UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

Anti hatun yachay wasi, iskay simi yachachiypi umalliq

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

La Interculturalidad y las Prácticas Pedagógicas en el Nivel Primaria Lircay Huancavelica

---

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

PRESENTADO POR:

SONIA HUAMANI CUTTI

ASESOR:

Lic. CRISOSTOMO POMA TAIPE

LIRCAY – ANGARAES – HUANCAVELICA – PERÚ

2020

LA INTERCULTURALIDAD Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL NIVEL PRIMARIA LIRCAY HUANCAVELICA

Autor

SONIA HUAMANI CUTTI

Presentado para optar Título de Licenciada en Educación Primaria y Bilingüe

Asesor

Lic. CRISOSTOMO POMA TAIPE

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

FACULTAD DE HUAMNIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

Lircay

2020

LA INTERCULTURALIDAD Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL NIVEL PRIMARIA LIRCAY HUANCAVELICA

La Interculturalidad y las Prácticas Pedagógicas en el Nivel Primaria Lircay Huancavelica

Sonia Huamani Cutti

Universidad para el Desarrollo Andino

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Escuela Profesional de Educación Primaria y Bilingüe

Lircay – Angaraes – Huancavelica - Perú

Nota de Autor

Sonia, Huamani Cutti con DNI N° 43170777, Lic. Crisostomo Poma Taipe con DNI N° 43678759, con código ORCID 0000-0001-9571-2243, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad para el Desarrollo Andino, Av. Ricardo Fernández N° 103, E-mail: hcsonia04@gmail.com

CONSTANCIA DE APROBACION DEL ASESOR

En mi condición de asesor del trabajo de suficiencia profesional titulado "**La Interculturalidad y las Prácticas Pedagógicas en el Nivel Primaria Lircay Huancavelica**" presentado por **Sonia, Huamani Cutti**, para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria y Bilingüe, una vez revisado el contenido del trabajo de suficiencia profesional doy fe que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a presentación y evaluación por parte del jurado examinador que se designe. La elaboración del trabajo de suficiencia profesional esta culminado en su plenitud, en tal sentido, declaro ***APROBADO***.

Lic. Crisóstomo, POMA TAIPE
Asesor

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIAY BILINGÜE

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

LA INTERCULTURALIDAD Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL NIVEL PRIMARIA LIRCAY HUANCAVELICA

PRESENTADA A LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE
APROBADO POR:

PRESIDENTE: .....
Mg. MARIO CHAHUAYO QUISPE

SECRETARIO: .....
Mg. EDWIN HÉCTOR GUZMAN ZÚÑIGA

VOCAL : .....
Mg. AIDA LUZ CALERO ALVARADO

ASESOR : .....
Lic. CRISÓSTOMO POMA TAIPE

DEDICATORIA

A mis padres y familiares por su apoyo incondicional para hacer realidad mis metas profesionales, a mi esposo e hijo quienes son el motor y motivo de mi vida y constante apoyo para mi superación, en bien de educación de Lircay.

AGRADECIMIENTOS

- A Dios, a mis padres, a mi esposo e hijo, ya que, gracias a ustedes tuve la oportunidad de enriquecerme y aprender de otras culturas, recordándome siempre que hay algo que aprender de cada persona que se cruza en tu camino, lo cual me inspiró a realizar esta investigación.

- A mi asesor, quien me guio y apoyó en esta aventura de la investigación, y a la docente de aula donde realicé mis prácticas, ya que, gracias a su colaboración se pudo realizar la presente investigación.

- A nuestra Alma Mater, la Universidad para el Desarrollo Andino (UDEA), por brindarnos una excelente formación y por brindarnos las herramientas necesarias para desarrollar nuestra carrera de educación, para llegar a ser los mejores educadores competentes para Lircay, el Perú y el mundo.

- Por último, agradezco a todas aquellas personas que me alentaron y motivaron, por haberme dado el aliento en los momentos que lo necesitaba, razón por la cual, he podido llegar hasta aquí, por ese motivo, seguiré superándome día a día para alcanzar mis ideales en bien de la Educación de mi Lircay querido.

ÍNDICE

DEDICATORIA vi

AGRADECIMIENTOS vii

RESUMEN x

ABSTRACT xi

KAMACHIYKUNA 1

INTRODUCCIÓN 2

OBJETIVOS 3

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS 3

CAPÍTULO I 4

SITUACIÓN SOCIO CULTURAL ACTUAL A NIVEL INTERNACIONAL 4

CAPÍTULO II 20

SITUACIÓN SOCIO CULTURAL A NIVEL NACIONAL 20

CAPÍTULO III 38

3.6. Definición de términos básicos. 80

CONCLUSIONES 82

RECOMENDACIONES 84

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 85

ANEXOS 89

ANEXO A: VISTA PANORÁMICA DE LA PROVINCIA DE ANGARAES DISTRITO DE LIRCAY 90

ANEXO B: LOS ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, HACIENDO USO DE LA LECTURA 91

ANEXO C: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS EN HORAS DE CLASE ... 92

ANEXO D: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS HACIENDO USO DE LA TIC 93

ANEXO E: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS REALIZANDO LA EXPOSICIÓN DE SU TRABAJO 94

ANEXO F: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, CUIDANDO EL MEDIO AMBIENTE 95

ANEXO G: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, PARTICIPANDO EN LOS JUEGOS DE ROLES 96

ANEXO H: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, PARTICIPANDO EN EL PRIMER SIMULACRO DEL FRIO 97

ANEXO I: INSTRUMENTOS 98

ANEXO J: GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADO 99

ANEXO K: LISTA DE COTEJO 100

RESUMEN

Esta investigación busca describir de qué manera un docente en labor pedagógica atiende a las diferencias culturales en el proceso de aprendizaje enseñanza de un aula de primaria de una IE particular de Lircay. La población seleccionada fue un aula de 1er. grado, donde asistían 7 estudiantes lirqueños (urbe) y 4 estudiantes con una procedencia de otras comunidades lirqueñas (comunidades quechuas), sin embargo todos compartían una misma religión.

Para el recojo de información se utilizó una lista de cotejo y así se identificó los recursos y materiales relacionados a ambas culturas y una entrevista semiestructurada dirigida al docente de aula para conocer lo que entiende por cultura e inclusión cultural, cómo atiende a las diferencias culturales y cómo trabajan en la Institución tomando en cuenta la diversidad cultural. Los resultados reflejan la inclusión de la diversidad cultural del aula observada; por lo tanto, se puede afirmar que el docente utiliza estrategias que favorecen el desarrollo de una educación pertinente a la diversidad cultural en el aula; asimismo, la Institución contribuye a la capacitación docente para brindar una enseñanza de Inclusión Cultural. Sin embargo, se considera necesario estudiar las ventajas y desventajas de trabajar en una Institución a partir de dos metodologías, ya que, una puede sobreponerse a la otra dependiendo de la práctica y se debe tomar en cuenta desarrollar actividades considerando toda la diversidad cultural de la Institución.

Palabras clave: Interculturalidad, Prácticas, Pedagogía, Educación.

ABSTRACT

This research seeks to describe how a teacher in pedagogical work attends to cultural differences in the teaching learning process of a primary classroom of a particular EI in Lircay. The selected population was a 1st class classroom. degree, where 7 students from Lirqueños (city) and 4 students with a provenance from other Lirquen communities (Quechua communities) attended, however they all shared the same religion.

To collect the information, a checklist was used to identify the resources and materials related to both cultures and a semi-structured interview directed to the classroom teacher to find out what he means by culture and cultural inclusion, how he attends to cultural differences and how they work in the Institution taking into account cultural diversity. The results reflect the inclusion of the cultural diversity of the classroom observed; Therefore, it can be affirmed that the teacher uses strategies that favor the development of an education relevant to cultural diversity in the classroom; Likewise, the Institution contributes to teacher training to provide Cultural Inclusion teaching. However, it is considered necessary to study the advantages and disadvantages of working in an Institution from two methodologies, since one can be superimposed on the other depending on the practice and activities should be taken into account considering all the cultural diversity of the institution. Institution.

Keywords: Interculturality, Practices, Pedagogy, Education.

CHINTIY

Kay yachayqa maskan imaynatan huk yachachiq llapallan llamkaynipi haypan chay diferencias culturales nisqanta chay proceso de aprendizaje enseñanza primaria yachay wasipi I. E. particular Lircay llaqtapi. Llapallan runakunam akllasqakuna karqa ñawpaqpi, chaypin karqaku qanchis lirkeño yachaqkuna (llaqtaman) chaynallataq tawa yachaqkuna, uña llaqtachakunamanta hamuqkuna (qichwa llaqtakuna) ichaqa llapallankun huk yayallata yupaychaqku.

Kay yachaykunata uqarinaypaqmi yanapachikurqani lista de cotejo nisqanwan, chaymi riqsirqani sasachakuykunata iskanin yachaqkunamanta, hinaspa tapurqani semiestructurada yachachiqman chayna imaynatan hamutan cultura rimasqamanta hinaspa inclusión cultural, imaynatan chaskin chay diferencias culturales nisqanta imaynatan llamkanku yachaywasipi, ichaqa diversidad cultural nisqanta harispa.yachay lluqsiqkunam hawarichin chay inclusión de la diversidad cultural yachay wasi hawasqanta: chaynaqa rimanchikman amawtapa yachaykunawanmi yanapachikun chayna allin ruwariykunapaq huk allin yachay chay diversidad cultural yachaywasipi; chaynallataqmi, yachay wasi yanapan yachayta yachachiqkunaman chayna inclusión cultural yachaq alliqninpaq. Ichaqa allinpunin kanman allin yachanallataq mana allin yachayninkuta riqsinanpaq chay yachay wasipi llamkayninmanta, ichaqa iskay yachachiykunamanta. Chaymi huknin kallpanchakunman ichaqa práctica rayku hinaspa llapa ruwaymanta kanman llapallan diversidad cultural chay yachaywasipata harispa.

Allin rimaykuna: Interculturalidad, ruwaykuna, yachachiy, yachachikuy.

KAMACHIYKUNA

Kay munay ruwayqa kay taqi qillqayqa lluqsimun llapallan punta llamkayniykunamantan, chay yachachiykunamanta hinaspa allin yanapachikuq, chaynallataq yachachikuy huk yachaykunamanta.

Chaymi, kay interculturalidad allin yachay, hinaspa práticas pedagógicas nisqampas allin yachaymi, chaymi chaymi llapa yachaykunata hawachin imayna llaqtanchik kasqanta, chaypin hawakun imayna huk kunawan kasqanta hinaspa sapa kutin kan ancha llallikuy allin yachay hawayta chay runakunapa huñuyninpi, kawsayninta primaria yacgay wasikunapi.

Chaymi, kay taqiqillqayqa yachachin imayna kanan llapa amutapa hawaynin, kay diversidad cultutalpa llapallan yachay wasikunapa kay ñawpaq ñiqi huk yacha wasi privado nisqampi Lircay llaqtapi.

Chay raykun, huk tapukuymanta hawayta munaniku: imaynatan huk yachachiq ruwan chay diferencia culturales nisqanta, yachachisqam pachapi qari warmi warmakunapa ñawpaq ñiqi yachay wasi privado nisqampi Lircay llaqtapi.

Kay taqi hillqayqa kimsa patachayniyuqmi:

HUK PATACHAY: kaypin yachachikun chay situación socio cultural actual a escala internacional nisqanta.

ISKAY PATACHAY: kaypin yachachikun situación socio cultural a escala nacional nisqanta.

KIMSA PATACHAY: kay`pin hawachikun situación socio cultural actual a nivel local nisqanta, chaynallataqmi riqsichin Marco Teórico unay ruwasqankunata, bases teóricas, definición chaynataq términos básicos nisqanta.

Tukupayninmañataqmi, kachkan tukupaynin rimaykuna chaynallan hamuq punchawpaq rimaykuna, chay huñuy yachay runañataqmi hawachin hillqaykunata ruwayninkunata, chaykunam kay taqi hillqaypa sapichaynin, qipallapiñataqmi kachkan llapallan hukllaykuna.

INTRODUCCIÓN

El interés por desarrollar la presente monografía de investigación surge a partir de las experiencias personales relacionadas con la educación y por el enriquecimiento al interactuar con otras culturas.

Por ello, el tema de la atención pertinente a la interculturalidad y las prácticas pedagógicas se considera relevante, ya que, las estadísticas demuestran la realidad social en la que se encuentra nuestro país, la cual se basa en la interacción con otras culturas y cada vez existe mayor preocupación por abordar una educación pertinente al grupo social que existe en el aula de Educación Primaria.

De esta forma, esta monografía de investigación, estudia la atención pertinente de una docente a la diversidad cultural en un aula del primer grado de un colegio privado en el distrito de Lircay.

En este sentido, se pretende abordar el tema a partir de la pregunta: ¿De qué manera la docente atiende las diferencias culturales durante el proceso de aprendizaje enseñanza de los niños y niñas de un aula del primer grado en un colegio privado de Lircay?

La presente monografía de investigación consta de tres capítulos:
CAPÍTULO I Se aborda la situación socio-cultural actual a escala internacional.
CAPÍTULO II Se desarrolla la Situación socio - cultural a escala nacional.
CAPÍTULO III Se considera la situación socio-cultural actual a nivel local, se contempla el Marco Teórico que considera antecedentes, bases teóricas definiciones y términos básicos.

Como parte final, se tiene las conclusiones y recomendaciones, la bibliografía muestra de manera detallada los autores y publicaciones que son la base de la presente monografía, considerando finalmente los anexos.

OBJETIVOS

Objetivos:

Principal

- Describir de qué manera las prácticas pedagógicas de un docente atiende a la interculturalidad en el proceso de aprendizaje enseñanza de un aula del primer grado de una IE particular del distrito de Lircay.

Específicos:

- Identificar las características de las prácticas pedagógicas en una enseñanza pertinente al grupo social de un aula del primer grado de una IE privada del distrito de Lircay.

- Analizar qué elementos de la práctica docente favorece la interculturalidad de un aula del primer grado de una IE privada del distrito de Lircay.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Técnicas:

- Revisión bibliográfica
- Revisión virtual
- Fichaje

Instrumentos:

- Fichas bibliográficas
- Fichas de entrevistas
- Lista de cotejo.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN SOCIO CULTURAL ACTUAL A NIVEL INTERNACIONAL

En este primer capítulo, se realiza un análisis de la situación educativa a nivel internacional de la educación primaria, y tenemos las siguientes experiencias científicas:

1.1 En un artículo científico realizado por Peña del Agua, Ana María. (Universidad de Oviedo), Palomo del Blanco, María Pilar. (Universidad de León) y Ganga Fernández, María Carmen. (Universidad de Oviedo), titulado "Escuela e interculturalidad: Experiencia realizada con alumnado inmigrante sobre calidad de vida y rendimiento académico" – 2011 – España. Nos presenta la siguiente situación y conclusiones.

En la actualidad, vivimos en sociedades multiculturales en donde se reflejan valores y creencias de cada cultura. La escuela debe ser reflejo de la realidad social en la que está inmersa, y, como lugar de encuentro de personas distintas, cumplir con la importante tarea de integrar en su seno diferentes culturas, para conseguir una mejor convivencia y calidad de vida para sus componentes. A nivel general, las transmisiones culturales pueden influir en la manera de concebir la calidad de vida relacionada con la salud y el rendimiento académico. La salud, como constructo multidimensional, abarca aspectos físicos, psicológicos y sociales que están estrechamente unidos a calidad de vida. A su vez, la salud está estrechamente relacionada con un aprendizaje escolar eficaz. El objetivo primordial del estudio es analizar la calidad de vida en relación con la salud de escolares inmigrantes, así como su relación con el rendimiento académico. La muestra tomada para el trabajo, está formada por 300 niños y niñas escolarizados en centros públicos ubicados en la ciudad de Oviedo. Los resultados obtenidos, tienen importantes implicaciones educativas de carácter intercultural en el sentido de conocer la calidad de vida de escolares inmigrantes de diversos países, y de poder contribuir a la mejora de su inserción social y escolar, promoviendo el respeto por todas las culturas que coexisten en un mismo entorno escolar, y colaborando en el desarrollo de una mejor calidad de vida a través de actuaciones educativas que contribuyan al logro de mejores resultados académicos de los alumnos, sean inmigrantes o autóctonos.

El fenómeno de la inmigración está plenamente inmerso en el ámbito escolar, y es en este contexto donde principalmente se reflejan las actitudes provenientes de otras culturas. Convivir con otras culturas implica intercambio de valores, aceptación y respeto mutuo entre las partes. Hoy, más que nunca, necesitamos de una educación que nos enseñe a construir sociedades en las que quepan ciudadanos de todas las cultura (Peña del Agua, 2009). Para Moreno (2006) la escuela, como lugar de encuentro de personas distintas y con intereses no siempre convergentes, debe convertirse en el lugar idóneo para que los alumnos aprendan actitudes básicas de un convivir libre (democracia, solidaridad, participación, etc.). Según él Informa Delors (1998) aprender a vivir juntos es habilitar al individuo para convivir en contextos de igualdad, tomando conciencia de las semejanzas y diferencias que existen entre los humanos. Considerando lo anterior, entendemos la mediación intercultural, desde la perspectiva educativa, como medio de integración social que favorece la interacción cultural en condiciones de igualdad y la convivencia entre ciudadanos de origen diferentes.

Gran parte de interés de esta temática se justifica por el aumento creciente de población inmigrante en las escuelas. Incluso, en los últimos años, el crecimiento de la inmigración ha favorecido la existencia de centros educativos donde el porcentaje de alumnos extranjeros supera al de alumnos españoles (Fernández Batanero, 2006).

Así pues, sería pertinente considerar, desde el ámbito de la educación intercultural, la calidad de vida con la idea de "proyecto de vida saludable" tanto para las familias inmigrantes como para sus hijos. De este modo, la calidad de vida implica la consecución del desarrollo físico, psicológico y social óptimo para todos los niños (Schor, 1998). Asimismo, el concepto calidad de vida incluye la realización de las actividades propias de la edad como los aprendizajes escolares y académicos durante la infancia. Por ello, pretendemos, como objetivo primordial del estudio, analizar la calidad de vida de escolares inmigrantes residentes en Oviedo, así como su relación con el rendimiento escolar. En la línea del objetivo general se han planteado los siguientes objetivos específicos: a) Conocer y comparar la calidad de vida infantil en sus diversas dimensiones en escolares inmigrantes y autóctonos; b) Describir y comparar la calidad de vida infantil, en sus diversas dimensiones, en escolares inmigrantes y

autóctonos en función del género, curso y centro escolar; c) Analizar la relación entre la calidad de vida y el rendimiento académico global de escolares inmigrantes y autóctonos.

MÉTODO

Muestra.- En el estudio han participado 300 niños y niñas, escolarizados en centros públicos ubicados en Oviedo, de los cuales 132 son inmigrantes (44%) y 168 autóctonos (56%).Las condiciones de selección para la muestra, fijadas al comienzo de la investigación, son: Centros públicos (con más de 2 inmigrantes en los cursos elegidos), género (niño/a), cursos (4º y 5º), etapa educativa (Educación Primaria) y nacionalidad (autóctonos e inmigrantes en función del origen de procedencia de sus padres).Los centros públicos, con las condiciones señaladas, que existen en Oviedo son 19 de los cuales han participado 11. El porcentaje mayor de sujetos inmigrantes que han participado en el estudio son de origen latinoamericano.

Instrumento.- Se utilizó el cuestionario Perfil de Salud Infantil de percepción de salud para niños/as entre 6-11 años, CHIP-CE (Versión española del Child Health and Illness Profile – Child Edition), adaptada por Rajmil, Serra-Sutton, Estrada, Fernández de Sanmamed Guillamon,Riley, y Alonso, (2004). Este instrumento está validado en castellano y configurado como una escala tipo Likert (rango 1-5) con 5 opciones de respuesta que se puntúan de 1-5, con un total de 44 ítems agrupados en 5 dimensiones de salud, que son las siguientes (Rajmil y otros, 2004):

- Satisfacción (9 ítems): Representa la satisfacción con la propia salud y la autoestima.
- Bienestar (12 ítems): Incluye síntomas físicos y psicológicos así como la limitación de actividades.
- Resistencia (8 ítems): Comprende factores protectores contra futuros problemas de salud.
- Funciones (7 ítems): Se refiere al rendimiento académico y la influencia positiva de los pares.
- Riesgos (8 ítems): Referido a conductas que potencialmente atentan contra la salud del niño.

La recogida de información de las variables sociodemográficas: género, curso, centro y nacionalidad, se recoge al mismo tiempo que se realiza el cuestionario. Mientras que la información del rendimiento académico ha sido proporcionada por el tutor/a de cada niño/a, ya que consideramos que es la persona que tiene un conocimiento más preciso de sus alumnos.

Procedimiento.- Con anterioridad a la presentación del estudio en los centros escolares, el equipo de trabajo mantuvo contacto telefónico con la dirección de cada uno de los centros pidiendo su colaboración. Aceptada la propuesta se realiza una visita personal para tratar el tema de estudio en cuestión. Una vez que el director/a informa al claustro de profesores y se obtiene el permiso de los tutores/as de los cursos de 4º y 5º de Educación Primaria, se establece la fecha para la aplicación del instrumento y la valoración del rendimiento académico. La selección de los sujetos se realiza al azar. La participación tiene carácter voluntario asegurando el anonimato del centro y de los niños/as seleccionados. El cuestionario es aplicado por una de las personas que realiza la investigación en los meses de marzo a junio de 2009.

Para conseguir una información lo más rigurosa posible, se informaba a los niños/as puntualmente de lo que iban a encontrar en el cuestionario y como debían de dar su respuesta, así como que lo importante era que cada uno eligiera la expresión propuesta en cada ítem del cuestionario que más se identificara con su forma de sentir. También se les informó de que debían contestar todas las preguntas y que todas las contestaciones eran válidas e importantes para el trabajo que estábamos realizando.

CONCLUSIONES

Tras el pequeño análisis que hemos llevado a cabo en estas páginas, hemos de destacar que aún hoy en la sociedad del S. XXI donde estamos rodeados de Tecnologías de la Información y Comunicación, los futuros docentes no se encuentran con la suficiente preparación para desenvolverse en ellas y menos aún en la impartición de las materias a los discentes o a otros alumnos de diferentes culturas. Una de las posibles causas por las cuales esto ocurre es la falta de formación por parte de la universidad cuando reciben la formación "necesaria" para llevar a cabo su futura profesión. Desde la universidad se intenta poner las bases y realizar las gestiones necesarias para que la demanda de la sociedad, estudiantes…sea

cubierta. Cada día más la educación superior se encuentra a la altura de las expectativas de la sociedad pero aún necesita el "contrato" de la totalidad del profesorado universitario, educación secundaria y primaria para que dichas enseñanzas sean difundidas.

Comentarios como: "Temíamos que la llegada de inmigrantes ralentizara el ritmo de las clases y que bajara la calidad de la enseñanza" tenemos que eliminarlos porque un niño de otro país puede tener deficiencias sobre nuestra cultura, pero es labor nuestra que poco a poco la vaya conociendo y la integre en su vida diaria. Tenemos que aprovechar las dos culturas para, como ya hemos dicho, sacar lo mejor de cada una y beneficiarnos de ello.

Como hemos visto las TIC nos aportan gran cantidad de beneficios como una gran variedad de canales de comunicación, posibilidad de feed-back, aprendizaje más autónomo…Tenemos que conseguir formar docentes que tengan una actitud positiva hacia la innovación, creación y formación de nuevos aprendizajes, ya sea entre miembros de una misma sociedad/cultura o de diferentes sociedades/culturas. Para todo esto necesitamos el compromiso de todas las partes implicadas, docentes para poner en práctica los conocimientos adquiridos e indagar, innovar y buscar nuevas alternativas de enseñanza, y necesitamos también la implicación de las instituciones para llevar a cabo la dotación de materiales necesaria para que no tengamos diferencias entre los alumnos, así como de la formación universitaria para realizar una enseñanza con calidad.

Tenemos en las TIC una gran aliada para combatir las desigualdades entre las diferentes culturas. Tienen que ser utilizadas como un recurso de gran riqueza que saque a la luz todo lo bueno de cada una y sea capaz de componer una sociedad plural y sin prejuicios hacia ninguna otra. Podemos conseguir que gracias a las Tecnologías de la Información y de las aplicaciones necesarias (juegos, software, bibliotecas virtuales…) se pueda educar en valores tan preciados y nombrados como el respeto, la libertad o la solidaridad.

Por último nos podemos quedar con unas palabras de Gordon Wells en las que destaca que el trabajo colaborativo es el camino para que la sociedad avance y sea capaz de aprovechar y comprender todo lo que nos rodea y que tenemos más cerca de lo que pensamos: "la manera más adecuada de entender el conocer es como la actividad intencional de individuos que, como miembros de una comunidad, emplean y producen representaciones en el esfuerzo

colaborativo de comprender mejor su mundo compartido y transformarlo" (Gordon Wells, 2001: 95).

1.2 En un artículo científico realizado por Isabel María Rodríguez Cano, María Rosa Oria Segura y Enrique Iglesias Verdegay. Universidad de Extremadura, titulado “Educación primaria y comunidad gitana: perspectivas de continuidad al finalizar la etapa” – 2011 – España. Nos presenta la siguiente situación y conclusiones.

Actualmente es fácil observar que, en gran parte de la Europa del sur, fruto sobre todo de la inmigración, nuestros centros educativos acogen niños y niñas de distintas procedencias, países y/o culturas. Pero esta diversidad cultural está presente en las escuelas desde hace tiempo, gracias a la incorporación de los niños y niñas gitanos. Aunque a menudo se les presenta como parte de un mismo grupo lo cierto es que la realidad educativa del alumnado gitano es similar sólo en algunos aspectos a la realidad educativa del alumnado inmigrante. No en vano, después de más treinta años desde que se empezara a facilitar su escolarización, la situación de los niños gitanos en las escuelas no es todavía óptima.

Es bien sabido que, históricamente, la población gitana ha vivido altas tasas de exclusión social que, a su vez, han provocado los todavía elevados índices de analfabetismo y abandono escolar que presenta aún buena parte de la población gitana. Se trata de un colectivo con una historia y cultura propias (desde su introducción en Europa en el siglo XV) caracterizado, entre otros aspectos, por poseer una estructura social interna y un sistema de valores específicos que determinan un estilo de vida propio no siempre aceptado por la cultura mayoritaria.

Hablar de “el pueblo gitano” supone aludir bajo una sola denominación a un grupo el que, compartiendo rasgos comunes, es posible distinguir también una gran heterogeneidad, que se podría ejemplarizar en su forma de concebir la educación. Así, muchos miembros de la comunidad gitana consideran que la educación es necesaria para acceder en buenas condiciones al mundo laboral y tienen, por tanto, una visión positiva de la misma. En cambio, otros perciben como escasa la conexión existente entre la educación que se imparte en los centros escolares y su propia identidad cultural (cuando no la sienten amenazada), por lo que manifiestan cierta desconfianza hacia la institución escolar de la cultura mayoritaria.

Las distintas administraciones educativas en España y en Extremadura, donde se sitúa el escenario del estudio que se presenta en este informe, han realizado esfuerzos para garantizar la escolarización de los niños y niñas gitanos, tratando de evitar las situaciones de absentismo escolar. Del mismo modo, han puesto en marcha medidas para intentar ofrecer una respuesta educativa ajustada a sus necesidades, pero desde un modelo de compensación de desigualdades, que, en muchos casos, se ha podido entender desde la propia sociedad gitana como un proceso de asimilación a la cultura predominante. Estas medidas sin duda han contribuido a que en una parte del colectivo gitano se pueda observar una evolución en lo que respecta a su relación con el entorno escolar, aumentando la confianza en el sistema escolar.

Pero ello no quiere decir que esté todo logrado: es verdad que ya "se acepta" la presencia de alumnado gitano en las aulas, pero ha de producirse una evolución en el ámbito educativo pues si bien se le ha ofrecido respuestas educativas partiendo de las necesidades que presenta, por el contrario se mantiene el curriculum de la cultura dominante. El avance de los gitanos en su incorporación y escolarización dentro del sistema educativo ha sido, ciertamente, importante64, pero no todo se resuelve con una plaza en la escuela: necesitan sentirse protagonistas y reconocidos culturalmente en una escuela intercultural, en una escuela de todas y de todos; necesitan sentirse parte del sistema educativo, lo que produciría más implicación en su proceso escolar tanto por parte de las familias y alumnos.

Otro problema a destacar es que si bien la normalización educativa de la población gitana está prácticamente conseguida en lo que concierne al acceso a la escuela, no ocurre lo mismo con respecto a la continuidad en la misma en Educación Primaria y sobre todo en Educación Secundaria. Y esto es algo de lo que, a pesar de que los datos y la información a nivel oficial no siempre sean capaces de reflejarlo con claridad las instituciones educativas, las entidades sociales y las propias familias gitanas son conscientes. De algún modo el presente informe pretende ofrecer una visión real de la percepción de esta continuidad en boca de sus protagonistas más directos: el alumnado gitano a punto de terminar la Etapa de Educación Primaria.

Parece, además, que en el actual momento de escolarización generalizada de las niñas y niños gitanos lo único que preocupa es el absentismo y el comportamiento disciplinario y

no tanto, su éxito escolar o, menos aún, que estén a gusto en la escuela y la vean como suya. No es un asunto baladí si se tiene en cuenta que la mayor minoría étnica que ocupan las aulas españolas es la gitana. El absentismo de las niñas y niños gitanos cuando se hace extremo provoca el abandono escolar prematuro. Es un fenómeno que se da en la población gitana más marginal pero que también, y esto es más alarmante, se produce dentro de las familias con una situación social supuestamente más normalizada, lo cual es señal inequívoca de que algo no va bien. De ahí el interés de este estudio por intentar comprender cuáles son los motivos, situaciones o realidades por las que, en un determinado centro de trabajo, particularmente, se siente que la educación recibida por ese alumnado no la viven plenamente por motivos que habría que determinar si está al alcance de la escuela resolverlos. Por este motivo con la realización de esta investigación se ha pretendido analizar el fenómeno del abandono prematuro y desentrañar las razones por las que están determinando la continuidad o no del proceso en el alumnado gitano, dificultades de acceso y permanencia de los jóvenes gitanos, especialmente las chicas, en los estudios medios y superiores.

Se ha realizado este estudio como una aproximación preliminar para investigar por qué el alumnado no asiste totalmente al centro escolar y cómo entienden su relación con el colegio. Se ha hecho siendo conscientes de que tanto el concepto de formación como los intereses y expectativas que tienen los padres y madres de este alumnado con respecto al aprendizaje escolar únicamente pueden entenderse si se comprende la evolución que ha seguido la población gitana en cuanto a su procedencia, cultura y educación.

La metodología que se ha seguido para recoger y analizar las informaciones que se presentan responde a líneas de investigación empírico-cualitativas de corte interpretativo. Se ha complementado con la recogida de datos sobre de la evolución del absentismo de ese mismo alumnado entrevistado en los dos últimos cursos escolares. Siendo conscientes de las dificultades en cuanto a credibilidad y validez que siempre plantean los estudios cualitativos se ha puesto especial cuidado en seleccionar como “informantes” al alumnado de Tercer Ciclo de Primaria, por su mayor experiencia tanto dentro de su comunidad gitana como en el colegio, con muchas experiencias vividas y cierta capacidad crítica hacia ambas realidades. Se ha buscado ex profeso el contar con la opinión tanto de niños como de niñas gitanas, y se escogió el día para realizar entrevistas semiestructuradas grupales para que estuvieran presentes tanto

quienes tienen una asistencia más regular como algunos que son más absentistas y que estuvieron presentes ese día.

En cuanto a las premisas analíticas y los métodos de recogida y análisis de datos: se optó por no constreñir las respuestas y buscar más la emergencia de los motivos. Se grabaron las asambleas en vídeo para poder analizar, cuando fuera necesario, no sólo el contenido y tono de voz, sino también los mensajes no verbales. Por último, en el análisis de datos se realizó un análisis semántico y de nivel manifiesto (Pérez Serrano, 2000:93) de las categorías emergentes del propio contenido, buscando si había alguna vinculación especial en cuanto a relaciones de superposición, inclusión, proximidad, secuenciación, etc. (para estos análisis adoptó un rango de sesenta palabras en torno a las categorías detectadas). No se utilizaron categorías axiales porque, en definitiva, lo que se ha tratado es de clasificar en categorías lo que los niños y niñas gitanas expresaban libremente. En este caso, se iba pidiendo a los y las participantes que fuesen hablando de diversos temas relacionados con las razones por las que asisten o no al colegio, pero también se han introducido rasgos relacionados con su posición en la familia o los niveles de estudios de los progenitores.

Respecto a la intersubjetividad, entendida como la coincidencia entre varios investigadores actuando sobre un mismo estudio, el análisis de contenido de las entrevistas ha pasado por el filtro de otros expertos. La congruencia mostrada en los análisis efectuados de manera independiente y puestos luego en común, permiten afirmar que las descripciones y composición de categorías merecen la consideración de fiables.

En cuanto al momento para realizar la entrevista se estimó que el final del curso 2009-10 permitiría al alumnado participante en las asambleas expresar con más realismo sus ideas sobre cómo se ven de cara al futuro o por qué han asistido o no durante el curso, mientras que para el seguimiento de los patrones de asistencia se han tomado los datos que obran en el Centro de los cursos 2008-09 y 2009-10 relativos al mismo alumnado que se entrevistaba. Teniendo en cuenta todos estos parámetros se han obtenido en este estudio los resultados que se ofrecen a continuación.

La comunidad gitana de Badajoz (unas 4000 personas en el conjunto de más de 150000 habitantes de la ciudad) es un grupo cultural que, como en otras ciudades españolas,

no ha tenido un proceso de integración social fácil y sigue siendo el colectivo más rechazado y uno de los más excluidos social y económicamente. Actualmente se encuentra sometida a un importante proceso de cambio y transformación en todos los aspectos: en sus costumbres, modos de vida, estructuras familiares, demográficas y sociales. El cambio cultural es inevitable y a menudo incluso deseable para el propio colectivo gitano. Este cambio sociocultural no se experimenta por igual en todos los grupos y poblaciones gitanas (ni al mismo ritmo ni en el mismo sentido) algunos gitanos están promocionándose e incorporándose a los amplios sectores de nuevas clases medias en Extremadura, mientras otros permanecen en los sectores marginales y periféricos de nuestra región.

Resumiendo de manera muy breve los factores que influyen en la situación de desventaja social que vive la comunidad gitana con respecto a la población mayoritaria podemos señalar el bajo nivel de instrucción de la población (tanto en la población adulta como en la población infantil), la pérdida generalizada de las profesiones y actividades laborales en las que se habían ido especializando tradicionalmente (recogida de chatarra, chalaneo, temporeros, etc.) y dificultad para seguir realizando las que ejercen actualmente (venta ambulante); profesiones que mayoritariamente se encuentran dentro de las economías informales y sumergidas y a las que hoy muchas de las familias no encuentran alternativas. La situación degradada de la vivienda y el hábitat en algunos casos; el acceso y uso inadecuado de los servicios públicos de carácter general de distinto tipo: sanitarios, sociales, de formación profesional, etc. Los problemas de entendimiento no son sólo con los profesionales de estos servicios (que generan sentimientos de exclusión y de rechazo mutuos) sino que responden a prejuicios y estereotipos que acaban generando un elevado rechazo social hacia esta población gitana en su conjunto. Por otra parte las tensiones no provienen sólo del exterior: el fuerte proceso de transformación cultural que está viviendo el colectivo gitano, por el que toda una serie de valores, normas y símbolos tradicionales se cuestionan, unido a la creciente diversificación y difusión entre el conjunto de la población, pone en cuestión la propia identidad personal y de grupo.

CONCLUSIONES

Podemos señalar que cuando se trata de hacer frente al absentismo, los centros tienden a centrar su atención en los problemas sociales, familiares o de desviación social o cultural (factores étnicos). El absentismo escolar no es una situación de partida, sino un proceso dinámico, interactivo y multiforme que se expresa de formas diversas y tiene en cuenta lo biográfico, y lo institucional.

Son manifiestas las dificultades para aproximarse a las dimensiones cuantitativas del absentismo por la pluralidad de formas y procesos de exclusión escolar, y el papel de la institución escolar en la construcción del fenómeno. Las cifras sobre absentismo resultan particularmente complejas, ya que el absentismo es un fenómeno dinámico que ha de ser contabilizado y registrado en el centro escolar y el aula. Los criterios varían a la hora de interpretar lo que son faltas aceptables. La justificación de las ausencias merece una especial reflexión, puesto que, no sólo depende de los procesos de negociación entre los adolescentes y sus familias, sino también de los que tienen lugar entre éstas y los docentes, y que son desigualmente intervenidas.

En el caso que representa en esta investigación la asistencia escolar sigue siendo irregular, pero aun así se están alcanzando niveles de escolarización superiores a los que se lograban hace una década. Aunque la situación de escolarización ha mejorado progresiva y lentamente a lo largo de los últimos años, todavía los logros en cuanto a la asistencia continuada, la finalización de los estudios obligatorios y la mejora del rendimiento académico son escasos. Se observan en muchos casos ciertas dificultades en la incorporación plena: la asistencia es irregular, les cuesta trabajo seguir determinadas rutinas y ritmos, tienen problemas para llevar el material escolar necesario, las relaciones de la familia con la escuela son escasas o deficitarias… Muchos niños gitanos españoles tienen problemas de absentismo o abandonan la escuela con doce y trece años e incluso antes, con más frecuencia las chicas. Pese a todo, la sensación de que va calando en la comunidad gitana la idea de la obligatoriedad de un tramo educativo es una vía de acercamiento entre la cultura gitana y la educación formal.

Las causas son sobre todo culturales; en un gran número de familias no se le da el mismo grado de importancia a la escuela que en el grupo mayoritario y las expectativas en el terreno educativo para muchos padres aún se concretan en la frase “con que sepa leer y escribir es suficiente”. Entienden que la educación se realiza fundamentalmente en la familia, en casa,

ya que piensan que en la escuela no les van a enseñar los valores propios y positivos de los gitanos. Además, se observa que no todas las tareas escolares gozan del mismo aprecio, aunque, en el fondo, se reconocen expectativas positivas hacia lo que aporta la educación formal.

Además, uno de los retos a los que se enfrenta la escuela es hacer frente a la distancia cultural que existe entre determinados grupos sociales y la cultura escolar. Cabe preguntarse cuáles son los efectos de extraer de un entorno concreto al alumnado cuando este es limitado. Las culturas de trabajo de los centros proporcionan un marco que permite examinar las respuestas preventivas de los centros escolares ante el absentismo. En este sentido, la desconfianza que se detecta implícita y explícitamente en la comunidad gitana hacia el cambio de centro al finalizar la primaria hace que una y otra vez en foros de atención a la diversidad se cuestione la idoneidad de que esté separada la Educación Primaria de la Educación Secundaria Obligatoria. Es un asunto no resuelto de manera uniforme en otros países europeos, pues existen centros que acogen todo el periodo obligatorio mientras que otros separan ambas Etapas. La atención a la diversidad y planteamiento de tipo inclusivo pudieran hacer parecer aconsejable seguir profundizando en las ventajas e inconvenientes de una y otra fórmula.

La situación ha mejorado respecto a décadas anteriores. Desde los centros educativos, las administraciones educativas (esfuerzo de plazas escolares y recursos invertidos en los programas compensadores) y las organizaciones de apoyo se están realizando un fuerte trabajo para conseguirlo, sobre todo en los estudios primarios u obligatorios.

Tampoco podemos dejar de lado las dificultades intrínsecas de los sistemas educativos de los distintos países europeos para contemplar la diversidad, la integración en la escuela y la normalización educativa de todos los niños y adolescentes, aunque éstos no figuren entre sus objetivos más prioritarios en la mayoría de los casos.

1.3 En la tesis de Adriana Royo Prats, titulada “La Diversidad Cultural en las Aulas de Educación Infantil desde el Punto de Vista de los Padres”, de la “Universitat Jaume – I” – España, 2017. Donde podemos encontrar una buena propuesta.

La diversidad ha generado una profunda transformación en nuestras escuelas debido a la creciente presencia de alumnado de diferente procedencia y de diversas culturas. Con este hecho, en el ámbito educativo se habla de la educación inclusiva, la cual garantiza la igualdad

de oportunidades teniendo en cuenta las capacidades individuales. Es decir, se pretende conseguir la inclusión de todo el alumnado garantizando el máximo desarrollo de todos los estudiantes, trabajando cooperativamente con toda la comunidad educativa (alumnos, profesores, familias, otros profesionales de la educación, administración, sociedad, etc.).

El tratamiento de la diversidad cultural ha adquirido mayor importancia en los últimos años, debido a la gran cantidad de alumnos de diferentes nacionalidades que se pueden observar dentro de las aulas.

Aguado, Ballesteros, Malik, & Sánchez (2003) defienden que la diversidad es algo que siempre ha existido y que hemos abierto los ojos ante ella debido a la inmigración procedente de otros países. Esto es lo que nos ha hecho reflexionar y ponernos manos a la obra para trabajar en la igualdad de todos los ciudadanos.

Pero, ¿qué entendemos cuando hablamos de diversidad cultural? Tal y como recoge la Real Academia Española, la diversidad hace referencia a la diferencia, la variedad y la abundancia de cosas desemejantes en un contexto determinado. Por otro lado, cultura es un término que nos permite hacer referencia al conjunto de estructuras sociales, religiosas, etc., y de manifestaciones intelectuales, artísticas, etc., que caracterizan a una sociedad.

Por lo tanto, la diversidad cultural hace referencia a la convivencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico. Esta diversidad es considerada un recurso muy importante en el ámbito educativo puesto que ayuda a trabajar valores como el respeto y la tolerancia. Como dice López Melero (1997): Educar en la diversidad no se basa (como algunos pretenden) en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todo el alumnado en su diversidad. (p. 234)

Es decir, reconocer la diversidad como un valor supone la formación del docente en la comprensión de la diversidad y requiere pensar en un currículo que acabe con las desigualdades.

Por lo tanto, la elección de la temática procede de la necesidad de conocer la visión de las familias en cuanto a la diversidad cultural y la repercusión que conlleva esta en la

formación de sus hijos, puesto que en el centro en el que llevo a cabo las prácticas existe un número muy elevado de inmigrantes, llegando a componer el 50% de los alumnos matriculados en el curso 2016-2017.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de la presente investigación era conocer la visión de las familias de los alumnos del aula A del CEIP Blasco Ibáñez de Castellón acerca de la diversidad cultural dentro de las aulas de Educación Infantil. Se puede decir que gracias a la colaboración de la tutora de la clase, a la colaboración de las familias y al diseño de mi cuestionario, se puede concluir que el trabajo ha dado finalmente sus frutos ya que hemos obtenido una muy buena radiografía de cuál es el pensamiento de las familias del aula acerca del tema investigado. A pesar de esto, los resultados no pretenden ser definitivos, pero nos proporcionan la información necesaria que perseguíamos.

Con el fin de conseguir el objetivo que se planea al principio de este trabajo, conocer la visión de los padres en cuanto la diversidad cultural, se han llevado a cabo cuestionarios en los que los padres y madres destacan ciertos aspectos como que la diversidad cultural es positiva para la educación de sus hijos/as y que favorece el conocimiento de otras culturas.

Las familias encuestadas opinan que la diversidad cultural dentro de la aulas de Educación Infantil es un factor positivo para la educación de sus hijos e hijas ya que fomenta la aceptación de las diferencias y puede ser un recurso más de la enseñanza, un recurso muy poderoso con el que los docentes tienen la oportunidad de construir alumnos más respetuosos y tolerantes. . Y es que, este contacto con las diferentes culturas que forman parte del centro puede favorecer el descubrimiento de nuevas costumbres o diferentes religiones, y en este sentido las familias están de acuerdo, aunque una pequeña parte de los encuestados creen que el hecho de que hayan niños y niñas de diferente cultura en el aula no tiene porqué favorecer el aprendizaje de otras lenguas.

Por otro lado, los padres, madres o tutores legales defienden que convivir con personas de diferentes lugares ayuda a fomentar valores como el respeto y la aceptación hacia

las diferencias que puedan existir en el aula y que nos podemos encontrar en cualquier nivel y aula del periodo escolar. Por ello, es importante hacer hincapié en la importancia de la atención a la diversidad puesto que este trabajo del docente puede repercutir en las actitudes del alumnado. Es lo que conocemos como currículo oculto y es que la manera en la que maestra o maestro trata la diversidad cultural y habla de ella, es esencial en la educación de los niñas y niñas.

Con la investigación realizada he podido comprobar que las familias creen que la diversidad cultural no supone una limitación en el aula si no que es una fuente de riqueza cultural con la que surge la posibilidad de que el resto del compañeros de alumnos extranjeros conozcan y descubran otras costumbres, culturas… Por lo tanto, la visión de la diversidad cultural dentro de las aulas de Educación Infantil ha evolucionado y hoy en día las familias muestran una actitud muy positiva ante este tema.

A medida que analizaba los datos de las encuestas pude observar que las familias, en su gran mayoría, no piensan que la diversidad cultural pueda generar pensamientos racistas u otro tipo de rechazo hacia las diferentes culturas que nos rodean, y mucho menos que se vean afectadas las relaciones sociales. En esta rama, defienden que el centro debe luchar en la inclusión de todo el alumnado y velar por el bienestar de todos los niños y niñas del centro. Para lograr esto, una gran parte de los encuestados creen que una medida para lograrlo sería destinar los recursos, a veces pocos, a favorecer la integración de niños y niñas procedentes de otros países.

Puesto que las familias tienen la diversidad cultural como un factor positivo para la educación no creen necesario que la ley educativa deba regular el número de alumnos extranjeros por aula, si no que deberían de intentar que las aulas estuviesen compensadas y no se diesen los casos con los que nos encontramos en el centro en el que en un aula todos son inmigrantes, mientras que en otra aula, casi todos los alumnos son de nacionalidad española.

Además, tras analizar las respuestas de las familias se puede decir que la diversidad cultural no supone ningún inconveniente en la práctica docente aunque siempre se tiene que tener en cuenta que cada alumno es diferente y dentro del aula se pueden encontrar diferentes Necesidades Educativas Especiales o diferentes ritmos de aprendizaje. Por ello, según el

alumnado y cada caso en particular, habrá que realizar las adaptaciones curriculares correspondientes.

Ya se sabe que la existencia de diversidad cultural en las aulas es un factor de enriquecimiento para el alumnado y se debe tener en cuenta siempre que se planifique el proceso de enseñanza – aprendizaje. Y es que la escuela (principal espacio de socialización y de transmisión cultural) es el mejor lugar para transmitir la idea de que la diferencia no es desigualdad, sino al contrario, ya que, a través del contacto con diferentes culturas descubrimos un gran abanico de costumbres, lenguas, religiones…Desde este punto de vista, la escuela debe fomentar una educación inclusiva en la que todos los alumnos reciban una educación de calidad y que luche por la igualdad de oportunidades. Para esto, será vital una coordinación entre todos los miembros profesionales de la educación, las familias y la sociedad, ya que de esta manera será posible preparar al alumno a formar parte de una sociedad muy variada.

En cuanto a las limitaciones y posibles mejoras que destacaría a la hora de la realización de mi Trabajo de Final de Grado son dos:

Me hubiese gustado haber pasado el cuestionario a las familias de todos los niveles de Educación Infantil, puesto que como hemos podido ver en la justificación más del 50% de los alumnos son de nacionalidad extranjera, mientras que en el aula en la que se pasó el cuestionario, solo son 4 las familias extranjeras.

Por otro lado, por cuestión de tiempo decidí realizar la investigación a través de cuestionarios puesto que es una herramienta con la que se consiguen los resultados de manera rápida y de varias familias a la vez, pero me parecía interesante llevar a cabo la investigación mediante la entrevista con preguntas abiertas en la que las familias pudiesen dar su opinión sobre la diversidad cultural de manera más amplia.

En definitiva, este trabajo ha reafirmado mi idea de que la diversidad cultural es una fuente de riqueza y que los docentes debemos considerarla una poderosa herramienta para la educación en valores de nuestro alumnado.

CAPÍTULO II

SITUACIÓN SOCIO CULTURAL A NIVEL NACIONAL

En este segundo capítulo, se realiza un análisis de la situación educativa a nivel nacional de la educación primaria, y tenemos las siguientes experiencias científicas:

2.1 En la tesis propuesta por Ronald Castillo Espinoza, titulada "La Interculturalidad desde las Prácticas Pedagógicas en un Contexto Comunal Indígena" (Un estudio de caso en la comunidad de Huilloc – Cusco, Perú), para la Universidad Mayor de San Simón – Bolivia, donde nos propone una interesante propuesta y presentación.

La presente investigación denominada "La interculturalidad desde las prácticas pedagógicas en un contexto comunal indígena" es un estudio de caso realizado en el Centro Educativo Primario N° 50617 de la comunidad de Huilloc, distrito de Ollantaytambo, provincia de Urubamba, departamento de Cusco, Perú.

De manera general, podemos señalar que, desde el año 1996 en la escuela de Huilloc (y otras similares), se viene aplicando el programa curricular de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) como parte del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) implementado por el Ministerio de Educación del Perú para los centros educativos de zonas rurales y vernáculo hablantes.

En este contexto, el presente trabajo pretende recoger algunos procesos socio-educativos reflejados fundamentalmente en las relaciones interculturales e interpersonales, teniendo en cuenta como actores centrales a los docentes, estudiantes, padres de familia y líderes comunales; sin dejar de lado la presencia de visitantes extranjeros y nacionales que acuden al lugar por su atractivo cultural y paisajístico.

El contenido temático de la investigación plasmada en el presente trabajo de tesis está organizado en seis capítulos que guardan relación y coherencia entre las mismas.

En el primer capítulo damos cuenta del planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y la justificación de la misma.

El segundo capítulo, correspondiente a la metodología de estudio, está estructurado en partes. La primera da cuenta del tipo de investigación realizado. Seguidamente, se hace mención a la metodología de levantamiento de datos, destacando en este punto los espacios pedagógicos dentro y fuera del aula como escenarios de trabajo.

En este mismo capítulo, se describe la muestra de actores educativos seleccionados para nuestro trabajo de investigación, así como los instrumentos utilizados para la recolección de datos. Luego está lo referido al procedimiento y técnicas de recolección de datos, las consideraciones éticas tomadas en cuenta por el respeto a la identidad personal de los actores involucrados en el proceso de investigación. Finaliza este capítulo con lo que corresponde al procesamiento de datos con labores de transcripción, organización, categorización, jerarquización y sistematización de los datos obtenidos.

El tercer capítulo corresponde a la fundamentación teórica, donde se presentan las concepciones básicas con relación al tema de investigación; la misma da un soporte teórico y

científico a la investigación acerca de la interculturalidad, donde existe una variada gama de posiciones: desde las ideales hasta las más controvertidas y confortativas.

En este entender, este capítulo muestra precisamente los diversos puntos de vista acerca de la cultura: la cultura escolar, la identidad nacional y local, la cultura local andina con sus propias características, las cuales sirven de base para entender una interculturalidad tendiente hacia un diálogo ideal desde las prácticas pedagógicas.

De manera sucinta, también se hace referencia al uso y aprendizaje de las lenguas; la matemática o etnomatemática, más propiamente dicha, en contextos socio-culturales andinos. Termina esta parte con lo que respecta a evaluación de aprendizajes, para luego abordar lo referente a las demandas más frecuentes que tienen los padres de familia y los propios estudiantes frente a la escuela y sus profesores en cuanto a contenidos curriculares, la EBI y el aprendizaje del castellano, así como la necesidad o expectativa de superación como un mito de progreso.

Hacia la parte final de este capítulo, se brinda nociones teóricas sobre los procesos de relacionamiento entre la escuela, la comunidad y agentes externos (turistas extranjeros) que configuran un determinado comportamiento institucional como parte del proceso socio-educativo.

El cuarto capítulo, relacionado con la presentación y análisis de los resultados, constituye la parte medular del trabajo. Se inicia este capítulo con la contextualización de la investigación, dando cuenta de la realidad socio-cultural y educativa de la zona de estudio. Luego, entramos de lleno en lo que a resultados se refiere, considerando tres grandes ejes que mantienen una correspondencia mutua, por lo que en algún momento hemos venido a denominar un “trenzado”, fruto de la obtención de datos en el trabajo de campo.

Se inicia esta parte de resultados con el tema: La cultura escolar y sus formas de reforzamiento en diferentes espacios pedagógicos, entendida aquella como “un conjunto de significados y comportamientos cuyo aprendizaje se pretende provocar en las nuevas generaciones a través de la institución escolar” (Pérez 2000: 253). En estas circunstancias, los espacios más representativos de la cultura escolar se mostraron con más frecuencia durante la formación en el patio escolar y durante los procesos educativos áulicos. En este mismo primer

eje, se presenta los complejos procesos de formación de la identidad nacional como un mecanismo homogenizador cívico religioso y de pertenencia colectiva, trabajado por medio de la escuela, desde un contexto comunal andino. Sin embargo, en medio de este complejo contexto civilista, afloran las manifestaciones de la cultura local andina.

Como segundo eje de este cuarto capítulo, se analiza los procesos de interculturalidad a partir de la planificación y desarrollo curriculares, donde se puede percibir algunos procesos de aproximación hacia un diálogo intercultural mediante actividades y estrategias de aprendizaje, así como el uso de materiales estructurados y recursos de la comunidad. Del mismo modo, en este mismo eje de análisis se hace referencia al uso y aprendizaje de las lenguas (castellana y quechua), la enseñanza de las matemáticas, la evaluación de aprendizajes y, de manera especial, en cuanto a las demandas sobre conocimiento, el progreso y la EBI exigidos por los padres de familia y los propios educandos.

Terminando este eje de análisis, se da cuenta de los procesos de relacionamiento interculturales de la escuela frente a la comunidad y el turismo nacional y extranjero, dando cuenta de algunos hallazgos acerca de las tensiones y acuerdos entre la escuela y la comunidad, así como los efectos que genera el turismo en el centro educativo y la comunidad de Huilloc.

En el quinto capítulo, se presenta las conclusiones a las que se arribó después del proceso de presentación y análisis de los datos en sus tres ejes centrales. De manera resumida, en este capítulo se presenta las conclusiones para cada uno de estos ejes. Así, podemos señalar que el primer eje está referido a la configuración de una cultura escolar practicada en la escuela primaria de la comunidad de Huilloc, reflejando características peculiares.

Seguidamente, se hace referencia a las prácticas pedagógicas a través del desarrollo curricular. En este plano, siguiendo la secuencia del capítulo de los resultados, se concluye con un análisis sintético sobre las relaciones sociales e institucionales experimentadas entre la escuela y la comunidad, así como los cambios y alteraciones que va generando la fuerte presencia del turismo en la escuela y la comunidad.

Finalmente, en base a las conclusiones arribadas, surgió la necesidad de plantear un capítulo destinado a la propuesta de tesis. Esta propuesta consigna algunas bases iniciales que

harían posible generar procesos de interculturización dentro de lo que es la programación curricular y su aplicación en las prácticas pedagógicas.

CONCLUSIONES

Como ya hemos adelantado, de acuerdo a los propósitos planteados en nuestra investigación y los datos obtenidos durante el trabajo de campo, se presenta como una constante el tema de las relaciones interculturales e interpersonales expresadas en los términos de la cultura escolar y sus relaciones interculturales con los niños y niñas, así como la misma comunidad de Huilloc. Producto de ello, hemos podido establecer tres grandes rubros que definen el relacionamiento intercultural del espacio educativo puesto en marcha dentro de un contexto socio-cultural indígena y comunal. Estos tres rubros o aspectos que configuran el espectro educativo de la comunidad de Huilloc son: la cultura escolar y sus espacios de reforzamiento, la interculturalidad a partir de la planificación y desarrollo curriculares y, finalmente, los procesos de relacionamiento de la escuela con la comunidad y la presencia turística en la zona.

Si bien es cierto que, en un contexto educacional y comunitario como Huilloc, existen esfuerzos y algunos avances tendientes hacia un diálogo intercultural en las prácticas pedagógicas, se perciben todavía bastante embrionarios. Dichas prácticas merecen el fortalecimiento que permita alcanzar, mínimamente, una relativa armonía en las relaciones interpersonales y sociales de sus actores, que pueda ayudar a una convivencia intercultural más concreta y objetiva.

En este devenir, que consideramos en construcción, se va desarrollando un entramado social complejo de acercamientos, conflictos y tensiones entre la cultura local andina y la cultura urbanizada, hegemónica y dominante que aún se impone desde la escuela, pese a los antecedentes de aplicación del programa curricular de Educación Bilingüe Intercultural en la zona.

En ese entender, queremos concluir sintetizando cada uno de los tres aspectos mencionados, resaltando las virtudes y avances en lo que se viene desarrollando, mostrando los puntos críticos que están latentes en la realidad socio-educativa y comunal; a su vez,

esperamos que esta mirada crítica sirva de base para las discusiones y reflexiones que permitan abrir las posibilidades de acercamiento un poco más concreto hacia un diálogo intercultural.

2.1.1 LA CULTURA ESCOLAR Y SUS ESPACIOS DE REFORZAMIENTO

1. La cultura escolar, expresada en un conjunto de significados y actitudes comportamentales provocados en los estudiantes a través de la institución escolar (Pérez 2000: 253), la escuela de Huilloc y el personal docente como cultura escolar, se preocupa constantemente por el aseo y la puntualidad de los estudiantes. Sin embrago, esta cultura escolar, puesta en práctica por los

docentes, refleja algunos patrones educacionales y de comportamiento con características bastante saltantes de la cultura criolla y urbanizada de la sociedad peruana, a pesar de dirigirse a los educandos en su propia lengua (quechua), cultura que es reforzada en los diferentes espacios pedagógicos de la escuela comunal de Huilloc. Así, por ejemplo, los alumnos, durante las formaciones en el patio escolar, por indicación de los profesores tienen que formar filas por grados de estudio y sexo, seguir las instrucciones de tipo castrense, guardar orden y mantenerse en atención para escuchar las recomendaciones de los docentes.

En este escenario de la formación de filas, a veces, la lengua quechua es utilizada por algunos profesores para adjetivar y censurar las limitaciones o errores de los alumnos, en lugar de que la lengua sirva para reforzar la autoestima e identidad étnico cultural de los estudiantes, teniendo en cuenta que uno de los elementos de expresión vigente y de uso masivo en la comunidad, hasta la fecha, es precisamente la lengua quechua.

2. Contrariamente a lo expresado en la primera parte de las conclusiones, la mayoría de los docentes de Huilloc, muestran interés por rescatar la cultura local andina a partir de la vestimenta tradicional y típica que es de uso general en los adultos, así como en las niñas y niños estudiantes, tanto de manera cotidiana como para asistir a la escuela. Aunque el hecho de exigir y obligar a los alumnos, dichos atuendos tradicionales, se da de manera compulsiva. Durante la formación de filas en el patio escolar, como en las propias aulas, por parte de los docentes existe el interés de incidir en los estudiantes, a fin de que puedan mantener y preservar su ropa que les caracteriza como pobladores herederos de una cultura andina; porque, según

ellos (profesores), se debe conservar el poncho, la pollera y los pantalones de bayeta como un símbolo que les identifica con las comunidades alto andinas de la zona. El uso de atuendos de fabricación industrial es censurado por algunos docentes, ya que, según ellos, se ve feo ponerse ropa de fabricación industrial y que, cuando se envejece, les hace ver más harapientos.

Recurrir a la presión para exigir el uso de la vestimenta típica o tradicional en los estudiantes trastoca una perspectiva más constructiva de fortalecer la identidad cultural. En ese entender, surge la necesidad de trabajar desde la escuela los contenidos transversales de educación en población y pluriculturalidad peruana, contempladas en el propio currículo nacional. De lo contrario, con una actitud prohibitiva, tan solo se estaría funcionalizando la cultura local andina hacia la cultura criolla y hegemónica.

3. A pesar de que la escuela funcionaliza la cultura local andina hacia los patrones culturales de la cultura criolla, occidentalizada y dominante, en los espacios y momentos en que se da lugar a la participación espontánea y menos formal de los alumnos, afloran en ellos una gran riqueza de conocimientos basados en la cosmovisión y los valores andinos, como cuando, por ejemplo, durante las actividades cívicas, un niño pasa al frente de sus compañeros y les hace una adivinanza, desde una visión andina, en relación al agua.

El estudiante manifestaba que el agua es como un ser humano que empieza a recorrer por un surco de suelo, en cuanto se le abre los ojos. Esta explicación se puede entender desde la relación hombre – naturaleza, así como cuando, por ejemplo, una madre de familia solicita permiso para su hijo y, como muestra de cariño y reciprocidad, le ofrece al profesor una porción de productos alimenticios (papa, haba o maíz), no como una condición, sino como retribución y muestra de respeto al docente.

Existen varios casos de expresión de los valores andinos demostrados por los estudiantes en diferentes situaciones; por ejemplo, la aplicación de un control social, en caso de que uno de los miembros de la comunidad educativa (estudiantes) se exceda en su comportamiento frente al grupo. Es decir, cuando en el grupo se ve que una persona se comporta de manera personalista y en desmedro de los demás, el grupo se encarga de ejercer una especie de regulación de actitudes en las relaciones interpersonales. Así mismo, los miembros del grupo llevan consigo las prácticas de trabajo colectivo, el aprendizaje con apoyo y orientación de otro miembro del grupo, como una forma de aprendizaje teórico-práctico y

comunal. Sin embargo, en el ámbito escolar, cuando un compañero trata de enseñar y ayudar a otro compañero, varias veces es coartado por la cultura escolar donde se enfatiza el aprendizaje individual, obviando que el trabajo con apoyo de los pares se puede realizar de manera más gratificante para el aprendiz.

2.1.2 LA INTERCULTURALIDAD A PARTIR DE LA PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO CURRICULARES

1. Se tornan interesantes algunas prácticas pedagógicas que imprimen los docentes en el esfuerzo de aproximarse hacia un diálogo intercultural incorporando el uso de la lengua originaria (quechua) en el proceso pedagógico, por ejemplo, para rendirle homenaje a las madres. En efecto, pese a que en el calendario cívico escolar se pretende un reconocimiento a las madres desde la cultura urbana, la celebración a la madre andina se expresa en versos y canciones desde la lengua propia. Asimismo, en cuanto al uso de materiales concretos (didácticos), se combina los recursos propios que ofrecen la comunidad y los fabricados con tecnología moderna. En algunas sesiones de clase, se hace evidente el uso de semillas de eucalipto para desarrollar ejercicios matemáticos, combinado con las regletas de Cousinet o material multibase.

2. En cuanto al uso y aprendizaje de las lenguas, los docentes, por propia iniciativa y basados en un acuerdo firmado en Acta, han establecido un horario lingüístico de manera compartida para el uso de las lenguas en el desarrollo de las actividades pedagógicas. Sin embargo, este horario sustancialmente varía, ya que se da mayor peso al uso del quechua y muy poco al del castellano.

Las razones para este desbalance lingüístico se deben a que a los profesores les resulta más funcional el uso del quechua, puesto que casi todos los docentes son bilingües, con un dominio fluido (en el habla) del quechua y, como los niños y la comunidad son quechua hablantes, los actos comunicativos se dan en lengua originaria. Este hecho ha generado una demanda de los padres de familia a la escuela, en el sentido que a sus hijos se les enseñe el castellano con mayor o igual intensidad que el quechua.

En otras palabras, lo que exigen los padres de familia es que sus hijos reciban un mayor input lingüístico del castellano para que les pueda convertir en bilingües coordinados, como un ideal. En efecto, escuchando las versiones de los padres de familia, ellos señalan claramente su satisfacción con la educación bilingüe (quechua – castellano), pero notan que los docentes ponen más interés en el quechua; con esto no ayudan a la adquisición de la segunda lengua de manera adecuada, siendo así que los padres de familia quieren que sus hijos aprendan el castellano como un recurso lingüístico muy importante para defenderse cuando se encuentren en contacto frente a la sociedad urbanizada, hegemónica y dominante, para no sufrir la discriminación, burlas y hasta menosprecios.

3. En cuanto a la enseñanza de las matemáticas, es notorio el interés que ponen los estudiantes en esta área o materia educativa, puesto que las matemáticas están en relación de alguna manera con los niños/as, quienes desde pequeños tienen en cuenta la cantidad de animales que poseen, qué hacer para acrecentar el rebaño, qué cantidad de alimentos se necesitará y en qué extensión y tipo de terreno podrán criar sus ganados, etc. Es decir, también sería interesante hacer una matemática que les ayude a entender de mejor manera la complejidad e integralidad de su realidad. En ese entender, se torna de vital importancia tomar en cuenta que no existe solo una matemática, sino otras formas y lógicas de hacer matemáticas. Frente a esta realidad, incorporando en los procesos educativos algunos elementos de etnomatemática en este contexto socio-cultural, se lograría ampliar una visión más intercultural de la práctica pedagógica en contextos comunales, respetando y rescatando los saberes y conocimientos de la cultura local andina, sin que esto signifique dejar de lado el conocimiento "universal", al cual también tienen derecho los educandos.

4. En la práctica pedagógica de los docentes que trabajan en la comunidad de Huilloc, la evaluación de aprendizajes se incorpora como un aspecto formativo, recurrente e implícito, plasmado en el reforzamiento de los aprendizajes de manera reiterativa. Es decir, los docentes, durante el periodo del trabajo, toman la evaluación, no necesariamente como un mecanismo de calificación y verificación de aprendizajes para separar los aprobados y desaprobados, sino con el interés de garantizar que los educandos estén captando las ideas y contenidos desarrollados. Sin embargo, los docentes no registran este tipo de evaluación de aprendizajes en un documento o registro de notas, sino de manera formal y cuando hay que dar informe del rendimiento

académico de los niños/as; en este momento, recién se toman evaluaciones basadas en pruebas o trabajos escritos, donde se consigna las calificaciones de manera literal.

Esta práctica evaluativa de los docentes quizás cobraría mayor sentido si fuese fortalecida y acompañada de un registro evaluativo en función del progreso del estudiante, y no solo para dar cuenta de cuántos pasan de grado y cuántos reprueban.

5. Por otro lado, en este rubro también se hicieron notorias diversas demandas de los padres de familia sobre lo que realmente quieren que la escuela enseñe a sus hijos. Para ello, se ha agrupado estas demandas en tres puntos concretos:

Un primer punto está relacionado con los conocimientos teóricos y básicos que debe brindar la escuela a los alumnos; de manera enfática, los padres de familia señalan que la escuela (y por consiguiente los profesores) debe enseñar bien a los alumnos a leer y escribir, hablar el castellano fundamentalmente, sin que esto represente no estar de acuerdo con la EBI; al contrario, más bien los padres de familia están de acuerdo con una educación bilingüe, pero una educación bilingüe balanceada tanto en el plano oral como en el escrito.

Esta idea de los padres de familia es corroborada por los propios educandos, quienes coinciden en expresar sus deseos de alcanzar los mismos ideales que sus progenitores (aprender a leer, escribir, hablar castellano, resolver operaciones matemáticas, etc.) tal como se puede evidenciar en el subcapítulo de demandas a la escuela. Asimismo, estos aprendizajes, considerados “clave” por los padres de familia, señalan que deben estar acompañados de una educación que recupere los valores de respeto a los mayores (profesores, padres y madres de familia), ejercitar las prácticas de comunicación y diálogos que ayuden a los niños/as a perder la timidez e inseguridad durante las intervenciones en público, así como la práctica del deporte, tanto a nivel de varones como de mujeres.

Un segundo punto está referido a la aplicación de la EBI o EIB y que, como ya hemos adelantado, los padres de familia, así como también los estudiantes, están de acuerdo con la enseñanza en las dos lenguas; inclusive los propios alumnos manifiestan que aprenden y comprenden mejor las lecciones en quechua, mientras que en castellano tienen todavía

limitaciones. A esto, no dejan de insistir en que quieren alcanzar un nivel aceptable de dominio del castellano.

Por su parte, los padres de familia señalan que la escuela debe apoyar y fortalecer los aprendizajes y conocimientos locales andinos, reconociendo que constituyen una comunidad con manifestaciones culturales propias.

Un tercer punto de demanda a la escuela, por parte de los padres de familia, es con respecto al denominado mito del progreso; quienes esperan que la institución escolar ayude a los estudiantes y los pobladores de la comunidad a alcanzar mejores condiciones de vida, en los aspectos educacionales y comunales. Los padres de familia reconocen la importancia de la escuela como una instancia portadora de instrumentos que viabilicen alcanzar un bienestar educativo y comunal superior al que poseen en la actualidad. Los padres de familia aspiran a que sus hijos terminen la escuela y la secundaria. Ellos señalan que, si tienen "suerte" (sus hijos), podrán encontrar otras posibilidades de superación como personas y podrán defenderse en la vida.

Estas opiniones vertidas por los padres de familia también concuerdan con las opiniones de los alumnos, quienes tienen interés de aspirar a ser profesionales, en el mejor de los casos; de lo contrario, ser un buen agricultor, con conocimientos más perfeccionados en la producción del suelo, con respeto a la Pachamama.

Volviendo a los padres de familia, es interesante el hecho que ellos hagan alusión a la "suerte"; ya que, entre sus demandas, se puede percibir claramente el deseo de que la escuela les dé una buena base de conocimientos. Después, el "destino" y la "suerte" se encargarán de mantener lo que ellos llaman comunero, o de lo contrario abrirle otras posibilidades de éxito en su vida futura.

De lo que sí están claros, es que un miembro de la comunidad sin escuela no podrá llegar a ser, por lo menos, un buen líder comunal, y letrado. Los padres de familia señalan: Hoy en día, en la comunidad, los que son leídos (letrados), son los que con preferencia son elegidos como dirigentes y directivos.

2.1.3 RELACIONAMIENTO ENTRE LA ESCUELA – COMUNIDAD Y TURISMO

1. Entre la escuela y la comunidad, se desarrolla un interesante entramado de relaciones sociales e institucionales expresadas a través de sus actores; así, en la comunidad se va configurando una especie de jerarquías legitimadas por la autoridad profesional, laboral y dirigencial. En el ámbito escolar, el Director representa la máxima autoridad educativa, seguido por los profesores y la junta directiva de padres de familia, por un lado. Por otro lado, en el ámbito comunal, la máxima autoridad está representada por el presidente comunal, le siguen los Alcaldes (varayuq), tenientes gobernadores y la junta que acompaña al presidente.

En medio de estas relaciones personales y sociales, la autoridad profesional de los docentes también cobra importancia frente a los padres de familia, quienes pocas veces pueden cuestionar el accionar de aquellos, de manera personal y directa, por más que consideren insatisfactorio el trabajo docente. Sin embargo, en alguna ocasión (asambleas comunales básicamente), como hemos presentado en el capítulo cuarto, los padres de familia o directivos de la comunidad reaccionan y cuestionan algunas acciones de los docentes, como el incumplimiento del horario de ingreso a clases, o el estado de cuentas de las cuotas que son manejadas por algunos docentes, quienes algunas veces incumplen el acuerdo establecido, etc. Los padres de familia, cuando se sienten aludidos por el reclamo de los docentes sobre el poco interés en el aseo o educación de sus hijos, salen al frente de los docentes, e intervienen para pedir que los acuerdos se cumplan y se respeten por ambas partes, y que no sean requeridos por la escuela sólo cuando se trata de cuotas o faenas para el mejoramiento de la infraestructura escolar.

2. En los últimos tiempos, se ha incrementado la presencia de turistas extranjeros en la comunidad y la escuela de Huilloc, situación que genera algunas alteraciones en el normal desarrollo de las actividades educativas del plantel escolar. Es decir que en varias ocasiones las clases son interrumpidas por la visita de los turistas que, acompañados de sus guías, ingresan a las aulas para fotografiar o hacer filmaciones de los alumnos.

De acuerdo a los hallazgos obtenidos durante el trabajo de campo, los visitantes (principalmente extranjeros) obtienen, del director y los docentes, fácil acceso a la escuela y

las aulas, y así satisfacen sus intereses de observar, filmar o fotografiar a los educandos durante las horas de clase. A cambio de las fotografías o filmaciones, los turistas regalan: panes, galletas, caramelos o frutas, además de útiles de escritorio como bolígrafos, lápices de color, cuadernos, cartulinas y papeles.

En este sentido, se hace necesario escuchar las voces de los padres de familia y principalmente del dirigente comunal (tal como presentamos en el capítulo cuarto), quien señala que se necesita de acuerdos previos para realizar coordinaciones sobre los horarios de visita, sobre las donaciones o regalos de productos alimenticios (panes, galletas, frutas o caramelos) y materiales, de tal manera que no se caiga en una agresión simbólica y cultural en desmedro de la cultura local andina. Por las versiones de los padres de familia y dirigentes comunales, no se trata de evitar la presencia de los turistas, porque no es posible, sino que se debe escuchar las diversas opiniones de los propios pobladores y, principalmente, de sus líderes comunales.

Asimismo, se debe contar con reglas claras que contemplen el respeto y beneficio mutuo, y no caer en la soberbia de disponer de docentes, alumnos y padres de familia, así como el uso del patio de la escuela como comedor campestre, y en horas en que los niños se encuentran pasando clases.

Las versiones de líder comunal es enfático, en el sentido que, los regalos y donativos no se conviertan en una especie de limosna para los niños, a cambio de ser fotografiados o filmados, sino que se discutan formas de apoyo más creativos y coordinados, no sólo con los docentes, sino también con los padres de familia y las autoridades comunales; porque el turismo indudablemente trae ventajas, pero también desventajas.

Hacia el final de estas conclusiones, debemos manifestar que indudablemente, en la escuela de Huilloc, se muestran avances significativos, por ejemplo en cuanto a la educación bilingüe, es decir, el uso de las dos lenguas, aunque de manera predominante el quechua con relación al castellano, en los procesos educativos. Sin embargo, se hace evidente la necesidad de trabajar y fortalecer la parte de lo intercultural e interpersonal desarrollando una visión más amplia que ayude a clarificar los roles en los que se encuentran involucrados los agentes educativos de una escuela con las características propias de la cultura andina. Rescatar y revalorar lo local y andino, y al mismo tiempo insertar conocimientos y saberes propios en los

planes curriculares de centro educativo, para ser trabajados como componentes transversales en cursos talleres de lo que se pretende con la educación intercultural (de manera práctica y objetiva); para ello, será fundamental revisar y reflexionar sobre las relaciones interculturales e interpersonales actuales; identificando los aciertos o fortalezas, por un lado, y las debilidades o puntos críticos a superar, por otro. Esto, con el fin de encontrar consensos participativos entre los agentes educativos; vale decir, docentes, padres de familia, estudiantes, líderes y autoridades comunales, representantes del sector educación (Ministerio, Direcciones regionales y de las UGELs), incluidos los operadores de agencias de turismo.

En esa línea, por ejemplo, se pueden desarrollar encuentros, talleres de reflexión y posicionamientos sobre los avances y flaquezas en las relaciones socio-culturales y educativas, teniendo como puntos ejes algunos aspectos a tomar en cuenta:

- Logros importantes que se ha alcanzado con la escuela comunal inmersa dentro del programa curricular de Educación Bilingüe Intercultural.
- El uso de las lenguas en los procesos educativos.
- Entendiendo de las relaciones interculturales e interpersonales dentro de un contexto pluricultural, de contacto y conflictos en el cual se desenvuelve la escuela.
- Posibilidades y limitaciones en el fortalecimiento de la identidad cultural andina, en el marco de los actuales procesos de globalización.
- Presencia del turismo extranjero en la comunidad de Huilloc y sus implicancias

- ¿Cómo mejorar y lograr beneficios compartidos de la presencia turística en la zona, de manera que no se vea avasallada la cultura local andina?
- Rol que deben asumir los docentes frente a las relaciones interculturales, con miras a aproximarse hacia un diálogo intercultural e interpersonal desde la práctica pedagógica; ya sea a nivel de escuela como la comunidad.

Éstos, y otros puntos de referencia, pueden ayudar a fortalecer una educación más pertinente, que responda a las necesidades y expectativas de las comunidades andinas, que tenemos la suerte de tener aún vigentes, frente a la arrasante mundialización y homogenización de la sociedad entera, muchas veces, irrespetuosa de la diversidad y multietnicidad de los pueblos minorizados.

Frente a los hallazgos encontrados y a las conclusiones arribadas, surge la necesidad de sentar las bases iniciales para un proceso de interculturización del currículo y su aplicación en las prácticas pedagógicas. Esta propuesta inicial se plantea en el siguiente capítulo de la propuesta de tesis, y se desarrollará con una serie de talleres y eventos de reflexión tendientes a mejorar las relaciones interculturales e interpersonales demostradas en la escuela y la comunidad de Huilloc.

Finalmente, consideramos que los objetivos planteados en la presente investigación fueron alcanzados de manera satisfactoria en base al análisis de la información recogida a través de las observaciones, entrevistas a los diferentes actores sociales seleccionados para la recopilación de datos, durante el trabajo de campo.

2.2 En la Tesis presentada por las tesistas Riveros Rojas, Nancy y Vega Llacua, Maricruz Nicolaza, titulada "Actitudes hacia la Educación Intercultural en Docentes de Educación Básica Regular del Distrito de Anco – Huancavelica", para la Universidad del Centro del Perú – Huancayo – 2018. En esta investigación encontramos una buena presentación sobre el tema.

El problema de la educación intercultural en nuestro país es una discusión plenamente vigente en el siglo XXI y más aún, la postura que asume el docente como formador de generaciones y el rol de modelo social en su quehacer pedagógico.

Merino y Ruiz (2005), menciona que "para el correcto desarrollo de la educación intercultural es indispensable contar con un profesorado cualificado que sea capaz de concretar en la práctica educativa cotidiana principios pedagógicos fundamentales que debe guiar una educación que atienda a la diversidad cultural".

De acuerdo a Yangali (2017), la EIB es una necesidad en el Perú, en primer lugar porque la población peruana, cultural y lingüísticamente hablando, no es una sociedad homogénea; más bien se trata de un territorio signado por la presencia de múltiples grupos étnicos, culturales y lingüísticos. Un segundo aspecto que hace de la EIB una tarea urgente es la condición marginal de aquellas geoculturas que no responden al arquetipo lingüístico y universalizable de lo peruano: la hegemonía hispanoparlante. Marginalización que actualiza la definición mariateguista de lo estructuralmente peruano: una sociedad semicolonial, calificativo que

ampliaremos más adelante y contra el cual, desde una concepción política decolonial, la EIB se erige como posible vía instrumental que conduciría el proceso decolonialista". Reforzando esta idea Strauss menciona que el lenguaje particular identifica a las etnias y, en consecuencia, a la propia cultura. En este sentido la lengua es el elemento más agregado de la cultura.

Por otro lado, García y Sales (1998), mencionan que la diversidad es intrínseca a la sociedad, podemos concluir que la educación intercultural afecta a todos los ciudadanos y a todos los grupos sociales. Por esta razón, los programas y experiencias que se generan en torno a la multiculturalidad deben estar dirigidos a todos los colectivos y no tan sólo a «remediar» disfunciones o conflictos en grupos minoritarios. Bien es cierto que muchos de los programas pretenden resolver problemáticas sociales acuciantes de grupos culturales que viven en condiciones de desventaja, integrándolos en las actividades y la estructura escolar y social, incluso también incorporando elementos de su cultura al curriculum para reflejar la diversidad del contexto. Sin embargo, son muy pocos los programas que se dirigen a todas las escuelas, a todos los alumnos y a todos los agentes educativos.

La investigación tiene como propósito determinar las diferencias existentes en las actitudes hacia la educación intercultural según el nivel educativo en la que elaboran los docentes y según el género que posee los docentes de educación básica regular del distrito de Anco - Huancavelica. Y se justifica porque hemos observado que los docentes de Educación Básica Regular presentan una actitud de rechazo hacia la educación intercultural, a pesar de que nuestros alumnos son de una realidad quechua hablante.

Según Lluch y Salinas (1995) citado por García y Sales (1998), el racismo y xenofobia sufridas por grupos culturales determinados alertan sobre la imperiosa necesidad de contrarrestar estas actitudes de manera urgente y prioritaria, los programas interculturales no pueden centrarse en resolver los «síntomas» o los conflictos puntuales, sino que deben ampliar sus objetivos al desarrollo de actitudes interculturales en cualquier sociedad, analizando las causas y los efectos de las condiciones estructurales que provocan los conflictos entre grupos con diferentes intereses y cosmovisiones.

En estas condiciones de acuerdo a Bennett (2001), es necesario introducir contenidos ligados al aprendizaje de la educación intercultural en los programas de formación inicial del

profesorado; tratando de favorecer un mayor protagonismo de los docentes en el diseño de tales programas, incentivando su implicación en proyectos de investigación e innovación.

CONCLUSIONES

1. Sí, Existe diferencia significativa de frecuencias en el nivel educativo y de género en las actitudes hacia la educación intercultural en docentes de Educación Básica regular del distrito de Anco – Huancavelica

2. Respecto a la predominancia de la dimensión, según el nivel educativo donde laboran los docentes se concluye que, en el nivel inicial, la dimensión afectiva predominó, en segundo lugar, la dimensión cognitiva y en tercer lugar la dimensión conductual. En el nivel primario, se observó que la dimensión afectiva predominó en segundo lugar, la dimensión cognitiva y en tercer lugar la dimensión conductual. En el nivel secundaria de los docentes del distrito de Anco, se observó que la dimensión afectiva predominó, en segundo lugar, la dimensión cognitiva y en tercer lugar la dimensión conductual.

3. Sobre la predominancia de la dimensión según el género de los docentes del distrito de Anco, se observó que en el femenino la dimensión afectiva predominó, en segundo lugar, la dimensión cognitiva y en tercer lugar la dimensión conductual. En el género masculino, se observó que la dimensión afectiva predominó, en segundo lugar, la dimensión cognitiva y en tercer lugar la dimensión conductual.

4. La actitud hacia la educación intercultural de los docentes de educación básica regular del distrito de Anco- Huancavelica es significativamente positiva y de aceptación

5. La mayoría de docentes del distrito de Anco- Huancavelica tienen una actitud de aceptación hacia la educación intercultural en el aspecto afectivo, pero muy pocos lo demuestran en su práctica social de convivencia.

RECOMENDACIONES

1. Es ineludible impulsa en los docentes del Distrito de Anco - Huancavelica el desarrollo de actitudes hacia la educación intercultural mediante un programa direccionado a extender las 3 dimensiones de las actitudes como lo que es el conductual, afectivo y cognitivo, tomando en cuenta que el lenguaje de la quechua chanca se encuentra en proceso de extinción.

2. En el campo de la educación los problemas relacionados con la identidad y la interculturalidad debe ser tratados a través de todos los procesos pedagógicos planteados en diferentes áreas y asignaturas del currículo educativo.

3. Los docentes para el desarrollo de actitudes interculturales en el aula deben aplicar estrategias y compartir experiencias de aprendizaje con un nivel de significativo, a través del cual los alumnos desentrañen el sentido de identidad y pongan en práctica la interculturalidad.

4. Los docentes deberían insertar en sus programaciones y unidades de aprendizaje actividades que promuevan actitudes de aceptación de la educación intercultural

5. Es necesario que la Ugels a nivel de la región de Huancavelica promuevan capacitaciones, talleres, programas sobre la educación intercultural en los docentes a nivel de una formación cognoscitiva y no sólo sea de carácter afectivo y conductual, para que el docente asuma un rol de compromiso con estudiantes bilingües como parte del proceso de la interculturalidad.

CAPÍTULO III

SITUACIÓN SOCIO CULTURAL ACTUAL A NIVEL LOCAL

Con respecto a estudios locales no he podido encontrar con referencia a mi tema de investigación.

MARCO TEÓRICO

3.1 EDUCACIÓN PERTINENTE AL GRUPO SOCIAL

La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo. (MINEDU, 2003, p. 1)

Como vemos aquí, esta cita afirma que toda persona tiene el derecho pleno de recibir una educación de calidad e integral; es decir que no se puede rechazar a ninguna persona el ser educado en una institución, sin importar sus características, procedencia, cultura, etc.

De esta forma, al considerar las consecuencias del crecimiento económico, tecnológico y político, como es la inmigración, ha conllevado a una mayor interacción con diversas culturas y la constante preocupación por educar a las minorías étnicas o culturales tanto en nuestro país como en el mundo; por ello, este capítulo pretende aclarar los aspectos conceptuales acerca de lo que se entiende por cultura, globalización y las relaciones entre diversas culturas, y así llegar a desarrollar todo lo que implica una educación intercultural.

3.2 ASPECTOS CONCEPTUALES

3.2.1 CULTURA Y GLOBALIZACIÓN

Como se sabe, la educación es un intercambio cultural constante, donde no solo se enseñan contenidos curriculares, sino también se aprende a través de las experiencias y la convivencia. Por ello, se considera relevante mencionar una noción concreta sobre el significado de cultura. Bernabé (2012), nos menciona que a pesar que el concepto de "cultura" tenga diferentes interpretaciones, este es un conjunto de elementos simbólicos, económicos y materiales, las cuales orientan las actuaciones sociales y familiares de una persona. Además, es importante resaltar que se ve influida por el desarrollo histórico y la educación recibida a lo largo de la vida. Asimismo, Aguado (2003), nos señala que:

Desde planteamientos más próximos a la educación se define como un sistema conceptual y de valores que incluye las creencias y expectativas, los patrones, rutinas, conductas y costumbres creadas y mantenidas por un grupo y que son utilizadas y modificadas por ese grupo. Ajustan y regulan las relaciones entre las personas, las cosas y la naturaleza (Figueroa, 1993). Es el conocimiento implícito y explícito compartido necesario para sobrevivir como grupo y facilitar la comunicación entre sus miembros. (Aguado, 2003, p. 2)

Por ende, se puede afirmar que la cultura es un conjunto de elementos, acciones y conductas que caracterizan a un grupo específico que comparte un espacio, sin embargo este es cambiante conforme las interacciones de los seres humanos. Por esta razón, la cultura no es estática, ya que conforme pasa el tiempo y aumentan las influencias de otros lugares o personas se va modificando. En este sentido, es importante que cada sociedad pueda enriquecerse de las enseñanzas de otras culturas. Además, Fernández (2008) citando a otros autores, nos resalta que: Es importante tener en cuenta que lo central de una cultura no se ve, pues se encuentra en el mundo interno de quienes la comparten y nos permite estar en relación con el mundo. Por esta razón, podemos afirmar que una cultura, "a la vez que se internaliza individualmente, es un hecho eminentemente social, puesto que es compartida y se socializa permanentemente en todas las interacciones de la sociedad, y en forma muy particular en los procesos educativos" (Zúñiga y Ansión, 1997. Pág.5). Ante su carácter socializador, se dirá que las culturas se conservan cambiando, apropiándose de formas culturales nuevas. La apropiación de lo externo contribuye a asumir una diversidad de estilos al interior del grupo. Si dicha apropiación no elimina los valores fundamentales de una cultura, pasa a formar parte de lo propio de esta cultura (Heise, Tubino y Ardito, 1994). (Fernández, 2008, p. 13)

En este sentido, es necesario resaltar que toda cultura crece según las interacciones de los individuos, pero si una cultura al intercambiar conocimientos con otra elimina valores fundamentales o costumbres de esta, no se desarrollaría una adecuada convivencia porque una al sobreponerse a la otra desarrollaría actitudes de superioridad e inferioridad, lo cual no favorece al intercambio e interacción de las personas que conviven en un mismo territorio.

Por otro lado, Fernández (2008) nos señala que la cultura al ser considerado como elemento de la identidad de cada ser humano, se puede afirmar que es primordial para la constitución del yo y es el elemento central en la formación de las identidades sociales. Asimismo, la autora mencionando a Vich (2001), indica que la cultura va dando forma al sujeto y se convierte en un lugar desde donde interpretará el mundo. Además, al citar a Tubino (2002), afirma que la identidad sea de un individuo o de una colectividad, es una realidad esencialmente dialógica. Dado esto, se concluye que nuestras identidades se construyen en la socialización primaria en relación y en confrontación con nuestros "otros significativos". Aguado (2003), complementa la idea indicando que: La identidad cultural se refiere al grado en que una persona se siente conectada, parte de un grupo cultural, al propio grupo de referencia en el que ha crecido. La identidad cultural incluye una compleja combinación de factores, tales como auto identificación, sentido de pertenencia o exclusión, deseo de participar en actividades del grupo. (Aguado, 2003, p.70)

Entonces, se puede afirmar que todo ser humano necesita identificarse con una cultura, es decir sentirse parte de un grupo social donde comparten creencias, costumbres, valores, etc. que ha ido desarrollando y adquiriendo al convivir en dicho entorno durante su crecimiento; lo cual, contribuye al sentido de pertenencia y concientización de la importancia de formar parte de un grupo específico. De igual forma, es necesario reconocer que cada persona es única debido a sus experiencias, ya que puede identificarse según su familia, escuela, grupo social, distrito, ubicación geográfica, etc.

Del mismo modo, Muñoz (1997) añade que la identidad cultural es una de las dimensiones de la identidad personal (con respecto al autoconcepto). Es así que desde el nacimiento se va aprendiendo acerca de la cultura mediante la socialización, la cual es el proceso por la que todo ser humano interioriza durante su desarrollo unos esquemas de conducta, comportándose en conformidad con las convicciones y normas de su sociedad. Por

ello, existe la posibilidad de predecir o identificar una conducta diaria de un individuo en situaciones determinadas.

Además, Fernández (2008) citando a Heise, Tubino y Ardito (1994), señala que el núcleo de una cultura se encuentra constituido por la forma y el grado de autoestima grupal. Por ello, la autoestima está estrechamente relacionada con la autoimagen que el grupo tiene de sí mismo. Dicha autoimagen se conforma desde los acontecimientos pasados que quedaron marcados en la historia y en relación con la manera como siente que es percibido. Ambos, la historia y la percepción del otro, edifican una autoimagen que está a la base de un sentimiento colectivo, ya sea de superioridad, inferioridad o igualdad en relación a los otros.

Tomando en cuenta lo anterior mencionado, se puede afirmar que en la actualidad existen diversos factores por los cuales la cultura de una persona se ve influenciada por otras. Por ello, se puede mencionar el impacto de la globalización en las interacciones de las personas, considerando que según la RAE globalización significa:

1. Acción de globalizar, es decir integrar cosas diversas
2. Extensión del ámbito propio de instituciones sociales, políticas y jurídicas a un plano internacional
3. Difusión mundial de modos, valores o tendencias que fomenta la uniformidad de gustos y costumbres
4. Económico: Proceso por el que las economías y mercados, con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación. Adquieren una dimensión mundial, de modo que dependen cada vez más de los mercados externos y menos de la acción reguladora de los Gobiernos.

Resumiendo, la globalización hace referencia a la búsqueda de unificación de diversos recursos, tendencias, valores, etc. Por ello, se comparte la idea de Benza (2007), al afirmar que los procesos de globalización forjan homogeneización, pero del mismo modo fragmentación; es decir, que al difundir y buscar el desarrollo de diversos sectores económicos a nivel mundial, muchos pueblos y culturas se sienten necesitados de acentuar esfuerzos para identificarse; como por ejemplo, en Cataluña se optó por recurrir a su lengua originaria para preservar su identidad. Asimismo, la globalización trae como consecuencia la migración; es decir, trasladarse del lugar donde se vive a otro distinto por diversas razones como la búsqueda de

mejores oportunidades y/o mejorar la calidad de vida; así, al existir una gran concentración de inmigrantes de un mismo lugar en otro país, suelen unirse para generar dinámicas culturales de sus orígenes y de esta forma no perder sus costumbres.

La globalización ha permitido interacciones más estrechas con otras culturas, con mayor accesibilidad a los aprendizajes y apropiaciones de elementos culturales que enriquecen a los distintos grupos sociales. Como nos indican las autoras:

La globalización ayuda a estrechar cada día más los contactos entre las diversas culturas del mundo. Siendo así esta una realidad concreta que no se puede negar ni poner al margen; pues es un fenómeno global en el cual todos los países se ven sumergidos. Una de las características de la globalización es el desplazamiento demográfico, creando un choque de culturas; puesto que se da con una brevedad e intensidad como nunca antes había sucedido en la historia de la humanidad… esta globalización que se produce es multidimensional; trayendo consigo facetas cambiantes en los ámbitos económicos, políticos, culturales, ambientales y sociales en el país. (Salazar & Schmitz, 2015, p. 1-2)

Es así que la globalización trae consigo muchas ventajas y/o desventajas según la perspectiva de cada persona, como por ejemplo, la circulación de productos y bienes, desarrollo tecnológico, procesos de intercambio cultural, etc.

3.2.2 RELACIONES Y COMUNICACIÓN ENTRE CULTURAS

Como se ha mencionado anteriormente, debido a varios factores y/o circunstancias, en los espacios donde nos desarrollamos existe el intercambio cultural. En este caso, Muñoz (1997), nos menciona que la terminología para referirse al contacto entre culturas es el de aculturación: “conjunto de fenómenos resultantes del contacto continuo y directo entre grupos de individuos de culturas diferentes y de cambios que de ellos se derivan en los patrones culturales originarios de uno o de ambos grupos” (Redfield, Linton y Herskivits, 1936, p. 38)” (Muñoz, 1997, p. 104).

Por ello, al aceptar la posibilidad de convivir con diversas culturas, se generan diferentes reacciones que han sido visualizadas al pasar de los años. Es así que, Benza (2007), nos menciona que existen cuatro formas básicas de contacto entre culturas, estas son:

- Asimilación: hace referencia cuando una cultura dominante impregna a otra u otras. Mayormente se observa en una política estatal que pretende crear una cultura común dentro del estado nación, para que los miembros se sientan parte de una nación equivalente. Además, se argumenta bajo la creencia que la cultura que se impone es la mejor y por ende beneficiara a las demás.
- El rechazo: referido a la cultura más "débil" al verse sometido por el contacto de la cultura más fuerte, se recluye rechazando dicho contacto. De esta forma, se somete a una exclusión o separación.
- Intercambio cultural: Ambas culturas toman elementos de la otra que les pueden ser útil, es decir que al tener una relación igualitaria se enriquecen al acoger otros elementos, pero manteniendo sus respectivas tradiciones.
- Transculturación: al darse una relación entre una cultura más fuerte y otra más débil o minoritaria, ambas influyen generando nuevas identidades en los miembros de las culturas protagonistas, es decir que al darse un aprendizaje mutuo desde la autonomía y el diálogo buscando acuerdos se da un proceso de interculturalidad.

Con ello, se puede afirmar que el intercambio cultural más favorable para las sociedades es la transculturación, pues se llega a acuerdos respetando y enriqueciéndose mutuamente, lo que conlleva al desarrollo de nuevas identidades.

Además, el autor indica que el problema más común en las relaciones entre culturas es que están constituidas principalmente por la asimilación, ya que se resaltan solamente las semejanzas; y, el rechazo, donde se destacan únicamente las diferencias. Con respecto a esto, Fidel Tubino, citado por el autor anteriormente mencionado, señala que al distinguir solo las semejanzas conlleva a un igualitarismo que invisibiliza la inequidad, coacción cultural y asimilación forzada de las culturas dependientes a la cultura que se cree superior. Pero, al distinguir las diferencias, se conduce fácilmente a una combinación cultural que no solo desarticula las relaciones sociales, sino que contribuye a generar aislacionismos culturales, lo cual no favorece al desarrollo de una sociedad con igualdad de oportunidades y equitativa.

Además, entendiendo algunos conceptos a partir de las interacciones culturales tales como: la coexistencia, situación que se produce cuando dos sujetos existen; integración, entendido como formar parte de un todo; la asimilación, basada en la comparación; el rechazo, separación o exclusión del otro; entre otros. Saéz (2006) nos señala que al existir varios conceptos que expresan relaciones humanas entre distintas culturas, algunos hacen referencia únicamente a la presencia de inmigrantes, necesidad del otro para el trabajo, sin encuentro personal o ignorancia del otro como persona; pero la interculturalidad parte del respeto a otras culturas, busca el encuentro, contacto en igualdad y promueve una visión crítica de todas las culturas.

Por otro lado, al interactuar entre culturas se desarrolla la comunicación entre ellas, aunque puede que rechacen esta capacidad esencial para su aprendizaje, es importante para el desarrollo de la convivencia. Los únicos casos donde se complica esta labor, es cuando no comparten el mismo idioma, pero no quiere decir que sea imposible ya que se puede recurrir a una lengua alternativa o el lenguaje gestual. Por ello, Benza (2007) nos señala que la lengua no es únicamente una forma de expresión, sino la misma esencia de la cultura que la utiliza, y citando a María Heisse nos indica que “Participar de una lengua es participar de un modo de pensar”, así el lenguaje determina una visión del mundo, la cual es necesaria para la comunicación en cada comunidad.

Asimismo, el autor anteriormente mencionado nos resalta la importancia de la comunicación no verbal, que toma en cuenta el silencio, la cinética (movimiento corporal), proxemia (distancia física entre los interlocutores), contacto y mirada, en los intercambios interculturales. Por ello, cita a Grimson, quien señala que el encuentro entre culturas es un contacto entre olores, sabores, palabras, sonidos, corporalidades, etc. De esta forma, se puede entender que cada detalle percibido por los sentidos adquiere un significado en la relación intercultural y posibilita la interacción entre estas.

Además, el mismo autor nos menciona que en la comunicación entre lenguas distintas, puede ocurrir que una desaparezca si la otra es muy fuerte, ya que al igual que en las relaciones de las culturas, la asimilación, rechazo y transculturación, en el contacto de las lenguas puede suceder lo mismo; un ejemplo que nos brinda es que muchas lenguas del Perú están

desapareciendo porque los hablantes se ven forzados a hablar el castellano, desvalorizando su propia lengua y por ende la pierden de generación a generación. Sin embargo, se puede dar el caso del bilingüismo, es decir que la lengua más débil se utiliza en el ambiente familiar o privado y la lengua más fuerte en el ámbito público; o también, la fusión de las lenguas, como en el caso del espanglish (español e inglés) o portuñol (portugués y español).

Por ende, la comunicación es una capacidad que no puede ser negada y es la más importante para establecer el intercambio, ya que siempre se podrá compartir y explorar entre culturas, solo depende de las intenciones y acciones de cada persona para poder desarrollar una adecuada convivencia, respetando los derechos de cada persona y así lograr una educación intercultural.

3.2.3 MULTICULTURALIDAD, PLURICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD

Debido al intercambio y existencia de diversas culturas que comparten un mismo espacio se han desarrollado definiciones tales como multiculturalidad y pluriculturalidad para reconocer sus interacciones y funciones en el ámbito social.

Bernabé (2012) nos señala que: La multiculturalidad se puede definir como la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir pero no a convivir. En este caso no tienen por qué darse situaciones de intercambio, es una situación de segregación y de negación de la convivencia y la transformación social debido a la adopción de posturas paternalistas hacia las minorías culturales presentes (Bernabé, 2012, p. 69)

Por ello, se puede afirmar que la multiculturalidad no aporta a una adecuada convivencia, ya que prevalece la negación de la existencia de otra cultura en un mismo territorio, es decir, que las personas rechazan la posibilidad del intercambio cultural entre el grupo que comparte un mismo territorio, dándose únicamente dos casos: el rechazo (oposición a una idea, acción o situación) o discriminación (trato diferente y perjudicial).

Por otro lado, el mismo autor nos explica que la pluriculturalidad es: El prefijo “pluri-” hace referencia a muchos, es decir, con él se puede hacer referencia a muchas culturas, a una

pluralidad de culturas. Desde el punto de visto sociológico, el término pluralidad designa la presencia de diversas tendencias ideológicas y grupos sociales coordinados en una unidad estatal. Así pues, la pluriculturalidad puede ser entendida como la presencia de dos o más culturas en un territorio y su posible interacción (Bernabé, 2012, p. 69)

En pocas palabras, el concepto de pluriculturalidad se refiere a la existencia de varias culturas que comparten un mismo espacio. Pero, esto no significa que vayan a interactuar, es decir que los miembros de una comunidad aceptan que existen estas diferencias culturales y las respetan, sin embargo pueden o no interactuar, lo cual no asegura que se desarrolle una adecuada convivencia y muchas veces puede darse un caso de asimilación donde una cultura ("la más fuerte") se impone a la otra.

Hoy en día, se conoce que la mejor forma para convivir entre culturas es a través de principios interculturales. Por ello, es necesario definir y profundizar su conceptualización.

… Luna (2006) señala que el prefijo inter indica un intercambio, una reciprocidad y, al mismo tiempo, señala una separación o interposición. Lo "inter" del término da cuenta de un espacio intermedio o el tercer espacio en el que dos o más culturas se encuentran y negocian los significados de manera que se mantiene algo de la cultura propia sin asimilarse a la otra. Mújica (2002) señala, además, que es un proceso por el cual las culturas intercambian y construyen patrones culturales comunes de manera consensual, pero manteniendo sus identidades plurales. (Fernández, 2008, p. 18)

Es decir, que la interculturalidad es la relación entre diferentes culturas que comparten un mismo espacio, donde el diálogo cumple una función primordial para llegar a acuerdos e intercambiar conocimientos para llegar a una óptima y democrática convivencia. Además, se considera importante aclarar que en estos casos cada cultura es valorada y las personas que se identifican con una u otra se reconocen como sujetos autónomos que comparten un mismo espacio y son aceptados por las demás personas.

La interculturalidad es una meta necesaria, la cual se considera como el estado ideal de convivencia de toda sociedad pluricultural, como nos señala Bernabé (2012), debido a que considera y respeta la diversidad presente en una sociedad y promueve la comunicación entre

diferentes culturas; por lo tanto, es un encuentro para contrastar y aprender mutuamente y tomar conciencia de la diferencia para resolver conflictos; en pocas palabras, hace referencia a un reconocimiento y aceptación, lo que conlleva al establecimiento de relaciones culturales guiando a una integración cultural. Cabe mencionar, que la comunicación cumple un papel primordial para establecer el intercambio, el cual pasa por el dominio del lenguaje; en este sentido, la escuela cumple un deber y derecho específico para brindar dichas oportunidades.

Como se sabe, nuestro país no es ajeno a la globalización social, por lo que se considera importante que cada persona sea consciente de la importancia de desarrollar canales de intercambio cultural óptimos y buscar estrategias para lograr la adecuada comunicación a pesar de la diversidad de idiomas que se encuentran en el Perú, ya sean extranjeras, lenguas indígenas o dialectos. Asimismo, Walsh (2005), complementa la idea indicando que: …A pesar del contacto y relación cultural y su naturaleza cambiante, los grupos culturales siguen construyendo, reinventando y manteniendo algo propio que los distinguen de otros grupos y desafían nociones de una mezcla generalizada y homogeneizante. Por eso, en el contexto peruano tiene sentido hablar sobre la identidad y la diversidad como también sobre la necesidad de promover espacios de encuentro intercultural, de construir una unidad que responda a la diversidad existente. (Walsh, 2005, p. 8)

De esta forma, se debe reconocer que existen elementos que están catalogados de distintas formas dependiendo de las culturas o que solo existen en una de las culturas que conviven, en estos casos es relevante que los receptores entiendan exactamente lo que una persona quiera comunicar y no se interprete dependiendo a la cultura de cada uno. Benza (2007), nos indica que: La comunicación intercultural es el intercambio de información entre individuos que son diferentes culturalmente, y justamente el mayor reto es lograr encontrar un nivel de entendimiento a pesar de la diferencia cultural y a pesar de que la comunicación es un acto subjetivo ya que es realizado por personas y no por máquinas, y por lo tanto es muy difícil encontrar que la codificación del mensaje, realizada por el emisor, sea igual a la decodificación realizada por el receptor. Para lograr ello se deben encontrar, inevitablemente, puntos en común no para imponer un pensamiento como plantea Hernández, sino para lograr una comprensión (Benza, 2007, p. 51).

Todo ello, es necesario para lograr una adecuada convivencia, estableciendo relaciones e intercambios culturales óptimos que puedan desarrollarse en la convivencia y en la educación desde tempranas edades.

3.3 EDUCACIÓN INTERCULTURAL

El enfoque intercultural en la práctica educativa, hace referencia al reconocimiento de la diversidad e igualdad de derechos que todos poseemos, aunque años atrás las diferencias culturales sean visto como problemas u obstáculos para poder lograr un adecuado desarrollo, es necesario aclarar las implicancias y lo que conlleva la educación intercultural, tomando en cuenta que la globalización y los movimientos migratorios no son ajenos a nuestro país.

En este caso, Helberg (2001) nos menciona que se debe educar buscando "la equidad en todos los términos de intercambio (económicos, sociales, políticos, normativos, entre otros), en las condiciones culturales y sociales asimétricas dadas, a partir de la construcción del diálogo intercultural hacia dentro de cada país y en el ámbito internacional" (Helberg, 2001, p. 51). Lo cual significa que al partir de una concientización de la importancia de una convivencia democrática bajo los conceptos de comunicación intercultural e igualdad de derechos se podrá educar óptimamente según los objetivos propuestos en educación. Para ello, en este apartado se conceptualizará la educación intercultural, sus objetivos y características en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3.1 DEFINICIÓN

Según Aguado (2005), la educación intercultural busca en la práctica educativa resaltar las diferencias culturales de los individuos y grupos, pretendiendo la reflexión e indagación de estas. Asimismo, propone responder a la diversidad cultural propias de las sociedades desde el respeto y/o valoración del pluralismo cultural como algo esencial en las sociedades actuales, contemplándolo como riqueza y recurso educativo. Asimismo, Muñoz (1997) nos señala que: La educación intercultural es la educación del hombre en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas de la sociedad en la que vive…es más pretenciosa: se propone como apropiada para todos los centros escolares y para la educación no formal. Constituye un

principio educativo general de la formación de todo ciudadano de las sociedades actuales. (Muñoz, 1997, p. 120)

Guiándonos en ambos autores, se puede afirmar que la educación intercultural se define como un principio basado en el reconocimiento de otras culturas en la convivencia, es así que al conocer la interrelación entre estas, se busca desarrollar una educación fundamentada en los derechos humanos para el conocimiento, comprensión y respeto en la diversidad como forma de enriquecimiento personal.

De igual forma, Aguado (1999) citado por Saéz (2006) señala que, una educación basada en la interculturalidad posee un enfoque de respeto y valoración de la diversidad cultural, la cual va dirigida a todo miembro de la comunidad, además plantea un modelo de intervención formal e informal, holístico, integrado, configurador del proceso de enseñanza para obtener la igualdad de oportunidades y resultados, supera el racismo, desarrollando la comunicación y competencias interculturales.

Por ello, se puede afirmar que la educación intercultural debe ser dirigida a todo alumnado para la búsqueda de la formación de valores y respeto a la diversidad, lo cual se logrará si se trabaja de manera transversal y no únicamente a alumnos que provienen de otras culturas o que se comunican en otra lengua. De esta forma Aguado (2005) nos indica que esta perspectiva de educación pretende lograr la igualdad de oportunidades, referido a las elecciones y acceso a recursos sociales, económicos y educativos; además, de la superación del racismo.

Por otro lado, al buscar el respeto, valoración y comprensión de cada cultura es importante desarrollar en los alumnos la capacidad de reflexión y juicio crítico para llegar a acuerdos y convivir democráticamente. De esta forma, García, García & Moreno (2012) añaden que: …La educación intercultural contribuye a potenciar la reflexión social, la auto comprensión de los grupos humanos y la autocrítica de las propias formas culturales, mejorando así las condiciones de vida que permiten la construcción de la propia identidad en un entorno respetuoso con la diversidad cultural. Será necesario, entonces, hacer consciente al educando del pluralismo cultural, superando la dicotomía entre cultura dominante y cultura nativa. (García, García, & Moreno, 2012, p. 23)

De esta forma, la educación intercultural pretende desarrollar en cada estudiante el reconocimiento de la convivencia con otras culturas, y así poder enriquecerse de cada una ampliando sus diversas competencias y habilidades, considerando que ninguna cultura es mejor que otra.

Por otro lado, Escarbajal (2014), afirma que existe una noción de "segunda generación" acera de la educación intercultural, donde la diversidad cumple un papel relevante y la inmigración es fijada como un hecho estable y esencial para construir un futuro óptimo de convivencia. Es decir, que en la "primera generación", el objetivo principal era que los centros educativos colaboren a los hijos o hijas de inmigrantes a integrarse bajo un sistema social de acogida; sin embargo, ahora se piensa en el principio de igualdad de oportunidades para todo individuo, sea cual sea su origen social y cultural.

3.3.2 OBJETIVOS

Según Aguado (2005), existen objetivos básicos para la práctica e investigación de la educación intercultural que serán mencionados brevemente:

- Primero, se prioriza que todo centro educativo brinde a los alumnos de distintos grupos sociales y/o culturales una educación equitativa y de igualdad de oportunidades.
- Segundo, los cambios se deben dar tanto a nivel del currículo, como en las actitudes y formación docente, estrategias para el proceso de enseñanza, motivación, comunicación, materiales, recursos, evaluación, metas y normas de la institución educativa.
- En tercer lugar, hace referencia a la importancia de abarcar y explicar los contenidos tratados en el aula mediante ejemplos, datos e información de las diversas culturas que interactúan. Cabe mencionar que, es necesario considerar la influencia de las distintas culturas al construir conocimientos.
- En cuarto lugar, la educación debe brindar igualdad de experiencias eficientes y potenciadoras para facilitar el éxito académico.
- En quinto y último lugar, la superación del racismo y la discriminación es indispensable el análisis de las actitudes raciales de alumnos y profesores para recurrir

> a estrategias que ayuden al desarrollo de actitudes, competencias y valores democráticos.

Por ende, se puede afirmar que el objetivo principal de una educación desde la perspectiva de la interculturalidad es brindar una enseñanza que conlleve a una convivencia óptima, democrática e igualitaria con respecto a los derechos pero aceptando y reflexionando acerca de las diferencias. Además, Poblete (2009) complementa la idea indicando que: Los objetivos a los cuales tiende la educación intercultural implican a toda la estructura que cobija a la escuela, a nivel institucional, político, pedagógico, etc., para propender al desarrollo de actitudes más democráticas desde los primeros años de formación. Esto significa considerar la escuela como un sistema social en el cual todas las variables que entran en juego requieren ser modificadas (Poblete, 2009, p.191)

En este sentido, se debe resaltar que un objetivo primordial en la educación es el compromiso tanto de las familias, sociedad e instituciones educativas, desde los profesores hasta los documentos realizados para el desarrollo y planificación de los objetivos trazados de cada escuela, tomando en cuenta los principios básicos de democracia y equidad.

Además, Según Salazar y Schmitz (2015) mencionan que una educación intercultural desde temprana edad brinda una adecuada formación de ciudadanos, educando a individuos capaces de convivir y socializar en armonía con personas distintas, creando una óptima convivencia para todos. Todo ello, implica una apertura hacia los demás, es decir que exista un reconocimiento, respeto e interés por las ideas de los otros, siempre y cuando no vayan en contra de los derechos humanos.

Asimismo, los autores anteriormente mencionados resaltan que a partir de este enfoque educativo se les brinda a los alumnos la capacidad de tener compromiso y preocupación por los demás, demostrando la disposición necesaria para colaborar con un objetivo y alcanzar el bien común. Cabe mencionar, que esta formación se basa en la eliminación de cualquier forma de racismo o de xenofobia, teniendo la capacidad de crear un espacio de socialización cordial y acercamiento empático.

Al mismo tiempo, como nos menciona García, García & Moreno (2012), al crear relaciones interculturales positivas se evidencia la apertura al otro y a su cultura como parte de un mismo grupo social, en el cual se busca desarrollar tres tipos de competencias específicas:

a. Competencias cognitivas: reconocer la pertenencia a una cultura, conocer la cultura del otro, conocer las causas históricas, sociales y políticas de una exclusión, etc.
b. Competencias afectivas: capacidad para brindar y recibir emociones positivas, evitar el culturalismo con el inmigrante como explicación simplificada de su situación.
c. Competencias prácticas: desarrollo de la comunicación no verbal, apertura cognitiva, empatía, habilidades para resolver conflictos, asertividad, conductas pro social, habilidades sociales, etc.

Por ende, estas competencias son los ideales a desarrollar en toda persona que comparte un mismo espacio con diversos grupos sociales. Así, al trabajarlas transversalmente en cada área del currículo nacional, aportarán al desarrollo competencias cognitivas y afectivo-sociales sumamente relevantes para la convivencia de una sociedad intercultural.

3.3.3 CARACTERÍSTICAS DEL AULA INTERCULTURAL

Para poder desarrollar adecuadamente un aula intercultural, es necesario tomar en cuenta las características más resaltantes. Aunque, en el segundo capítulo de la presente investigación se plantea desarrollar la atención a las diferencias culturales en aulas de nivel inicial, se considera importante poner hincapié a algunas nociones. En este caso, Walsh (2005) nos menciona: A fin de establecer criterios básicos para el desarrollo y el tratamiento de la interculturalidad en el aula, es necesario tomar en cuenta tres referentes centrales: (1) el contexto sociocultural del centro escolar; (2) la realidad sociocultural de los alumnos y sus familias; y (3) el perfil de los docentes y su relación con la comunidad de los alumnos y sus familias. Esos tres referentes indican que los contextos educativos no son todos iguales y que las diferencias entre escuelas, alumnos, docentes y comunidades deberían guiar los enfoques, métodos y contenidos. (Walsh, 2005, p. 27)

Por ello, se puede afirmar que es necesario tomar en cuenta la realidad educativa para brindar una adecuada educación intercultural, es decir el contexto cultural de los estudiantes y

sus familias. Todo ello, debe ser plasmado en los documentos presentados por la institución educativa para poder desarrollar una educación coherente y plasmar sus objetivos, fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en el trabajo educativo buscando el desarrollo óptimo de los menores.

Asimismo, Aguado (2003) nos menciona a través de un cuadro las características del medio escolar intercultural con una mirada holística: (Aguado, 2003: 104) Aguado nos aporta mencionando que, para una adecuada educación intercultural se debe considerar además los materiales, recursos a utilizar y la valoración a la diversidad de estilos de enseñanza como de lengua para desarrollar diversas habilidades y actitudes favorables a la perspectiva de la inclusión cultural.

Por ello, al educar bajo un enfoque intercultural, se considera relevante mencionar que este se trabaja desde principios éticos y morales universales, es decir diferencian las conductas y relaciones de los individuos óptimas y las que no colaboran al crecimiento de una sociedad armónica y equitativa. En este sentido, García, García & Moreno (2012) afirman que: Una de las características de la educación intercultural es su inequívoca dimensión ética y moral, asociada a los valores cívicos que constituyen la base de una sociedad democrática, cohesionada y equitativa. Sabemos además, como afirma García Fernández y Goenechea (2009:145), que la "adquisición de valores requiere la exposición a conductas y entornos que los proyectan y practican". (García, García, & Moreno, 2012, p. 63)

De esta forma, al educar desde este enfoque todo individuo reconocerá la importancia de reconocer su cultura, las diferencias de otras y el respeto por cada una de estas, comprendiendo que sin importar el origen o cultura perteneciente, todos tienen los mismos derechos.

Asimismo, dentro del manual de Helberg (2001), nos señala que uno de los objetivos de la pedagogía intercultural es la educación en valores, debido a que se puede afirmar que existen problemas arraigados a la segregación, carencia de una cultura de diálogo, no se distinguen de los problemas culturales de los personales y se desconocen los valores estratégicos de la diversidad cultural y su interrelación con la diversidad biológica; por ende, es necesario reconocer los valores globales estratégicos tales como, la práctica de la tolerancia, aprender a

ver en la diferencia (cultural) un recurso y no un problema, recoger las prácticas establecidas del diálogo entre culturas, la interrelación de la diversidad cultural y biológica y su relación con el sistema de vida del planeta tierra, búsqueda de equidad y transparencia en la comunicación, y el reconocimiento y respeto al otro.

Por ende, se podría afirmar que una adecuada educación intercultural se caracteriza por el conocimiento de la institución acerca de la realidad educativa de sus estudiantes y sus familias, la cual debe ser plasmado en documentos, como por ejemplo en la ficha integral proporcionada por cada docente de aula donde se refleja la identidad de los estudiantes (lugar de nacimiento, datos de padres, etc.). Asimismo, se caracteriza por enseñar actitudes, valores y normas que busquen la igualdad y equidad de oportunidades; para ello, es necesario que el currículo, materiales, estrategias y recursos sean coherentes con las realidades culturales de cada aula.

Por otro lado, Walsh (2005) nos señala algunos criterios pedagógicos básicos para el desarrollo de una adecuada educación intercultural:

- La autoestima y el reconocimiento de lo propio; es decir, la importancia de reconocer quién es uno e identificarse personal y colectivamente (características físicas, experiencias, organización familiar, descendencias y parentesco, territorio y comunidad, comunicación verbal y no verbal, relaciones sociales y religiosas, etc.), desarrollando valores que aporten a ser auténticos y responsables con los otros y con el mundo.
- La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la “otredad”; centrado en la identificación, reconocimiento y aceptación de las diferencias que existen, incluyendo dentro y fuera de la comunidad, entre varias regiones del país y con el exterior, además de los elementos distintos que incluye el género, lengua, edad, hábitos culturales, religión, etc. Desarrollando una comprensión positiva y real sobre las diferencias culturales, cuestionando las nociones, prácticas sociales y educativas.
- Conocimientos y prácticas de “otros”; centrado en la exploración para poder interrelacionar, contrastar, combinar, comparar, asociar e integrar en una forma concreta, diversos conocimientos, prácticas y formas de pensar y actuar.

- Unidad y diversidad; referido a la búsqueda continua de establecer un equilibrio y complementariedad entre la unidad necesaria y la diversidad cultural en el nivel individual y colectivo, que puedan llevarnos a una convivencia democrática.
- La comunicación, interrelación y cooperación; concebido a desarrollarlas entre distintos sistemas de conocimiento, saberes y prácticas locales entre personas y grupos, así se buscará niveles de complementariedad sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno. Además, motivar y potenciar acciones de cooperación que permitan aprender, trabajar y actuar de manera colaborativa, identificando asuntos comunes que les afecten, analizar y resolver conflictos y problemas reales y actuales, desarrollando en cada individuo actitudes de responsabilidad y solidaridad.

Cabe mencionar, que el autor anteriormente mencionado añade que la educación bilingüe se ha traducido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo propio, lo nacional o ajeno; es decir que se centran en la enseñanza de la cultura propia. Por ello, la autora señala que en la educación se trabaja desde una perspectiva bicultural, que se entiende como la participación de dos culturas en el proceso educativo; en vez de intercultural, la cual busca aportar una interacción respetuosa y enriquecedora entre individuos y culturas, resaltando el reconocimiento, respeto y atención pedagógica de las diferencias y diversidad cultural en cada nivel, modalidad y aspectos del sistema educativo. Por último, nos recalca que una adecuada educación intercultural requiere una innovación pedagógica y curricular desde los distintos contenidos o experiencias culturales, procesos de interacción social en el desarrollo del conocimiento, donde se necesita el aprendizaje de capacidades conceptuales, habilidades, destrezas, actitudes, valores y orientación de la conducta.

3.3.4 DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL PERÚ

Para un mayor entendimiento, los autores Valdiviezo & Valdiviezo (2008), al mencionar los antecedentes históricos de la interculturalidad en nuestro país, afirman que desde la fundación del Estado Peruano en 1821, la característica del Estado peruano ha sido de homogenización cultural y formación de una nación bajo la identidad criolla o hispano-católica, representando un sector minoritario del territorio nacional; por tal motivo, aunque cuando se inició la república el 10% aproximadamente de la población general hablaba el castellano como lengua materna, se llegó al acuerdo de publicar en la primera constitución que

dicho idioma era el único oficial. Al pasar los años, se puede mencionar que existió una reforma educativa que puede considerarse significativa ya que intentó incorporar la educación bilingüe para sectores social, cultural y lingüísticamente marginados, lo cual se inició durante el gobierno militar del General Velasco Alvarado (1968-1975), quien se había establecido por un golpe de estado al gobierno democrático de Fernando Belaunde Terry. Como antecedente a la reforma educativa, se pidió un informe diagnóstico sobre la situación de la educación peruana, donde se definió al país en subdesarrollo interno y dependencia externa, atribuyendo desigualdades sociales reflejadas en una injusta distribución económica. Otra acción significativa durante el gobierno de Velasco Alvarado fue la declaración del quechua como idioma oficial, es decir que fue incluida junto al castellano. De esta forma, se planteó generalizar la enseñanza del quechua como segunda lengua en las escuelas públicas a nivel nacional. Sin embargo, dicho plan no llegó a implementarse. En los últimos años, según el Informe Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021 (2016) el Estado ha emprendido reformas para mejorar el sistema educativo; como por ejemplo, publicando el Informe Defensorial N° 152 "Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú» en el 2011 y el Informe Defensorial Nº 163 "Avances y desafíos de la Política de Educación Intercultural Bilingüe" en el 2013, logrando avances significativos considerando que es un proceso de largo alcance.

Cabe mencionar que para un mayor entendimiento de lo que abarca la educación desde una perspectiva intercultural se considera importante indicar, según la Ley General de Educación del Perú, el concepto de educación bajo el cual se trabaja hoy en día: Artículo 2º.- Concepto de la educación. La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad (MINEDU 2003, p.1)

Por lo entendido, se puede afirmar que según el MINEDU la educación es un proceso continuo a lo largo de la vida para la formación integral de la persona, donde los agentes principales son la familia, escuela y sociedad, quienes influyen al desarrollo de la identidad cultural como de diversas habilidades y capacidades, lo cual se considera indiscutible.

Asimismo, la misma Ley menciona los principios de la educación en el Artículo 8º, tomando en cuenta la primicia que la persona es en centro y agente fundamental del proceso educativo; estos principios son:

- La ética, la cual inspira al desarrollo de cada persona basado en los valores de la paz, solidaridad, justicia, libertad, honestidad, responsabilidad, trabajo, verdad y respeto a las normas de convivencia.
- La equidad, busca garantizar la igualdad de oportunidades en un sistema educativo de calidad, de esta forma se logrará alcanzar los objetivos establecidos en cada estudiante.
- La inclusión, incorpora no sólo a las personas con discapacidad, sino también a grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables.
- La calidad, es decir una educación que sea integral, holística, pertinente, abierta, flexible y permanente.
- La democracia, busca el respeto a los derechos humanos, libertad de conciencia, pensamiento, opinión y expresión.
- La interculturalidad, considera la diversidad cultural, étnica y lingüística del país como riqueza, y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias el óptimo desarrollo para la convivencia.
- Conciencia ambiental, para el desarrollo del respeto, cuidado y conservación del medio ambiente para el adecuado crecimiento con el entorno.
- La creatividad e innovación para la creación de nuevos conocimientos

En pocas palabras, en el documento presentado por el Ministerio de Educación del Perú, desde su última modificación en el 2003, entre sus principios básicos se toma en cuenta la educación interculturalidad, sin embargo se considera que aún existen retos por cumplir debido a incoherencias del trabajo intercultural actual, por ejemplo en el Informe Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021 (2016) nos indican que existe un déficit de profesores que laboran en EBR que enseñan a estudiantes indígenas, el 94% (42,439) no cuenta con formación académica en educación intercultural bilingüe y 40% (17,905) no domina el idioma originario.

Asimismo, cabe mencionar, que en la Ley General de Educación (2003), existe en el artículo 20 los principios de la educación bilingüe intercultural: Artículo 20°.- Educación

Bilingüe Intercultural. La Educación Bilingüe intercultural se ofrece en todo el sistema educativo: a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas, y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas. b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras. c) Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano. d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas. e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica. (MINEDU 2003, p. 8)

Bajo estas afirmaciones se puede concluir que existe un adecuado entendimiento para el óptimo trabajo de una educación intercultural que incluya y resalte la importancia de considerar la lengua materna de cada estudiante, sin embargo en la práctica no suele ocurrir una concordancia con lo establecido, ya que en muchos casos los docentes no se encuentran capacitados o la institución no aporta a la adecuada inclusión de los estudiantes de otras culturas utilizando estrategias superficiales sin lograr una adecuado educación intercultural.

Por otro lado, Aguado (2003) no señala la relevancia de una educación global, es decir que esta responde a: …Una conciencia creciente acerca de que los retos que la educación tiene planteados actualmente se deriven de las complejas interrelaciones que se dan a escala mundial, a escala global. Al hablar de educación global estamos dando cabida a las iniciativas de educación para el desarrollo, educación medioambiental, educación para los derechos humanos y para la paz. (Aguado, 2003, p. 57)

Dentro de lo que abarca la educación para los derechos humanos y para la paz, se entiende que incluye la educación intercultural, de esta forma existe el interés por la educación con énfasis en la construcción e intercambio cultural, para ello es importante el emplear estrategias de aprendizaje cooperativo, desarrollar habilidades sociales y comunicativas, basadas en la interacción de los docentes, estudiantes y comunidad.

3.4 ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS CULTURALES EN AULAS DE NIVEL PRIMARIA

Al conocer el significado del trabajo escolar bajo un enfoque intercultural y reconociendo sus características, objetivos y los aportes que brinda al desarrollarlo desde una edad temprana; se considera importante detallar cómo llevarlo a la práctica. De esta forma, el presente capítulo pretende introducir cuándo se trabaja con pertinencia cultural en la institución educativa tomando en cuenta el rol relevante del docente y el espacio donde los niños y niñas desarrollan su aprendizaje, es decir el aula.

3.4.1 PERTINENCIA CULTURAL EN LA ESCUELA

3.4.1.1 DEFINICIÓN DE PERTINENCIA CULTURAL

Según la RAE, la palabra pertinente posee tres significados:

1. Perteneciente o correspondiente a algo
2. Que viene a propósito
3. Conducente o concerniente al pleito

En este caso, Pérez (2009) añade que los sinónimos de pertinente son: oportuno, acertado, adecuado, correspondiente, apropiado, debido y congruente. Por ello, podemos afirmar que esta definición bajo conceptos relacionados con la educación, hace referencia a "que viene a propósito", en pocas palabras una educación es pertinente cuando existe una coherencia y relación lógica con las necesidades sociales, características del alumnado y con las normas que regulan la convivencia.

UNESCO (2005) añade que, al considerar la perspectiva de pertinencia cultural en las escuelas, se enfrenta a la disyuntiva de defender una identidad local que rechace la tendencia de homogeneización cultural y evitar el extremo de rechazar todo lo que conlleva la globalización, que como se ha mencionado anteriormente, trae consigo la migración. Por ello, se pretende desarrollar una educación pertinente considerando el eje de la identidad y relevancia cultural; es decir: …cómo las políticas educativas incentivan aprendizajes basados en la recuperación de los saberes previos de las comunidades que atienden, valoran la

diversidad cultural del entorno y ayudan a construir una identidad cultural, individual y social, en dialogo con la diversidad cultural de la nación. (UNESCO 2005, p. 323)

Por ello, dependiendo de cómo las políticas educativas se reflejen en la realidad, se podría hablar, como nos menciona UNESCO (2005) de escuelas etnocéntricas (currículos centralizados, homogeneizantes y no se adaptan a la diversidad cultural que atienden en aulas), multiculturales (con proyección intercultural pero no tienen la autonomía, recurso ni capacidades para llevarlo a cabo) e interculturales (interculturalidad eje transversal de la estructura curricular).

Asimismo, Pérez (2009), citando al PNDE 2006-2016 de Colombia, se asume que la pertinencia en el trabajo educativo debe darse en los siguientes ámbitos:

1. En el ámbito normativo: la Constitución y la Ley
2. En el ámbito de la visión del país: el desarrollo económico, social y humano
3. En el ámbito global: Las exigencias de un mundo globalizado
4. En el ámbito contextual: los entornos cultural, social y geográfico
5. En el ámbito político: la necesidad de convivir en paz y democracia
6. En el ámbito pedagógico y didáctico: las características diversas de los educandos

En pocas palabras, una educación es pertinente al considerar que las realidades educativas varían según el alumnado, las necesidades y características de ellos. De esta forma, al reconocer la diversidad cultural en una institución educativa, se pretenderá trabajar bajo el enfoque intercultural; además, se considera necesario mencionar que el desarrollo del docente como agente educativo requiere de la constante reflexión acerca del trabajo realizado para la mejoría y crecimiento integral de cada estudiante.

3.4.1.2 INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DE OTRAS CULTURAS

Según el DRAE (2017) menciona que inclusión significa: acción y efecto de incluir y/o conexión o amistad de alguien con otra persona. Por ende, para una adecuada atención a la diversidad cultural de cada niño y niña, podemos referirnos al concepto de inclusión, es decir que en el trabajo educativo cada estudiante se sienta parte del espacio que comparte con sus

pares, así como el respeto por su lugar de nacimiento y los del resto para el desarrollo de la identidad, considerando la enseñanza cultural donde se desarrollan actualmente.

Asimismo, Aguado (2003) nos señala que la educación inclusiva hace referencia a los principios de antidiscriminación; es decir eliminar sesgos, prevenir la discriminación y mantener expectativas altas con respecto a los resultados de cada alumno o alumna. De esta forma, el currículo inclusivo reconoce el aporte de todos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sean cuales sean sus referentes culturales, capacidades, edad o género, para que los estudiantes sean capaces de leer, escribir, escuchar, hablar, ser críticos y utilizar las diversas habilidades para promover la justicia e inclusión social.

De la misma forma, al comprender que la educación inclusiva pretende superar la exclusión desde toda perspectiva, Salazar y Schmitz (2015) nos recuerdan que los estudiantes no son los que deben acomodarse al sistema educativo, sino la escuela es la que debe realizar cambios para poder desarrollar una educación de. Además, la educación inclusiva no solo hace referencia a la incorporación de niños con discapacidades o habilidades que se consideran distintas, sino también a los estudiantes que poseen otro idioma, religión o cultura. Por lo tanto, dentro de un aula intercultural se debe tener en cuenta las diferentes procedencias de los niños y niñas al planificar las actividades y celebraciones dentro del aula; de esta forma, se incorpora las diversas costumbres de los alumnos dentro de la rutina diaria. Así, cada alumno se podrá sentir identificado con su propia cultura en la institución educativa sin necesidad de olvidarse o camuflarse dentro de la cultura dominante, de tal manera que adapte ambas. Por ello, el aula debe estar acondicionada para que el niño y/o niña se sienta cómodo y los demás sean invitados a incorporar las distintas culturas en sus juegos, actividades, conversaciones, etc.

Escarbajal (2014), agrega que una educación intercultural inclusiva, es aquella con una nueva visión de las relaciones entre culturas y es capaz de transformar o modificar la estructura de la organización y los métodos de formación, las relaciones entre docentes, los alumnos, las familias, etc. Por ello, la importancia de educar a las personas que conviven en un mismo espacio a través de un currículo democrático, abierto y flexible con recursos pertinentes. Para ello, el autor nos recalca la importancia de reconocer lo que implica una educación inclusiva para orientar las acciones y crear un marco conceptual compartido; es decir comprender que es: un proceso, ya que se necesita de un adecuado diagnóstico, planificación, ejecución y

retroalimentación para seguir mejorando las estrategias; busca la presencia, participación y el éxito de todos los alumnos, así cada estudiante se sentirá involucrado en su propia educación; precisa la identificación y eliminación de barreras, ya que todos tendrán las mismas oportunidades; pone énfasis en grupos de alumnos que podrían estar en riego de marginalización, exclusión o fracaso escolar. En pocas palabras, un currículo intercultural inclusivo debe ser para todos y no sólo para los extranjeros o inmigrantes.

3.4.2 IMPORTANCIA Y NECESIDAD DE LA INTERCULTURALIDAD

De esta forma, se considera relevante mencionar la importancia y necesidad del trabajo educativo bajo los conceptos de inclusión intercultural en el aula desde el nivel inicial. En este caso, Short (2003) nos señala que: All learners, adults and children, must first explore their own cultures before they can understand why culture matters in the lives of others around them. Internationalism does not begin with the ability to consider other points of view but with the realization that you have a point of view yourself. (Short 2003, p.3)

En estas líneas, la autora nos señala la importancia del conocimiento y reflexión acerca de la propia cultura para poder comprender el por qué importa en la vida de las otras personas a su alrededor. Por ello, es primordial el trabajo a partir de las experiencias personales y sociales, además de la reflexión del cómo los afecta el hecho de ser parte de un grupo cultural específico para determinar su visión del mundo. De esta forma, en el aula se debe evidenciar con materiales y actividades el valor relevante de cada cultura.

Asimismo, la International Baccalaureate Organization (2015), nos señala objetivos fundamentales a partir del contexto actual del mundo, es decir para la concientización de la condición que nos une como seres humanos, la responsabilidad que compartimos por el cuidado del planeta y contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, dentro de estos nos señala el objetivo de desarrollarnos con una mentalidad abierta: “We critically appreciate our own cultures and personal histories, as well as the values and traditionsof others. We seek and evaluate a range of points of view, and we are willing to grow from the experience” (IB 2015, p.1). De esta forma, nos resaltan la importancia de desarrollar la apreciación critica de nuestra propia cultura y la de los demás, aprendiendo desde las experiencias, lo cual influirá

para la vida dentro y fuera del aula desde una mirada global y local, de esta forma desarrollar la conciencia y participación necesaria para el compromiso global.

Además, siguiendo al mismo autor, nos señala la necesidad de recurrir a un modelo transdisciplinario para el aprendizaje significativo, considerando las necesidades específicas de los estudiantes: Through acknowledging and struggling to meet the diverse needs of the student—physical, social, intellectual, aesthetic, cultural—PYP schools ensure that the learning is engaging, relevant, challenging and significant. What adds significance to student learning in the PYP is its commitment to a transdisciplinary model, whereby themes of global significance that transcend the confines of the traditional subject areas frame the learning throughout the primary years, including in the early years. (IB 2009, p.5-6)

En pocas palabras, al reconocer las necesidades de cada estudiante y al abarcar temas locales y globales desde las experiencias de los estudiantes, además de compartir perspectivas acerca de estos creando relación entre la vida escolar, el hogar y el mundo; se lograrán aprendizajes significativos que favorezcan a la creación de una base sólida de aprendizaje futuro. Asimismo, se considera importante mencionar que, aunque estos temas sean señalados en los colegios que trabajan bajo los conceptos del PEP (Programa de la Escuela Primaria) del IB, es un ideal que cada institución educativa debería aspirar, ya que estas primicias u objetivos aportan al desarrollo integral y holístico del estudiante.

Por otro lado, según UNESCO (2006), dentro de las directrices sobre la educación intercultural, el cual se encuentra dentro de la sección de educación para la paz y derechos humanos para el desarrollo de la educación de calidad, las metas pueden sintetizarse en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y a aprender a ser; donde exista la comprensión de una enseñanza acerca de las lenguas, las historias y culturas de los grupos no dominantes. Así, se puede afirmar que a partir de la concientización de la importancia de conocer nuestra propia historia y cultura podremos aprender de las demás para sentirnos parte de una sociedad y encontrar nuestro lugar en ella, reconociendo e interactuando con personas de otros lugares y así desarrollar nuestra propia personalidad.

3.4.3 PERTINENCIA CULTURAL DEL TRABAJO DOCENTE

…La escuela, según Calvo (1995), a través de su profesorado, debe ser un espacio sociopolítico importante para la formación de actitudes propias de una sociedad democrática, y potenciar un mundo en el futuro, cada vez más interdependiente, pluricultural y sin fronteras. (Soriano, 2002: 134)

A partir de esta cita podemos afirmar que el educar es un acto de coraje, no solo consiste en enseñar a pensar desde el punto de vista teórico, sino también en enseñar a pensar acerca de lo que observamos y hacemos, desarrollando en nosotros una mirada crítica y estableciendo una jerarquía de valor entre las acciones. Además, se debe tomar en cuenta que nuestra condición humana nos posibilita a todos de ser al menos alguna vez maestros, sin embargo eso no significa que cualquiera sea capaz de enseñar cualquier cosa, por ello la importancia de una adecuada capacitación continua por parte del docente, lo cual no solo surge del propio interés profesional, sino que comparte responsabilidad con la institución donde se desarrolla, instituciones que forman docentes e identidades públicas del gobierno como el Ministerio de Educación.

3.4.4 EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL EN EL CURRÍCULUM

Para desarrollar adecuadamente una educación desde una perspectiva intercultural, se debe tomar en cuenta su carácter interdisciplinario. En este caso, según el DRAE (2017) hace referencia a un estudio u otra actividad que se realiza con la cooperación de varias disciplinas. Por ello, Essomba (1999) señala: Un planteamiento de educación intercultural supone actuaciones globales que deben concretarse en proyectos educativos que tengan en cuenta y favorezcan el desarrollo de valores, actitudes, sentimientos y comportamientos que se enfrenten a los estereotipos y prejuicios y respeten la riqueza de la diversidad y la variedad cultural de una sociedad plural.

La forma más eficaz, a mi entender, de llevarlo a cabo es considerar la educación intercultural como un eje transversal que atraviese, cruce y enriquezca cursos, niveles, etapas y áreas curriculares. (Essomba, 1999, p.111)

De esta forma, Yus (1997) citado por Besalú (2002) añade que los ejes transversales se caracterizan por los siguientes rasgos:

- Reflejan una preocupación por los problemas sociales, representan situaciones problemáticas surgidas principalmente por el desarrollo, como es la globalización
- Conectan la escuela y la ciencia con la vida, es decir con la realidad cotidiana. Por ello, en la educación se pretende romper la distancia entre los contenidos científicos y las experiencias.
- Son una apuesta por la educación moral, es decir basada en valores que forma parte de la educación integral
- Permite desarrollar una perspectiva social critica, tomando en cuenta asuntos que afectan a la humanidad, formando ciudadanos autónomos, críticos y solidarios con los demás y con el planeta

En este sentido, al reconocer las consecuencias de la globalización o inmigración y las interacciones actuales de diversas culturas, se puede afirmar que en toda aula puede existir un alumnado con diversidad cultural, lo cual consiste en una realidad educativa que posee sus propias necesidades que deben ser desarrolladas en la institución educativa.

Escarbajal (2014) añade, a pesar de no tratar de crear un modelo didáctico específico intercultural, que se necesita incluir la perspectiva intercultural en cada disciplina y actividad; menciona a Soto (2006), quien plantea tres principios para afrontar el trabajo desde una perspectiva intercultural:

- Considerar la diversidad cultural de todas las personas implicadas en el proceso educativo
- Extremar la prudencia ante la información sobre culturas de origen del alumnado
- Brindar protagonismo a la experiencia concreta, particular e individual y repensar las perspectivas abstractas, globales y colectivas.

Al considerar estas como primicias relevantes para el desarrollo de una educación intercultural, todo colegio debe considerar la diversidad cultural de su alumnado, tener cuidado, respeto y desarrollar el juicio crítico sobre la información de las culturas que interactúan; además, es necesario brindar oportunidades de expresión tanto grupal como individual para recurrir a un currículo flexible considerando las experiencias.

Por lo tanto, con todo lo mencionado, se puede afirmar que una educación intercultural debe ser orientada hacia la construcción de saber estar con el otro, comprendiendo que el respeto y solidaridad son fundamentales para la interacción y relación.

3.4.5 PERFIL DEL DOCENTE INTERCULTURAL

Se puede afirmar que el profesor es la figura que se convierte en el instrumento pedagógico por excelencia, es decir la pieza clave para la educación de calidad, por ende se resalta la importancia del ser y quehacer del profesorado. Por ello, Aguado (2005) nos menciona que, el papel del profesorado es fundamental para realizar eficazmente una educación intercultural. Estos profesionales deben recibir formación inicial, continua y permanente de forma que estén capacitados con cada nuevo grupo de estudiantes y que les permita reconocer necesidades específicas de sus estudiantes y valorar a los aportes de determinados alumnos y de sus familias en la escuela. Por lo tanto, es necesario que todos los implicados en la tarea de educar es decir, familia, escuela y comunidad actúen como miembros activos para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes; de esta forma, mediante diversas actividades se debe buscar estimular el aprendizaje cooperativo, las interacciones entre estudiantes y profesores, la reflexión y autoaprendizaje, etc. Asimismo, se debe tomar en cuenta las diferencias de los estudiantes en cuanto estilos de aprendizaje, motivacionales y comunicativos.

Por otro lado, Fernández (2008), añade que desde la perspectiva de Vygotsky, la figura del docente mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje, basado por las diferencias culturales, se relaciona al concepto de zona de desarrollo próximo; es decir, comprender una situación de aprendizaje en el que influye diversos elementos culturales, y el maestro es el que acompaña y orienta el desarrollo de las distintas habilidades y capacidades para la reflexión de los educandos en torno a la realidad cultural, de esta forma los conduce a que asuman en autonomía una postura positiva y de reconocimiento de la diversidad cultural. Asimismo, la autora señala que también tiene relación con el concepto de andamiaje, que se refiere a un proceso gradual donde el educando debe ir resolviendo sus propias interrogantes con la contribución de otra persona y progresivamente responder autónomamente. Por ello, la educación intercultural, se ofrece como una posibilidad para el desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, a pesar de sus diferencias culturales, sociales y de género.

Por otro lado, Salazar y Schmitz (2015) señalan que los docentes deben permitir que sus alumnos logren reconocer su cultura y las diversas culturas con las que interactúen en el día a día; además, los maestros deben realizar un diagnóstico previo para poder identificar y recolectar información acerca de las costumbres, formas de relacionarse y de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Así, podrán generar estrategias que permitan la armonía dentro de la sociedad y eliminen situaciones despectivas en referencia a aspectos culturales. De esta forma, se puede afirmar que la misión de la educación intercultural es aprender a partir del encuentro e interacción con aquella persona que conforma parte de una cultura distinta considerando que es miembro de la comunidad; por ello, se debe enseñar a compartir lo que cada uno conoce para posibilitar el enriquecimiento del otro con nuestros conocimientos y por esa razón primero necesitamos aprender sobre nuestra propia identidad.

Cabe mencionar, que al desarrollar el perfil del docente intercultural no solo se puede indicar el papel que debe cumplir en el aula o la necesidad de una formación continua y permanente, sino también de las actitudes y competencias que debe poseer. Por ello, Poblete (2009) nos indica que: Si nos referimos a las condiciones y perfil de los y las educadoras interculturales, podemos apreciar que en realidad son mucho más importantes las actitudes que las aptitudes, sin desmerecer lo que estas últimas aportan. Las destrezas que requieren los y las docentes para conducir exitosamente procesos educativos interculturales apuntan, entre otras, a desarrollar una permanente comunicación entre estudiantes y familias; flexibilidad de criterios; creación de ambientes positivos en el aula que faciliten el aprendizaje autónomo, reflexión permanente sobre lo ocurrido en clase y el arriesgarse en la toma de decisiones basadas en su propio juicio (López, 1997). (Poblete 2009, p.192)

En este sentido, se considera que para ejercer la labor educativa, es necesario poseer diversas actitudes y competencias específicas, sin embargo para desarrollar en el aula una perspectiva intercultural en los estudiantes, se requiere esencialmente de poseer una mente abierta con flexibilidad de criterios, reflexionar constantemente sobre lo observado y seguridad para tomar decisiones a partir de su propio juicio crítico.

A manera de resumen, teniendo en cuenta los autores anteriores, Aguado (2003) señala que los docentes deberían poseer las siguientes competencias para poner en práctica los principios de inclusión como es el caso de los estudiantes de culturas distintas:

- Habilidad para la resolución de problemas, tomando en cuenta estrategias para evaluar las habilidades y capacidades de un estudiante evitando las pruebas estandarizadas, es decir recurrir a evaluaciones cualitativas que permitan la apertura a conocer más al estudiante
- Tener presente los intereses personales de cada estudiante para poder utilizar la motivación intrínseca al proponer actividades
- Capacidad de formular expectativas altas y distintas para sus estudiantes, considerando diversas alternativas de evaluación
- Capacidad para moldear los trabajos propuestos para los estudiantes, es decir diseñar actividades en niveles distintos de ejecución
- Valorar capacidades expresadas por cada estudiante
- Proporcionar experiencias de éxito a cada estudiante
- Utilizar diversas estrategias de enseñanza y saber utilizarlas eficientemente, lo cual implica adaptar materiales y reajustar objetivos de aprendizaje
- Trabajar en equipo con los distintos docentes y con cada padre de familia
- Flexibilidad de pensamiento y tolerancia hacia la ambigüedad

En este caso, se considera que estas competencias las deben poseer toda persona que ejerza la labor docente para el desarrollo integral de los estudiantes y brindar una educación de calidad. De la misma forma, García, García & Moreno (2012) señalan que existen distintas competencias para desarrollarse adecuadamente como un docente, tomando en cuenta la interculturalidad. Con respecto a las competencias generales, mencionan que se debe comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje a lo largo de la vida; saber diseñar planes, programas y proyectos en diversos contextos; diseñar y desarrollar la participación social y comunitaria; desarrollar una ciudadanía activa y democrática. Por ello, indican que las competencias transversales se centran en conocer la dimensión social y educativa; promover actividades colectivas, cooperativas e individuales; analizar de forma reflexiva y crítica las cuestiones más resaltantes de la actual sociedad que influyen en el nivel social y educativo; manejar la comunicación interpersonal, además de la oral, escrita y uso de las TIC.

Como se ha mencionado anteriormente, la responsabilidad de brindar una educación de calidad considerando la pedagogía intercultural, no solo recae en el docente sino también en la institución donde trabaja e instituciones de formación docente. Por ende, Essomba (1999), nos resalta la importancia y necesidad de formar profesores en materia de la educación intercultural y realizarla lo mejor posible, por lo cual indica algunas ideas:

- Al estar comprobado que los modelos centrados en dar información acerca del tema causan la falta de éxito, la mejor formación es adquirida según la secuencia lógica práctica-teoría-investigación-acción-reflexión-práctica.
- La formación debería centrarse fundamentalmente en el equipo de trabajo total de un centro educativo, ya que si es solo a un grupo o por carácter voluntario, la estructura y el currículo global permanece más o menos igual que antes. De esta forma los docentes desarrollarían iniciativas concretas para dar solución a algunas necesidades, al mismo tiempo que los expertos asesoran sobre fuentes bibliográficas y experiencias, lo cual ayuda a la reflexión individual y grupal.
- Una formación más completa sería si por zona, barrios o localidades se involucrasen otros agentes socioeducativos esenciales, tales como educadores, trabajadores sociales, inspectores, psicopedagogos, etc. de esta forma si evitaría la dispersión, solapamiento, contradicción y desaliento.
- Para lograr una formación de expertos en educación intercultural es necesario que las diversas administraciones le den el máximo valor y soporte, en este caso las universidades tienen el protagonismo capital. Por ende, se puede evidenciar una insuficiencia de las ofertas que actualmente se proponen
- Por último, señala la importancia de aprender a través del trabajo, es decir a la par con profesores expertos en el tema y/o en centros, que sean en alguna dimensión, interculturales.

En este sentido, se considera relevante mencionar que muchos docentes han sido formados para atender a grupos de alumnos sin considerar sus diferencias, por ejemplo sus estilos de aprendizaje, brindando una enseñanza estándar o tradicional. Por ende, al incluir alumnos de diversas culturas les resulta un problema, además si reciben una formación superficial de lo que implica una educación intercultural se puede recaer en la impotencia

profesional al no saber cómo desarrollar temas esenciales de interculturalidad en el aula; por ello, la importancia de la formación continua y permanente de los docentes.

3.4.6 ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN CULTURAL

Como se ha mencionado anteriormente, es necesario poder reconocer y reflexionar primero acerca de nuestra propia cultura para luego enriquecernos acerca de las diversas culturas con las que uno interactúa. De esta forma, Aguado (2002) menciona que en el trabajo docente es necesario recurrir a estrategias didácticas para poder promover el desarrollo de la identidad cultural en los estudiantes:

- Brindar un medio escolar seguro (tamaño de clase pequeño, guía para el diálogo, confianza y respeto, dialogar experiencias personales y dialogo intercultural)
- Ofrecer espacios y oportunidades para generar el propio conocimiento
- Colaborar al estudiante a comprender su adquisición de identidad cultural
- Explorar estrategias para desarrollar en el estudiante un agente de cambio
- La eficacia del docente depende del evitar la influencia de estereotipos de determinados grupos culturales.

En pocas palabras, y como primera estrategia educativa se puede afirmar que el educando debe ser el agente principal en su propio aprendizaje; es decir, que a partir de sus intereses el docente lo vaya guiando brindando los espacios y oportunidades necesarias e interviniendo cuando observe alguna conducta no deseada para lograr los objetivos de la educación intercultural.

Además, Escarbajal (2014) complementa estas ideas señalando: … Nos parece interesante destacar la propuesta de García Fernández (2010): buscar enfoques afectivo-sociales para que todos los alumnos vivencien situaciones sociales y personales de comunicación intercultural; educar en valores que desarrollen la autonomía moral de los alumnos y el juicio crítico; ello mediantes actividades en las que se pongan encima de la mesa casos de dilemas morales, debates, asambleas, etc.; utilizar los enfoques cooperativos, basados en la interdependencia, la responsabilidad y la ayuda mutua; hacer una exposición crítica

de la realidad que sea comprensible por todos los alumnos, para que puedan así actuar responsablemente en la sociedad de manera transformadora… (Escarbajal; 2014, p. 39)

Con lo anterior mencionado, se puede afirmar que una segunda estrategia para realizar plenamente la educación intercultural, es enfocarse en trabajos cooperativos, desarrollando la empatía y el juicio crítico entre los estudiantes. De esta forma, al proponer actividades que reflejen la realidad social actual, los alumnos podrán desarrollarse en la sociedad de manera transformadora y responsable.

De igual manera, Besalú (2002), nos señala la existencia de cuatro estrategias didácticas útiles y coherentes para educar interculturalmente que incluyen ideas del autor anterior.

a. La pedagogía de la empatía: implicación personal y afectiva del profesorado.
Es decir, la actitud del docente frente a sus alumnos y alumnas, la cual se rige por la aceptación, confianza, comprensión y comunicación hacia todos y cada uno de los alumnos

b. La pedagogía narrativa: Interés por los cuentos, leyendas y mitos. La educación puede privilegiar el diálogo interpersonal, la escucha empática y el placer por la expresión oral, escrita, musical y artística, la cual es proporcionada por la memoria histórica y la necesidad de reforzar la identidad personal.

c. La pedagogía de la deconstrucción: hace referencia a la eliminación de todo prejuicio, estereotipo y discriminación dividida en cuatro niveles; lingüístico-conceptual (conceptos como raza, civilización, etc.), psicológica (actitudes, esquemas relacionales y prejuicios), instrumental de las herramientas culturales (textos en general), estructural (leyes e instituciones)

d. La pedagogía de los gestos: hace referencia a los caminos de solución frente a problemas y conflictos sociales mediante gestos, movimientos, acciones concretas, comportamientos individuales o colectivos que vayan en dirección al cambio.

Como tercera estrategia en este apartado, se podría mencionar que el docente debe desarrollar un nivel empático adecuado con sus estudiantes para poder proponer actividades diversas, utilizar tanto el lenguaje verbal como el no verbal, recurrir a la educación narrativa

(cuentos, leyendas, historias, etc.), y desarrollar la reflexión acerca de estereotipos, prejuicios y discriminación.

Asimismo, Poblete (2009) señala, citando a Freire, quien desarrollo las exigencias que ayudarían a la práctica de todo docente, algunas esenciales para los educadores interculturales, las cuales son:

- Enseñar exige respeto a los estudiantes: el/la docente debe respetar los saberes previos de los educandos y reflexionar con ellos mismos el por qué la existencia e importancia de esos en relación con la enseñanza de los contenidos desarrollados en el aula, para poder construir conocimientos significativos.
- Enseñar exige riesgo, motivación por lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación: referido a la disponibilidad al riesgo, recibir la innovación de forma crítica y resaltando la capacidad para enriquecer la práctica. Asimismo, los prejuicios y/o estereotipos de clase, género, cultura, etc. van en contra del respeto al ser humano y niega radicalmente el derecho de una sociedad basada en la democracia.
- Para enseñar se debe recurrir a la retroalimentación a través de la reflexión crítica sobre la práctica: la reflexión continua de la propia práctica educativa aporta a una mejor enseñanza del día a día.
- Enseñar exige el respeto y tomar conciencia de la identidad cultural: referido al reconocimiento como ser social e histórico. El/La docente debe respetar a los estudiantes y a sí mismo en su historicidad, que es conocimiento y reconocimiento del valor de las emociones, de la sensibilidad, de la afectividad, de la intuición.
- Para enseñar se debe saber escuchar: Aquel que escucha paciente y críticamente al otro realmente se comunicará.
- Enseñar exige respeto al desarrollo de la autonomía de los estudiantes: parte de la ética de todo ser humano que debemos concedernos unos a los otros.

En forma de resumen, el autor nos señala que el docente debe poseer actitudes específicas en cada actividad para desarrollar una adecuada educación intercultural, estas basadas en el respeto por la historia cultural de los estudiantes y sus saberes previos, tener una posición de apertura a las innovaciones y críticas constructivas, y trabajar bajo conceptos de la metacognición para la continua reflexión de la practica educativa.

Es así, que se pretende abracar los temas interculturales desde todas las perspectivas posibles que se evidencian desde las actividades propuestas en el aula como en la actitud frente a las situaciones cotidianas, las cuales el docente debe ir reflexionando para seguir mejorando su práctica educativa.

3.4.7 EL AULA COMO ESPACIO FÍSICO CULTURAL

El ambiente, no cabe duda, está conformado por complejos sistemas en los que pueden detectarse y diferenciarse factores físicos, biológicos, sociales, culturales y temporales… Todos ellos interactúan entre sí y con él o ellos, el sujeto que forma parte del mismo contexto; al fin y al cabo, el hombre implica una realidad bio – socio – cultural actuando en un determinado medio. (Fernández: 1987, p.28-29)

Todo elemento, material o recurso utilizado en el aula constituye una influencia para el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que estimulan, incitan a la actividad intelectual y además se relaciona a la didáctica propuesta por la docente.

Tanto la ambientación, recursos y materiales en el aula sirven para, cabe la redundancia, ambientar, decorar o arreglar el aula y en muchos casos acompañados de palabras textuales referido a carteles, imágenes, móviles, mobiliario y materiales concretos y visibles para los estudiantes y la manera de cómo son distribuidos y dispuestos a los niños y niñas podrán ser beneficiosos para su proceso de aprendizaje; por ello, la importancia que sean pertinentes al contexto sociocultural donde el estudiante se desenvuelve y así comprender su significado, ya que son mediadores culturales decisivos por la explicitación de qué y cómo se valoran.

3.4.7.1 AMBIENTACIÓN DEL AULA

Como menciona Boluarte (2001), citando a Lacasa y Freixas (1997), todo estudiante aprende en las aulas un conjunto de conocimientos centrados en el saber adquirido por los miembros de una comunidad; es decir, de una manera u otra forma la herencia cultural. Por lo

cual, los niños y niñas aprenden una forma de pensar y vivir, relacionada a un universo simbólico. Además, nos añade que:

El currículo, como propuesta para la acción educativa también se verá favorecido ya que la ambientación, según el enfoque sistemático formará parte de las estrategias de éste. De tal manera una ambientación pertinente corresponderá a la existencia de un currículo pertinente y, por tanto, este último expresara de manera más explícita sus intenciones, dejara de ser artificial pues se vinculara con la realidad más cercana y contara como una gran gama de contenidos y recursos que provienen de los distintos aportes culturales que son considerados de manera crítica y reflexiva" (Boluarte 2001, p. 53)

De esta forma, toda ambientación influirá en las actitudes de los alumnos hacia sí mismo y los demás. Según el MINEDU (2013), con la implementación de rincones o sectores de aprendizaje, se desarrolla una ambientación óptima para los educandos, estos pueden estar establecidos por áreas del currículo, contenidos o temas específicos o por núcleos de interés de los estudiantes para poder motivar y contribuir el aprendizaje, haciendo posible que varios grupos realicen actividades simultáneas, favoreciendo el trabajo autónomo individual o grupal para la construcción de sus propios aprendizajes.

Cabe señalar, que la ambientación del aula además, se relaciona con los carteles y figuras utilizadas para la decoración o como parte de la rutina diaria de los estudiantes (asistencia, calendario, responsabilidades, clima, etc.), especialmente en educación inicial, donde se necesita un ambiente armónico para desarrollar las clases, tomando en cuenta la importancia de reflejar en los espacios el trabajo realizado por los estudiantes. Asimismo, en muchos casos estos son utilizados de manera excesiva y no logran cumplir con su objetivo educativo y estimulante por la sobrecargar de ambientación.

3.4.7.2 RECURSOS Y MATERIALES

Se considera importante reflexionar acerca de la selección de recursos y materiales propuestos en un aula intercultural, para poder recurrir a estos en situaciones concretas y evitar los sesgos culturales. Boluarte (2001) nos aporta mencionando: Para lograr que un aula sea culturalmente pertinente significara, por un lado, incorporar a través de los materiales que se

utilizan para tal acción diferentes elementos concretos y materiales de la cultura más cercana al niño y encontrar también un espacio para que junto con eso, poder presentar, de manera integrada lo que es vivido en otro ámbito cultural. Tal ambientación se relacionará con el tema o contenido trabajado en dicho mes o semana. (Boluarte 2001, p. 38)

Resumiendo, cada material que se encuentre en el aula debe reflejar el entorno cercano de cada estudiante para poder recurrir a estas en diversas actividades o de manera espontánea y desarrollar en los estudiantes el reconocimiento de su cultura y la de los demás para brindar oportunidades de dialogo y reflexión.

Asimismo, Aguado (2003) nos menciona criterios para la elección y elaboración de recursos didácticos para la pedagogía intercultural, algunos de esos son:

- Reflejar de forma completa y coherente la interacción social en el aula, es decir tomar en cuenta la diversidad cultural.
- Las tradiciones, costumbres y estilos de vida de todas las culturas que interactúan en el aula deben ser presentadas de tal forma que expresen los valores, significatividad y papel que dichas costumbres desempeñan en la vida de los demás.
- Los recursos y materiales de apoyo para el aprendizaje de los estudiantes deben promover una autoimagen positiva de todos los grupos culturales y de forma que elimine los posibles sentimientos de superioridad de los alumnos pertenecientes al grupo mayoritario o más influyente.
- Las ilustraciones deben evitar los estereotipos o sesgos, ofreciendo imágenes de los diversos grupos culturales desempeñándose en roles activos.
- La igualdad de género debe ser representada de forma adecuada a través de imágenes y oportunidades para el desarrollo de diversas actividades.
- El lenguaje de cada grupo cultural deberá ser tratado con respeto y presentado en la misma línea de respeto.

Además, se considera relevante mencionar que tanto los juegos didácticos como libros deben ser analizados antes de proponerlos como parte de los recursos del aula, ya que suelen ser reflejo de un punto de vista de la realidad social y cultural sesgado o son desarrollados en el tiempo donde existían muchas desigualdades, ya sea de género o de oportunidades. Por ello, la necesidad de recurrir a diversas fuentes de información para poder trabajarlos

adecuadamente en el aula y según la edad y madures de los estudiantes se podrá trabajar con ellos para reflexionar acerca del contenido y poder realizar las variaciones necesarias.

Por otro lado, Boluarte (2001) nos señala que según La Enciclopedia de la Educación Pre Escolar, existe una clasificación de los materiales según criterios destacando:

- Grupo A: material manipulable, material gráfico, material audiovisual
- Grupo B: material concreto, material simbólico
- Grupo C: elaborado por el maestro, elaborado comercial, autor de sistema

Todos estos, deben ser reflejo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes desde un enfoque intercultural, es decir tomando en cuenta la cultura, historia y experiencias previas de cada estudiante; por ello, la importancia de reconocer y trabajar en base a las necesidades y propuestas de los mismos estudiantes, guiándonos siempre de la técnica de observación por parte del docente.

3.5 EVALUACIÓN EN AULAS INTERCULTURALES

La evaluación en el aula cumple dos grandes funciones: regular el proceso educativo y orientar al profesorado y al alumnado. La evaluación favorece que el profesorado comprenda la realidad educativa de partida de su aula, que analice el papel que han desempeñado los diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y que conozca el grado en el que sus alumnos consiguen los objetivos. (Soriano, 2002: 135)

Para brindar una educación de calidad es importante la formación docente, respecto a la teoría, practica y reflexión continua, así como la preparación de la institución (documentación) educativa para desarrollar de forma pertinente sus objetivos y metas recurriendo a metodologías y estrategias más favorables considerando la interculturalidad de su realidad. Asimismo, es importante considerar la evaluación permanente y continua para asegurarse el proceso de enseñanza-aprendizaje y reconocer nuevas necesidades.

De esta forma, se considera relevante tratar la evaluación desde dos perspectivas: al estudiante en un aula intercultural y a las aulas que se desarrollan bajo la perspectiva de la pedagogía intercultural.

3.5.1 EVALUACIÓN AL ESTUDIANTE

En un aula intercultural se debe tomar en cuenta la importancia de la flexibilidad, especialmente cuando uno de los estudiantes posee un idioma distinto tomando en cuenta que el aprendizaje del idioma donde actualmente se desarrolla se dará mediante un proceso. De esta forma, Aguado (2003) nos señala algunos puntos para la evaluación y calidad en la pedagogía intercultural:

- Brindar una evaluación que involucre al estudiante, es decir con su propia participación y que esta sea de forma continua, así el/la estudiante podrá identificar los puntos que debe seguir trabajando.
- Cada evaluación individual e institucional deben ser adaptados y con procedimientos adecuados
- El diagnóstico y la evaluación inicial se realizan en la lengua materna
- Se revisa la noción de éxito escolar, se reformulan los objetivos prioritarios a lograr en cada nivel y área escolar
- Se recurre a técnicas portafolio para evaluar el aprendizaje
- Previo a la evaluación, el docente debe clarificar con los estudiantes la finalidad de las actividades y los criterios que se consideraran para evaluarlos.
- Se debe evaluar tanto el procedimiento como el producto final

Asimismo, la autora nos menciona que la evaluación de la pedagogía intercultural se ha centrado en tres grandes dimensiones:

- Calidad global del medio educativo: los aspectos más destacados son los relacionados con los patrones de organización e interacción propuestos a lograr la interacción entre todos los implicados. Por ello, la técnica utilizada es la observación basándonos en la guía de observación y cuestionarios como instrumentos. De esta forma, los datos obtenidos pueden ser una guía significativa.

- Actitudes de los estudiantes y profesores: se puede afirmar que el mejor punto de partida es la observación de las actitudes para elaborar iniciativas adecuadas a las necesidades del contexto. En este caso, los instrumentos más utilizados son la guía de observación e indicadores conductuales diversos mediante listas de cotejo.
- Participación de las familias y la comunidad: En este sentido, se trata de valorar la calidad y cantidad de contactos y la colaboración permanente de los padres y la comunidad. Ello, debido a que existes aspectos que deben ser considerados, como el lenguaje utilizado, dificultades de comunicación y el apoyo de voluntarios pertenecientes a la familia o comunidad.

Considerando los puntos mencionados, es importante resaltar que la comunicación efectiva es esencial para llegar a acuerdos con los padres. Cuando no se comparte el mismo idioma, se puede recurrir a voluntarios e utilizar un guion de entrevista o cuestionario que permita brindar sugerencias e identificar preocupaciones.

Además, al considerar que esta investigación se basa en aulas de inicial, se considera pertinente mencionar que la evaluación se basa en la técnica de observación y escucha activa del docente, por ello el IB (2009) nos menciona que: It is important to identify the needs of each student and to view learning as a continuum, with each student achieving developmental milestones in different but relevant ways. Through listening and observing, areas of learning that the students particularly enjoy can be identified, and stimulating experiences can be planned to consolidate or extend the learning further. (IB 2009, p. 47)

Cabe mencionar, que en toda educación del nivel inicial, el docente debe registrar lo que los alumnos dicen y hacen, tomando especial atención al diálogo entre ellos. Así, se podrá obtener información sobre sus intereses, conocimientos previos, participación y habilidades sociales; además, será una guía para interactuar dentro del grupo, reconocer las fortalezas y debilidades, y reflexionar acerca de la práctica docente.

3.5.2 EVALUACIÓN DEL AULA INTERCULTURAL

Se puede afirmar, que al desarrollar una pedagogía intercultural no solo se debe resaltar la manera en cómo se evalúa al estudiante, sino también al cómo se está desarrollando la teoría y práctica dentro del aula. Por ello, como nos señala Soriano (2002), para que un programa intercultural o transnacional sea evaluado, es necesario una estructura que lo permita donde se evidencie la sistematicidad en las acciones que proponen, objetivos concretos, claridad de prevenciones, establecimiento de recursos, etc. De esta forma, permitirá la evaluación permanente, tales como: el conocimiento mutuo entre el alumnado de culturas diferentes o países participantes, el intercambio de experiencias educativas, la apertura de la escuela al entorno y el mismo desarrollo de la educación intercultural a nivel mundial.

Cabe mencionar, que una institución no puede variar su propuesta educativa de manera drástica; es decir, para poder llegar a una pedagogía intercultural completa, se necesita llevar a cabo un proceso, en este caso Aguado (2003) nos señala que según Banks (1990), la selección de contenidos y niveles de integración curricular implican cuatro fases que deben desarrollarse de manera progresiva para llegar a cambios profundos en el currículo.

- Nivel 1: Inclusión de elementos culturales específicos (héroes, fiestas, contenidos e información procedentes de distintas culturas) de manera parcial y aislados en el currículo.
- Nivel 2: Adición de temas, conceptos y perspectivas procedentes de diversos grupos culturales, pero sin modificar la estructura curricular
- Nivel 3: Transformación curricular para que los alumnos vean los conceptos, temas y hechos desde la mirada de diversos grupos culturales
- Nivel 4: Acción social fomentando que los estudiantes se impliquen en la toma de decisiones sobre problemas sociales y se adoptan medidas para resolverlos.

De esta forma, al aplicar enfoques interculturales necesariamente se tomaran decisiones de planificación coherentes para la elaboración de los documentos oficiales (Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular Institucional). Asimismo, al ir evaluando el proceso de la incorporación del enfoque intercultural, se debe seguir en la cultura de evaluación continua tomando en cuenta los estilos de enseñanza del profesorado.

Para finalizar este apartado, es importancia mencionar la necesidad de crear una cultura de evaluación por parte de los implicados en la práctica del programa intercultural, ya que no todas las realidades educativas son iguales y las necesidades varían. Para ello, se debe tomar en cuenta todos los aspectos anteriormente mencionados; es decir, el enfoque intercultural como eje transversal en el currículo, el perfil del docente, las actividades y estrategias para la inclusión, la ambientación del aula y loso recursos y materiales pertinentes al grupo.

3.6. Definición de términos básicos.

- **Actitudes:** Reacción frente a estímulos externos.
- **Aptitudes**: Es el talento, la habilidad o la destreza que tiene una persona para lograr algo
- **Aprendizaje:** a partir del cual se fortalecen en el ser humano ciertas condiciones como: habilidades, destrezas, conocimientos, conductas, y valores, como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento, y la observación.
- **Aprendizaje basado en problemas:** Es un método de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante para mejorar su situación real.
- **Aprendizaje basado en el descubrimiento**: Es una metodología de aprendizaje donde la persona recibe estímulos (contenido) lo reordena mentalmente y lo hace parte de sí mismo.
- **Aprendizaje colaborativo:** Genera acciones colectivas, donde el docente promueve desempeños colectivos, considerando habilidades de buen entendimiento.
- **Bilingüe:** Del latín *bilinguis*, compuesto por el prefijo *bi-* de “dos” y *linguis* que significa “lengua” dominio de dos idiomas.
- **Cultura:** Características de una sociedad que comparte estilos de vida.
- **Didáctica:** Condiciones que permiten enseñar adecuadamente a los estudiantes, considerando sus realidades personales (aptitudes).
- **Enseñanza**: Es la acción de instruir, adoctrinar con reglas o preceptos.
- **Estrategias**: Es lo que se proyecta a cumplir previo un objetivo.

- **Interculturalidad:** Proceso de interacción entre diversos actores educativos, que tienen identidad, lengua, preceptos culturales, donde se busca la igualdad de convivencia.
- **Métodos:** Acción educativa que genera o influye mediante conocimientos a nivel sistemático.
- **Social:** Nace de la condición social, está directamente relacionado al tejido social.
- **Técnicas:** Protocolo que busca un resultado próximo para obtener resultados planificados.

CONCLUSIONES

Después de haber concluido el trabajo de investigación es pertinente establecer las siguientes conclusiones:

- La institución educativa observada se caracteriza por la presencia de estudiantes de diversas culturas, sin embargo comparten una ideología religiosa.

- Con respecto al trabajo pedagógico del aula, se puede afirmar que la tutora posee conocimientos claros acerca de las definiciones de cultura e interculturalidad, lo cual contribuye a establecer un trabajo pertinente según las características del alumnado y atendiendo a sus necesidades.

- El trabajo docente, partiendo de las actividades, estrategias e interacción docente – estudiante atiende a las diferencias culturales desarrollando una comunicación intercultural, ya que, a pesar que existe un idioma que la mayoría de estudiantes tienen como lengua materna (L1), la minoría de estudiantes con otra no deja de intercambiar conocimientos, desarrollando un aprendizaje mutuo desde la autonomía y el diálogo, que es motivado y guiado por la docente del aula. Asimismo, se puede afirmar que entre los estudiantes se ha desarrollado un lenguaje bilingüe, ya que, las clases del idioma que posee la minoría contribuyen a que los demás también la desarrollen y que los estudiantes que la poseen como lengua materna tengan un espacio específico donde todos la compartan.

- El colegio brinda la oportunidad de capacitar a todo el personal docente acerca de la cultura, ya que, reconoce que no todos tienen las estrategias interculturales.

- En el aula observada se puede encontrar con respecto a la ambientación, considerando imágenes adecuadas a la cultura.

- Con respecto a los recursos y materiales, se puede concluir que existe material concreto que todos comparten en el aula, lo cual, favorece en el desarrollo de su identidad grupal

- Las técnicas e instrumentos de evaluación a los estudiantes con otro idioma distinto al español, como señala la profesora del aula, es igual que los demás estudiantes, únicamente se realizan cambios si se presenta alguna dificultad. Sin embargo, si el estudiante que posee otro idioma lleva poco tiempo en Lircay se hace una evaluación cualitativa y mientras adquiere mayores competencias se incorpora la evolución cuantitativa, la cual es presentada a los padres de familia.

RECOMENDACIONES

Después de haber concluido el trabajo de investigación es pertinente establecer las siguientes recomendaciones:

- Si bien la institución es consciente de la diversidad cultural que los caracteriza, se enfocan únicamente en una, debido a que es la de mayor porcentaje además que guarda relación con la religión que se comparte entre todos los estudiantes. Por ello, se recomienda que desde el primer grado se puedan dar espacios para trabajar algunos temas relevantes de las culturas que se compartan en cada aula y los estudiantes puedan sentirse libres de expresar su identidad cultural.

- Evitar la sobre estimulación en las aulas con respecto a la ambientación del aula, ya que, puede contribuir a la distracción del alumnado. Por ello, se puede ambientar conforme se desarrolle un tema, por ejemplo cuando se trabaje los colores recién se pueden colocar o las formas geométricas.

- La clase del idioma distinto al español, es decir, del idioma predominante distinto al español, podría realizarse en otro espacio para no recargar en aula; ello no quiere decir que la ambientación sea únicamente en un idioma, se puede recurrir a las actividades de rutina en ambos idiomas, nombres de los estudiantes y decoración de la festividad próxima, ya que, toda el aula comparte una religión.

- En cuanto al apoyo de los recursos y materiales del aula para el desarrollo de las actividades, se recomienda a pesar de existir juegos universales y juegos de mesa en ambos idiomas, presentar a los estudiantes juegos representativos de ambas culturas.

- Con respecto a las capacitaciones del personal docente, se recomienda que todos los puedan tener la oportunidad de llevar un curso del idioma con mayor porcentaje distinto al español para que no se recurra únicamente a los profesores que conocen el idioma cuando ocurre algún percance o se desea comunicar y enseñar algo a los estudiantes con este idioma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural.* Barcelona: Idea Books. Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural.* Madrid: McGraw-Hill. Aguado, T. (2005). La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español. *Revista de Educación 7. Universidad de Huelva*, 43-51.

Benza, R. (2007). *El teatro como herramienta de comunicación intercultural.* (Tesis de Licenciatura), Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Bernabé Villodre, M. d. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 67-76.

Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y education.* Madrid: Síntesis.

Boix, V. (2013). *Educating for Global Competence: Learning redefined for an interconnected world.* Obtenido de http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/Educating%20for%20Global%20Competence%20Short%20HHJ.pdf

Boluarte, Y. (2001). *Pertenencia cultural en los amteriales para la ambientación del aula del nivel inicial: una manera de hacer concreta la educación intercultural.* (Tesis de Licenciatura) , Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Cohen, L., & Lawrence, M. (2002). *Métodos de investigación educativa* (Segunda Ed.). Madrid: La Muralla.

Colás, M. P. (1998). *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

De Aragão, P. (2010). *Educação Intercultural.* Paraíba: Universidade Federal da Paraíba. Obtenido de http://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/educacao-intercultural-encontro-entre-culturas-dialogo-de-saberes/

Defensoría. (2016). *Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021: Una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas.* Lima: Ediciones Nova Print.

Escarbajal, A. (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17*(2), 29-43. Obtenido de http://revistas.um.es/reifop/article/view/29/161981

Escarbajal, A. (2015). *Cumunidades interculturales y democráticas: Un trabajo colaborativo para una sociedad inclusiva.* Madrid: Narcea.

Essomba, M. (1999). *Construir la escuela intercultural: Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural.* Barcelona: Graó.

Fernández, M. Z. (2008). *Percepción de la interculturalidad en un programa de educación comunitaria.* (Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú) . Obtenido de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/693

Fernández, R. (1987). *El ambiente: análisis psicológico* . Madrid: Pirámide.

Froufe, S. (1994). *Hacia la construcción de una pedagogía de la interculturalidad.* Salamanca: Universidad de Salamanca. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=138629

García, R., García, J., & Moreno, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación.* Madrid: Los libros de la Catarata.

Helberg, H. (2001). *Pedagogía de la interculturalidad.* Lima: Programa FORTE-PE.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México D.F: McGraw-Hill.

IB. (2009). *Making the PYP happen: A curriculum framework for international primary education.* Cardiff: International Baccalaureate.

IB. (2015). *What is an IB education?* Cardiff: International Baccalaureate.

Mattix, A., & Daly, K. (2015). Focus on Elementary: Creating Global Citizens: Using Attitudes and Action to Teach Character Education. *Childhood Education*, 80-85. Obtenido de http://dx.doi.org/10.1080/00094056.2016.1134251

MINEDU. (2003). *Ley General de Educación.* Lima: Ministerio de Educación. Obtenido de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

MINEDU. (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad: propuesta pedagógica.*

Lima: Ministerio de Educación .

Muñoz, A. (1997). *Educación intercultural: teoría y práctica.* Madrid: Escuela Española. Pérez, T. (2009). Pertinencia de la educación: ¿pertinente con qué? *Revolución educativa Al Tablero*, págs. 5-7. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-41323_tablero_pdf.pdf

Poblete, R. (2009). Educación Interultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 181-200.

RAE. (2017). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de http://dle.rae.es/?id=SksjqAf

Saéz, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 859-881.

Salazar, M., & Schmitz, V. (2015). *Prácticas educactivas en el nivel de inicial desde la educación intercultural.* (Tesis de Licenciatura), Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Short, K. (2003). *Exploring a Curriculum that is International.* Arizona: University of Arizona, IBO World.

Soriano, E. (2002). *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación* . Madrid: La Muralla.

Stevenson, H., Thomson, P., & Fox, S. (2014). *IB Middle Years Programme in the UK: Implementation Practices and Student Outcomes Associated with the Learner Profile Attribute "Open-Minded"*. Nottingham: International Baccalaureate Organisation. Obtenido de http://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/myp/openminded-report-en.pdf

UNESCO. (2005). *Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula.* Santiago de Chile: UNESCO.

UNESCO. (2006). *Guidelines on Intercultural Education.* Paris: UNESCO

Valdiviezo, L., & Valdiviezo, L. (2008). Política y práctica de la interculturalidad en la educación peruana: análisis y propuesta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-12. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2512114

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la Educación.* Lima: Ministerio de Educación.

ANEXOS

ANEXO A: VISTA PANORÁMICA DE LA PROVINCIA DE ANGARAES DISTRITO DE LIRCAY

ANEXO B: LOS ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, HACIENDO USO DE LA LECTURA

ANEXO C: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS EN HORAS DE CLASE

ANEXO D: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS HACIENDO USO DE LA TIC

ANEXO E: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS REALIZANDO LA EXPOSICIÓN DE SU TRABAJO

ANEXO F: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, CUIDANDO EL MEDIO AMBIENTE

ANEXO G: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, PARTICIPANDO EN LOS JUEGOS DE ROLES

ANEXO H: ESTUDIANTES DE LA I.E.P. LAS AMÉRICAS, PARTICIPANDO EN EL PRIMER SIMULACRO DEL FRIO

ANEXO I: INSTRUMENTOS

LISTA DE COTEJO

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Existencia de ilustraciones de la cultura peruana			
Existencia de ilustraciones de la cultura Anqara			
Existencia de ambientación escrita en quechua			
Existencia de ambientación escrita en español			
Existencia de material concreto representativo de la cultura peruana			
Existencia de material concreto de la cultura Anqara			
Cuentan con libros en quechua			
Cuentan con libros en español			
Cuentan con materiales Didácticos en quechua			
Cuentan con materiales Didácticos en castellano			

ANEXO J: GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADO

Fecha:

Hora:

Lugar:

Entrevistador:

Entrevistado:

Nombre:

Edad:

Puesto de trabajo:

Introducción:

El propósito de la presente entrevista es recolectar información acerca del trabajo docente para describir de qué manera atiende a las diferencias culturales en el proceso de aprendizaje enseñanza en un aula del primer grado, ya que, la muestra seleccionada para la investigación es el aula donde se desarrolla la práctica pre profesional. Cabe mencionar, que dicha información será dada a conocer de manera abierta al público en general al ser publicado el trabajo de investigación.

Características de la entrevista:

Los datos del entrevistador y de la institución en donde se desempeña serán utilizados de manera anónima. La duración aproximada de la entrevista es de 10 min.

Podría describirme cómo atiende a las diferencias individuales en el aula

Esas diferencias descritas por usted ¿son diferencias culturales? Explique por qué.

Entonces, ¿Qué entiende por cultura?

¿Qué entiende por una educación intercultural?

¿Qué entiende por una educación intercultural?

¿Considera que en el aula donde trabaja se caracteriza por ser intercultural? ¿Por qué?

¿Considera que en el colegio donde trabaja tiene una perspectiva intercultural? ¿Por qué?

¿Qué estrategias o actividades realiza para propiciar la inclusión cultural en el aula?

¿Considera que existe algún conflicto cultural entre sus estudiantes? ¿Por qué?

¿El colegio aporta a la capacitación de docentes para una mirada intercultural?

¿Considera que todos los docentes que interactúan con sus estudiantes tienen una mirada intercultural?

¿Qué piensa acerca de la inclusión de niños y niñas de diferentes culturas en el aula?

ANEXO K: LISTA DE COTEJO

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Existencia de ilustraciones de la cultura peruana			
Existencia de ilustraciones de la cultura Anqara			
Existencia de ambientación escrita en español			
Existencia de ambientación escrita en quechua			

Existencia de material concreto representativo de la cultura peruana			
Existencia de material concreto de la cultura Anqara			
Cuentan con libros en español			
Cuentan con libros en el idioma quechua			
Cuentan con materiales didácticos en castellano			
Cuentan con materiales didácticos en quechua			