidos.” (2007, p. 22)

Son mayormente comerciantes y un sector se dedica también como es zona turística Tanta, entonces ahí está Pariacaca, a pesar que es pandemia, de todas maneras, iban los turistas, iban a los restaurantes, a los hoteles, esto era su ingreso económico, entonces los padres de familia se dedican a eso, al turismo. (Valer, docente, 2022)

El director de la institución educativa menciona que la población de Tanta se dedica a la ganadería; pero esta actividad se practica por temporadas e impacta directamente en la economía del hogar. Por ello, resultó complicado adquirir tecnologías adecuadas durante la educación a distancia:

Sobre todo, viendo la economía de acá de la población, es una población económicamente baja, tienen bastante dificultad en cuanto a generar ingresos a la familia, porque el único sustento acá es la ganadería y la ganadería pues no es un negocio constante, tiene sus periodos. (Hinostroza, director, 2022)

Como resultado de lo expresado por los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos tenemos que las principales actividades productivas del distrito San Antonio de Tanta, son la ganadería, pesca, textilería y artesanía; por esta razón durante la pandemia los estudiantes ayudaron a sus padres en estas funciones, inclusive tomando más interés a dichas labores que a la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’, como se analizará más adelante.

Costumbres de la comunidad durante la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’

La educación a distancia generó algunos inconvenientes, como la incertidumbre de enfrentarse ante una nueva modalidad educativa, más aún en una comunidad rural con prácticas ancestrales, por ello la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ no fue una prioridad para algunos estudiantes. Estos mencionan que la ausencia de sus compañeros a la estrategia educativa fue porque asistían a sus estancias a pastear el ganado de su familia «durante la pandemia no se realizaron actividades. Porque hubo varios compañeros míos que dejaron el colegio por ir a su estancia» (Jiménez, estudiante, 2022). Expresan que en las estancias se dedican a «terciar su ganado o hacer su ras para ayudar a chapar así» (Lázaro, estudiante, 2022). Además, algunos docentes dejaban actividades para que presenten cuando retornen de estas «si también mandaban a elaborar vestimentas para poder enviarles fotos a los profesores, mientras estábamos en la estancia» (Peña, estudiante, 2022).

Para los padres de familia las prácticas ganaderas prevalecieron ante la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’; por ejemplo, cuando se iba la luz en toda la comunidad los estudiantes se dirigían a su estancia, al respecto un padre de familia señala que:



Sí, iban a sus estancias, a veces ya cuando no había luz, ya se sentían aburridos, a la estancia ya no llegaba luz a las 8,10, así, si en la estancia ya no hay ni tv, no se puede comunicar se le amontonaba la tarea, difícil ya, se aburrían ya. (Soto, padre de familia, 2022)

Los factores económicos que se obtenía de la ganadería y pesca prevalecieron frente a la estrategia educativa 'Aprendo en casa'. Por ello, en los primeros meses la estrategia no pudo desarrollarse con normalidad en todo el nivel secundaria, debido a la ausencia de estudiantes:

Sí, no todos, pero algunos alumnos sí, a veces no había trabajo y apoyaban en la ganadería a su papá otros también iban a pescar, claro acá el distrito se caracteriza netamente ganadero, también hay piscicultura, los alumnos también apoyan a su papá, otro que el distrito carece también de trabajo. (Salazar, padre de familia, 2022)

Para los docentes algunas costumbres ancestrales como la crianza de truchas, pastoreo de llamas, ovejas y alpacas, entre otras manifestaciones culturales, interfirieron en las clases de la estrategia educativa 'Aprendo en casa':

Festividades si cuando ellos tienen a veces la fiesta que es en agosto, a veces no asisten a lo que es la virtualidad, hubo un poco de ausentismo, a las costumbres, cuando hay herramientas los niños participan, ahí se ve el ausentismo de los estudiantes. (Raymundo, docente, 2021)

Estos conocimientos podrían ser adaptados al currículo regional desde una perspectiva cultural y de diálogo de saberes. El director expresa que hubo interferencia en las clases de 'Aprendo en casa' por las modas o distracciones, sin dar más detalles de lo mencionado. Quizás refiriéndose a las redes sociales y los videojuegos «bueno por parte de los estudiantes, usted sabe que todo joven, niño, adolescente siempre copia lo que está de moda, entonces si influyó bastante en la zona, sí» (Hinostroza, director, 2022).

La estrategia educativa 'Aprendo en casa' desarrollada por la institución educativa, San Antonio, no tomó en cuenta la variable cultural, ante la ausencia de los docentes, las familias prefirieron refugiarse en sus estancias para practicar sus actividades cotidianas como ganadería, pesca, textilera, de modo que estas labores permitieron sustentar económicamente su hogar. Asimismo, priorizaron sus fiestas costumbristas, como la herranza, antes que asistir a clases, estos factores culturales poco identificados por la institución educativa ocasionaron casos de deserción escolar.

Deserción escolar

La deserción escolar es una de las principales problemáticas en el sistema educativo del país, esta situación se incrementó durante la pandemia debido a la ausencia de

docentes y carencias tecnológicas que no permitían acceder a plataformas digitales o televisivas. Para los estudiantes sus compañeros abandonaron la escuela por tener precarios recursos económicos; como menciona uno de ellos «mayormente, porque aquí en este pueblito se va la luz, a veces también la conexión es fatal y por los medios que no contaban con un celular y todo eso» (Jiménez, estudiante, 2022). En consecuencia, la ausencia de medios tecnológicos ocasionaba que se refugien en sus prácticas originarias «porque algunos no tenían luz, no tenían tele, no tenían casa propia para vivir, algunos vivían en la estancia, se dedicaban a la ganadería y su mamá no podía venir acá» (Lázaro, estudiante, 2022).

Según los padres de familia la ausencia de televisión, celular y otros artefactos tecnológicos influyó en la inasistencia de algunos estudiantes a la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’:

Algunos estaban en su estancia, no tenían celular, con que comunicar, no tenían suficiente dinero para que manden a sus hijos al colegio y acá como vez antes de ayer, recién anoche hubo luz, no se puede comunicar, algunos tienen bajo economía, acá varios niños se quedaron sin estudiar. (Soto, padre de familia, 2022)

En algunos casos, los padres tenían que viajar a otros distritos para solucionar los problemas económicos del hogar, por ello se llevaban a sus hijos al lugar donde laboraban, tal como señala uno de ellos:

Bueno, uno se podría decir por trabajo, porque sus padres se han visto perjudicados, no había trabajo, eso es uno, otros han viajado de repente a la ciudad de Lima, Huancayo, que sé yo, entonces no han podido estar a veces contactados con los profesores. (Salazar, padre de familia, 2022)

No obstante, para un padre de familia otro factor de deserción escolar fue el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación; ya que los estudiantes se dedicaban a los videojuegos y dejaron de asistir a la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ «no iban, hay veces los alumnos por querer jugar ese juego, y muchos alumnos se han enfermado, se han dañado no, por eso es que nosotros pedíamos que vengan acá a enseñar presenciales las clases» (Vivas, padre de familia, 2022).

Para acceder a la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ fue necesario contar con algún artefacto tecnológico elemental como televisión, radio, computadora, entre otros; sin embargo, la precariedad económica de los habitantes de la comunidad impedía el acceso a los medios tecnológicos mencionados. Esto influyó en la inasistencia de los estudiantes a clases, incluso muchos padres de familia perdieron sus labores durante la pandemia, por eso viajaron a otros pueblos llevándose a sus hijos. Por lo tanto, muchos estudiantes abandonaron la escuela y se refugiaron en sus estancias por semanas o meses, dedicándose a la ganadería, pesca, textilera o artesanía.



Adaptación de contenidos educativos de la estrategia educativa *Aprendo en casa*

En algunos casos, los padres tenían que viajar a otros distritos para solucionar los problemas económicos del hogar, por ello se llevaban a sus hijos al lugar donde laboraban, tal como señala uno de ellos: las dificultades para acceder a la estrategia educativa de algunos estudiantes de la comunidad campesina de Cancha, en el distrito de Chuschi, en Ayacucho durante la pandemia. Ante esto, la trabajadora social, desde su hogar ofreció clases a estudiantes en situación de vulnerabilidad, pobreza extrema y orfandad que no podían acceder a la estrategia educativa. En esta intervención adaptó saberes de la comunidad; por ejemplo comunicarse en quechua con los estudiantes y realizar algunas asignaturas en el campo, para contextualizar las clases utilizó plantas, frutos y animales que los estudiantes conocen. Asimismo, coordinó con el director y docentes de la institución educativa para reforzar las actividades que los profesores enviaban a sus estudiantes.

En este contexto, los estudiantes consideran que las clases se adaptaron a la realidad local, esto se refleja en las tareas proporcionadas por la estrategia educativa '*Aprendo en casa*', tal como lo menciona el estudiante «sí, porque a veces, hablaban los profesores hablaban en '*Aprendo en casa*', en TV-Perú hablaban sobre la ganadería, la flora y la fauna, las contaminaciones, eso pasaban en TV-Perú» (Peña, estudiante, 2022). Esto se evidencia cuando realizaban sus tareas, en base a costumbres de su comunidad:

Algunos sí, pero algunos eran diferentes, como decir, nos mandaba hacer, así como hacen para alfombra, eso nos mandaba a hacer en una hoja, nos mandaba a hacer dibujitos, o sea en arte, casi la mayoría era de aquí de nuestro pueblo. (Lázaro, estudiante, 2022)

Los padres de familia manifiestan que los docentes si adaptaban sus clases a la realidad local, ya que sus hijos les preguntaban acerca de algunas prácticas locales, como la ganadería «sí, mi hijo me decía mamá como se puede hacer esto, así de alpaca su lana, no vez, y yo le decía eso hay que esquila, luego tejer una chompa y venderlo, así les decía a mis hijitos» (Tantavilca, padre de familia, 2022). De igual manera consultaban a sus padres acerca de las prácticas textiles «si han aprendido a veces cosas que no sabía, mi hija aprendió. Había profesores que les enseñaban a tejer a bordar, en la casa le enseñábamos» (Lozano, padre de familia, 2022). Que sus actividades estén contextualizadas dependía mucho de las áreas a fines y de los docentes «bueno, dependiendo de las áreas» (Salazar, padre de familia, 2022).

La institución educativa difundió los contenidos educativos de forma general y los docentes tenían que adaptarlo a la realidad local «yo contextualizaba las actividades de aprendizaje y les enviaba, ellos me enviaban también resuelto, por eso el docente tiene que contextualizarlo de acuerdo a la realidad de los estudiantes» (Flores, docente, 2021). Esta contextualización se realizó a través de las actividades de trabajo que la estrategia '*Aprendo en casa*' emitía en sus plataformas digitales dispuestas por el Ministerio de Educación del Perú:

Por ejemplo, estas actividades venían de una situación significativa de Iquitos, pero yo tenía que ponerle de acuerdo a la realidad de ahí, el MINEDU te daba en la plataforma una situación significativa de Iquitos, yo tenía que ponerlo de Tanta que está contaminada la laguna en este caso. (Flores, docente, 2021)

Un docente manifiesta que las clases de la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ difundidas en la televisión si estaban adaptadas a la realidad local a comparación de los libros del Estado utilizados antes de la pandemia:

Personalmente pienso que sí, porque como profesor de inglés, he visto que los temas han sido fáciles de adaptar y sencillos porque antes de la virtualidad yo he trabajado con los libros del Estado y no se ajustaban a la realidad de los alumnos. (Raymundo, docente, 2021)

Los otros docentes consideran que fue complicado adaptar los temas de ‘Aprendo en casa’ debido a que estos no consideraban el contexto de la comunidad:

Los temas de ‘Aprendo en casa’ no han estado adecuados a la realidad porque han sido de forma general, para nivel nacional, tal vez los campos temáticos sí [...], los problemas no pueden ser universales, cada estudiante tiene su propia realidad. (Valer, docente, 2022)

El directivo menciona que el currículo nacional al ser flexible permitió adaptar el material de trabajo de los docentes al contexto de la zona, desarrollados en la retroalimentación⁶ a través de separatas y folletos, veamos:

No, el tema ‘Aprendo en casa’ fue general, cuando ya se hizo la retroalimentación uno tenía que adecuarlo a la realidad, entonces eso fue el trabajo que han hecho los docentes y también han adaptado algunas separatas, folletos, para que los estudiantes entiendan mejor esta estrategia. (Hinostroza, director, 2022)

No obstante, tener poco conocimiento respecto a las actividades realizadas por los pobladores dificultó la mencionada contextualización cuando se realizaban las clases; ya que si no se conoce la idiosincrasia de la comunidad educativa será poco probable adecuar los contenidos educativos «bueno, si no y sobre todo que este es flexible y uno de acuerdo al contexto ya lo puede adaptar no, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, necesidades de la población y de toda la comunidad» (Hinostroza, director, 2022).

La adaptación o contextualización de los contenidos educativos se puede realizar en contextos urbanos y rurales después de analizar el diagnóstico de la institución edu-

6 Respecto a la retroalimentación, el Ministerio de Educación del Perú expresa que “Como afirman algunos autores, retroalimentar es acortar las distancias entre la situación actual en la que se encuentra el estudiante y la situación ideal a la que debe llegar. De esta manera, la retroalimentación es información que permite al estudiante cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado. (Ramaprasad, 1983 citado en Roos, 2004)”



cativa; en este caso se evidencia que la estrategia educativa 'Aprendo en casa' a través de sus plataformas educativas contextualizó actividades para estudiantes de zonas rurales tal como lo mencionan en sus relatos los padres de familia, estudiantes y docentes. Sin embargo, solo fue en algunos temas y áreas específicas, algunos docentes si adaptaban los contenidos a la realidad local, pero durante los primeros meses de pandemia cuando la estrategia no se aplicaba, podría haberse discutido la implementación del enfoque intercultural en la institución educativa con la finalidad que todas las áreas puedan adaptar o contextualizar sus contenidos, en coordinación con el municipio y las autoridades de la comunidad.

Enfoque intercultural transversal

Según el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social el enfoque intercultural es “[...] el reconocimiento de la diversidad cultural y la existencia de diferentes perspectivas culturales, expresadas en distintas formas de organización, sistemas de relación y visiones del mundo. Implica reconocimiento y valoración del otro.” (MIDIS, p. 8). Se ampara en 3 ejes, el primero relacionado con los valores que se encargarán de reforzar la identidad cultural, el segundo es la justicia a partir de un marco normativo que reconozca los derechos desde la cultura y tradiciones de los pueblos, el tercero es el dialogo intercultural que promueve la interacción a partir del respeto de la diversidad (Currículo Nacional de Educación Básica, pp.14-15). De ahí que, la interculturalidad debe consolidarse en la práctica, no quedarse como propuesta teórica o normativa, para ello es indispensable reconocer el legado cultural de los pueblos, dejar de lado la visión evolucionista de la historia para difundir la diversidad local y global, fomentando inclusión y equidad social (Ministerio de Educación 2013, p. 32).

El enfoque intercultural funciona para orientar los fines y metas de las instituciones, a través de la interculturalidad orienta la complejidad de pensamientos de los diversos grupos sociales mediante la práctica y cambio intercultural (Aguado, p. 2011). El autor, Giroux, menciona que el enfoque intercultural se sustenta en la diversidad, desde la interrelación e intercambio de saberes para desarrollar diversas perspectivas (1992, citado en Sánchez & Gil, p. 2015). Asimismo, el enfoque se desarrolla en dos orientaciones. El primero está ligado al sistema educativo que comprende a los docentes, escuela, estudiantes. El segundo, comprende a todas las instituciones del Estado y ciudadanía en general (Corbetta et al. 2018, p. 17). A continuación, se presenta el planteamiento de los autores en relación con el enfoque intercultural, Corbetta et al., “Así, el enfoque intercultural [...] no puede restringirse solamente al campo de lo educativo abstraído del resto de las esferas de la vida social, cultural, económica y territorial” (2018, p. 17).

La diversidad varía en cada ser humano a través de experiencias cotidianas como señala Aguado, Mata y Ávila, “[...] el enfoque implica reconocer que lo cultural está

siempre presente en las experiencias educativas, humanas; y al mismo tiempo reconocer que a priori no sabemos cómo se manifiesta e influye.” (2010 citados en Malik y Ballesteros 2015, p.16). Ahora bien, la comprensión y entendimiento del enfoque intercultural a través de la interculturalidad posibilita que el acceso a la educación sea más equitativo y de calidad, por ello es importante que los docentes desarrollen capacitaciones acerca de la diversidad y puedan aplicarlo en sus aulas (Aguado 2008, párr. 289-290). Según Dietz, lo intercultural se ha puesto en práctica en diversos países, a través de sus políticas educativas, veamos la siguiente cita del autor:

Mientras que en Estados Unidos y el Reino Unido existe una tendencia hacia una educación empoderadora dirigida a las minorías, en la Europa continental se opta por una educación que transversalice el fomento de habilidades o competencias interculturales tanto para las minorías excluidas [...], sobre todo, para las mayorías excluyentes. Por otro lado, en América Latina la educación intercultural surge durante una fase post-indigenista que redefine las relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas. (2017, párr. 22)

La transversalización del enfoque intercultural implica el reconocimiento de minorías étnicas excluidas, por ello el Estado debe diseñar políticas públicas desde la perspectiva de los grupos sociales vulnerables que promueva inclusión e igualdad, esto debe evidenciarse a través del presupuesto, monitoreo⁷ y seguimiento de los programas sociales que se lleven a cabo (MINCUL 2013, pp. 64-66). Al respecto, el Ministerio de Cultura señala lo siguiente:

[...] Enfoque Intercultural tiene como objetivo orientar, articular y establecer los mecanismos de acción del Estado para garantizar el ejercicio de los derechos de la población culturalmente diversa del país, particularmente de los pueblos indígenas y la población afroperuana, promoviendo un Estado que reconoce la diversidad cultural innata a nuestra sociedad, opera con pertinencia cultural⁸ y contribuye así a la inclusión social, la integración nacional y eliminación de la discriminación. (MINCUL 2015, p. 41)

A continuación, presentaremos dos casos de promoción del enfoque intercultural, el primero es el artículo de Viveros y Moreno denominado el enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso. En este apartado sustenta la falta de propuestas pedagógicas desde un enfoque intercultural en comunidades indígenas de México “[...] falta promover las condiciones pedagógicas,

7 Según la Guía para la formulación del Plan de monitoreo del Ministerio de Educación del Perú, el monitoreo se presenta “En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones.” (2016, p. 9)

8 El Ministerio de Cultura define pertinencia cultural de la siguiente forma “Los servicios públicos con pertinencia cultural son aquellos que incorporan el enfoque intercultural en su gestión y prestación; es decir, se ofrecen tomando en cuenta las características culturales particulares de los grupos de población de las localidades en donde se interviene y se brinda atención.” (2015, p. 17)



lingüísticas, didácticas, políticas y de capacitación docente para alfabetizar a los alumnos en su lengua materna, sea tsotsil, tseltal o mazahua” (2014, p. 70).

El segundo es el caso de Anders Breilid en su libro *Educación, conocimientos indígenas y desarrollo en el Sur global* (2016, p. 104), en una de sus propuestas analiza el currículo sudafricano del año 2005. Este fue diseñado bajo un enfoque de desarrollo tradicional. Posteriormente, el sistema educativo sudafricano presentó dos características, por un lado se desarrolla como un modelo educativo modernista, científico y oficial; por otro lado promueve el conocimiento ancestral en las instituciones locales. Por ejemplo, en el caso del grupo étnico sudafricano los Xhosa se desarrolló una enseñanza dicotómica entre los saberes occidentales y locales.

En este contexto, analizaremos como los estudiantes mencionan haber recibido clases en base a sus costumbres. Esto se podría considerar como implementación del enfoque intercultural de la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’; no obstante, se realizaron en determinadas áreas académicas y no fue a nivel institucional:

Sí recibimos, los profesores mandaban a elaborar sus plantas, qué remedios tienen no, por ejemplo, aquí en el pueblo de Tanta existe la llancahuasha, el rebarbo, la huamanripa, la huamanripa es bueno para la gripe, aquí varios de mis compañeros saben que les ayuda, yayos que también ayuda a bajar la fiebre. (Peña, estudiante, 2022)

Además, elaboraban productos textiles de su comunidad, como lo expresa el siguiente estudiante «nos mandaban a tejer prendas, que utilizábamos acá en nuestra comunidad, a tejer, a bordar, en el área de arte, nos mandaban a sembrar la cebada, plantitas así, un fruto de las cebadas, maíz» (Osore, estudiante, 2022). Lo mismo con la ganadería y pesca «sí, sí hemos recibido sobre la ganadería y la pesca, recuerdo que en la ganadería se sacaba la lana para elaborar chompas para poder venderlas no» (Peña, estudiante, 2022). En otra área han recibido clases de las prácticas de su localidad y pesca «sí también, también hemos recibido esa clase, de los pobladores que hacían aquí, a qué se dedicaban» (Gamió, estudiante, 2022). Incluso «si había un curso que nos hablaba sobre la pesquería que como podemos alimentar a los peces» (Segura, estudiante, 2022).

Los padres de familia reforzaron las actividades de la estrategia educativa ‘Aprendo en casa’ a partir de sus experiencias en la pesca o medicina tradicional⁹ «sí, nosotros les enseñábamos, les dábamos clases a nuestros hijos, esto es así el pescado se cría tal, o se come a la hora, tal tiempo» (Lozano, padre de familia, 2022). También, explicaban a sus hijos qué son las plantas medicinales, «tal planta sirve para dolor de estómago, de diente y así pues ellos aprendan, más adelante no se olviden cuando se sienten mal, entonces tengo una planta que mi mamá me dijo, que tal planta está bien para tal cosa»

9 Según Pereyra y Fuentes (2012, párr. 1) “La medicina tradicional es el conjunto de prácticas, creencias y conocimientos sanitarios basados en el uso de recursos naturales (plantas, animales o minerales), terapias espirituales y técnicas manuales que buscan mantener la salud individual y comunitaria.”



(Lozano, padre de familia, 2022). Sumado a su principal actividad productiva «a pues de la ganadería, aprender a cuidar cuando van a dar cría los animales, aprender a dar atención hasta cuando ella pare, toma su teta, siempre tenerla en cuidado también» (Lozano, padre de familia, 2022).

Los apoderados explicaban sus prácticas textiles o tipos de plantas medicinales en función de las tareas que asignaban sus profesores, como lo indica el padre de familia:

También hacen su textil, tejen, hilan del carnero su lana en las estancias. La medicina natural, el yalosh es para dar al animal cuando están con dolor de barriga. Hay también yalosh, llancahuasha, huamanripa, huamanpita, ortiga blanca, también para las personas y también para los animales, la medicina, acá hay hierba. (Soto, padre de familia, 2022)

Además, informaban acerca de su gastronomía local «sí, le enseñaban ganadería, pesquería y textilerías, le mandaba a tejer, ahí hacían sus prácticas de los animalitos no, de las truchas, hacían sus platos típicos» (Osores, padre de familia, 2022). Un padre de familia considera que los docentes no están obligados a enseñar actividades de su comunidad, porque no están preparados para ello:

El docente no es de la zona, yo no podría a un docente tal cosa o tal tema quiero que le enseñe porque no es de la zona, tendría que hacer una investigación, recopilar informaciones, entonces eso va a llevar tiempo, yo creo que para eso estamos los padres de familia, para contarles las historias del lugar, de la zona. (Salazar, padre de familia, 2022)

Los docentes consideran que el enfoque intercultural no pudo desarrollarse de manera eficiente, debido a su desconocimiento para su aplicación, además mencionan que los temas de 'Aprendo en casa' no estaban en su totalidad diversificados. Esto se puede evidenciar en las plataformas digitales de 'Aprendo en casa' y revisar el contenido de los temas que desarrollaban, como lo expresa la docente:

No a su 100%, todavía falta más enfocarse más a su realidad, ya la realidad lo que es lo que encierra diversos pueblos, caseríos que hay en las regiones, le falta más ajustar esos puntos no, entonces que sea en realidad para todos o que lleguen digamos a un término común para todos. (Lavado, docente, 2022)

Algunas prácticas locales se deben tomar en cuenta al momento de realizar un currículo nacional desde el enfoque intercultural, entre estas se puede considerar algunas actividades cotidianas de la población. Como tejer en sus hogares, crianza de camélidos y truchas, elaboración de sistemas hidráulicos y caminos ancestrales, conservación de alimentos para su vida diaria:

Ahí justamente era el gran problema porque lo de 'Aprendo en casa' era para zonas urbanas para Lima, visto con una visión Lima no, ahí se han visto varios problemas que no se han desarrollado como en el campo productivo, la agricultura, la ganadería,



la producción, los riegos, las sequías, eso no se ha visto, cómo se hace la mejora de los caminos. (Valer, docente, 2022)

La estrategia educativa 'Aprendo en casa' intentó efectuar el enfoque intercultural en las clases que emitían por televisión:

Cuando han trabajado con lo que es las actividades con la TV, han visto chicos de diferentes zonas, donde han narrado que hay diferentes tipos de estudiantes, en la selva, en la sierra y en la costa. Tratamos de hacerle ver que vivimos en un mundo globalizado y que es importante valorar nuestra cultura. (Raymundo, docente, 2021)

En contraste a lo expresado por el docente, el directivo considera que este enfoque no se implementó en la institución educativa «no, no se llegó a implementar ese enfoque, no tuvimos la oportunidad de realizarlo el enfoque intercultural» (Hinojosa, director, 2022).

El enfoque intercultural es una política transversal del Estado peruano, por ello se debe implementar en todos los niveles de gobierno, esto implica instituciones educativas. No obstante, los criterios de cómo emplear este enfoque no se encuentran bien definidos por el Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación. En ese sentido, la estrategia educativa 'Aprendo en casa' diversificó sus contenidos educativos para zonas rurales en algunas áreas, esto se demuestra en los relatos de los padres de familia donde mencionan como orientaban a sus hijos en temas relacionados a la medicina tradicional o textilera, lo que podría catalogarse como uso del enfoque intercultural. Sin embargo, para uno de los docentes, esto no se evidenció en todo el transcurso de la estrategia educativa implementado en la institución educativa, es más el directivo indica que no se logró desarrollar este enfoque, especialmente en los primeros meses cuando la estrategia no se efectuaba.

Conclusiones

En primer lugar, el enfoque intercultural no se implementó como estrategia de la institución educativa para adaptar los saberes ancestrales de la comunidad en los contenidos educativos. Sin embargo, a través de la estrategia educativa 'Aprendo en casa', el Ministerio de Educación intentó promover este enfoque dirigido a los estudiantes de secundaria del distrito de Tanta, esto se evidencia en las tareas que realizaban los estudiantes en temas relacionados a la medicina tradicional, textilera, ganadería, pesca, entre otros contenidos educativos.

En segundo lugar, se evidencia una limitada gestión entre la institución educativa, autoridades de la comunidad y municipio distrital para implementar el enfoque intercultural, debido a que los estudiantes priorizaron sus prácticas locales como la ganadería, pesca, textilera, artesanía, por encima de la estrategia educativa 'Aprendo en

casa'. Por ello, la concertación entre autoridades locales y regionales, habría permitido gestionar de forma adecuada la enseñanza educativa a través del enfoque intercultural en coordinación con las autoridades de la comunidad.

Finalmente, para implementar el enfoque intercultural en la institución educativa se necesita disposiciones por parte de los organismos locales y regionales en el ámbito educativo que permita llevar a cabo este enfoque en momentos de emergencia nacional como se presentó durante la COVID-19. Sumado a esto, la institución educativa no está catalogada como escuela intercultural bilingüe; ya que no se comunican en una lengua originaria, pero se ubican en una zona rural con costumbres originarias, este factor genera incertidumbre al momento de poner en marcha el mencionado enfoque.

Bibliografía

- AGUADO, T., GIL, I., MATA, P. (2008). «El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas», en *Revista Complutense de Educación*, Vol.19 Núm.2 275-292, UNED, Madrid. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808220275A/15450>
- AGUADO, Teresa (2011). «El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares», en *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), pp. 23-42, Universidad Central de Chile, Chile. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf>
- ASTUHUAMÁN, César (2007). «Pariacaca: un oráculo imperial andino», en *Revista Ensayos en Ciencias Sociales*, 1/2, 15 -54, UNMSM, Lima.
- BEGOÑA, María (2004). «Educación y nuevas tecnologías. Educación a Distancia y Educación Virtual», en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 209-222, Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65200912>
- BREIDLID, Anders (2016). *Educación, conocimientos indígenas y desarrollo en el sur global. Cuestionando los conocimientos para un futuro sostenible*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- CORBETTA., Bonetti, BUSTAMANTE., Vergara (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos Avances y desafíos*. Santiago: Naciones Unidas. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., & BAPTISTA Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6a. ed. México D.F.: McGraw-Hill.
- HUALLANCA, Carmen (2021). «De “aprendo en casa”, a “aprendo en el campo”», en *Revista Nueva acción crítica*, N°8, CELATS, Perú. Obtenido de <https://celats.org/category/publicaciones/revista-nueva-accion-critica-8/page/2/>
- IPERU.Org. (s.f.) «Distrito de Tanta», In *Portal iPerù/brindando información general y turística de Perú*. Obtenido de <https://www.iperu.org/distrito-de-tanta-provincia-de-yauyos>



- MALIK, B., BALLESTEROS, B. (2015). «La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural», en *Revista diálogo andino*, (47), 15-25, UNED, Madrid. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/s071926812015000200003>
- MINISTERIO DE CULTURA (2013). *Enfoque intercultural para la gestión pública. Herramientas conceptuales*. Lima/Perú: impreso en el Perú. Obtenido de <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Enfoque%20Intercultural%20para%20la%20gestion%20publica%20Herramientas%20conceptuales.pdf>
- MINISTERIO DE CULTURA (2014). *La diversidad cultural en el Perú*. Lima/Perú: impreso en los talleres xxx. Obtenido de [file:///C:/Users/DELL/Downloads/La%20diversidad%20cultural%20en%20el%20Per%C3%BA%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/DELL/Downloads/La%20diversidad%20cultural%20en%20el%20Per%C3%BA%20(6).pdf)
- MINISTERIO DE CULTURA (2015). *Servicios públicos con pertinencia cultural. Guía para la aplicación del enfoque intercultural en la gestión de servicios públicos. Parte I: ¿Qué son servicios públicos con pertinencia cultural?* Lima/Peru: Grafiluz R&S S.A.C. Obtenido de <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/guiaparalaaplicaciondelenfoqueinterculturalenlagestiondelosserviciospublicos-final.pdf>
- MINISTERIO DE DESARROLLO E INCLUSIÓN SOCIAL (2013). *Lineamientos y herramientas para la transversalización del enfoque de interculturalidad en los programas sociales del Midis Ministerio de Desarrollo e Inclusión social*. Lima/Perú: Resolución Ministerial N° 150-2013-MIDIS. Obtenido https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/306835/INF-LHPS_-_Enfoque_de_Interculturalidad20190409-24902-ns2b6v.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (s.f.). «La importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación» en *el Portal de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa*, Minedu, Perú. Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/la-importancia-de-la-retroalimentacion-en-el-proceso-de-evaluacion/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe. Calidad. Propuesta pedagógica*. Lima/Perú: Corporación Gráfica Navarrete. Obtenido de http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima/Perú: Dirección de imprenta. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional – Programa de Estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe*. Lima/Perú: MINEDU. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/disenio-curricular-basico-nacional-programa-de-estudios-de-educacion-primaria-intercultural-bilingue/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2020). «Aprendo en casa» en la *Guía de orientaciones pedagógicas en la enseñanza aprendizaje a distancia*, Minedu, Perú. Obtenido de <https://recursos.aprendoencasa.pe/perueduca/orientaciones-generales/guia-inicial.pdf>
- MINISTERIO DE CULTURA (2015). *Política nacional para la transversalización del enfoque intercultural*. Lima/Perú: Grafiluz R&S S.A.C. Obtenido de <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Politica-nacional-para-la-transversalizacion-del-enfoque-intercultural-final.pdf>

- NACIONES UNIDAS (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: Impreso en Naciones Unidas. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA ALIMENTACIÓN Y LA AGRICULTURA (2020). «La ganadería y el medio ambiente» *Publicaciones FAO*. Obtenido de <https://www.fao.org/livestock-environment/es>
- PANTA, Mario (2020). «USMP TV: La historia del canal educativo en el que “nadie creía” y que hoy provee a “Aprendo en casa”», Lima/Perù, *El Comercio*. Obtenido de <https://elcomercio.pe/tvmas/television/coronavirus-peru-aprendo-en-casa-usmp-tv-la-historia-del-canal-educativo-en-el-que-nadie-creia-y-que-hoy-provee-de-contenidos-al-ministerio-de-educacion-covid-19-nndc-noticia/>
- PAUCH, Payo (2013). «Perù: ¿De qué inclusión social hablamos?», Lima/Perù, *Servicios en comunicación intercultural*. Obtenido de <https://www.servindi.org/actualidad/89345>
- PEREYRA-ELÍAS, René, & FUENTES DELGADO, Duilio (2012). «Medicina Tradicional versus Medicina Científica ¿En verdad somos tan diferentes en lo esencial?», en *Acta Médica Peruana*, 29(2), 62-63, Lima. Obtenido de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172012000200002&lng=es&tlng=es.
- ROBINS, Wayne J. (2003). «Un paseo por la antropología educativa», *Nueva Antropología*, vol. XIX, núm. 62, pp. 11-28, Asociación Nueva Antropología A.C., Distrito Federal, México. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15906202>
- SALIRROSAS, L; TUESTA, J. & GUERRA, Alfonso (2021). «La estrategia “Aprendo en casa” y los retos en la educación virtual peruana», *EduSol*, 21(76), 202-214, Epub. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000300202&lng=es&tlng=es.
- SUEIRO, Ernesto (2021). Inconsistencias entre los objetivos “Finalidad” y “Propósito”, y sus respectivos indicadores de verificación, en proyectos de desarrollo. El caso de los proyectos financiados por el programa público Fondoempleo (Concursos entre los años 2005 y 2009) [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional. Obtenido de https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/17940/Sueiro_ce.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- VIVEROS y MORENO (2014). «El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso», *Ra Ximhai*, vol. 10, núm. 3, pp. 55-73, Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46131111005.pdf>