



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO

“Opiniones de los estudiantes del 3ro. de secundaria de Educación Básica Regular del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias didácticas que sus profesores aplican para promover una educación intercultural”

Tesis para optar el grado de Magister en Educación
con mención en Currículo

Talía Alzbeta Asmat López

Mg. Nora Cépeda García (asesora)

San Miguel, Abril 2013

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A mi querida madre, Ana López Rodas, por su ejemplo, amor y perseverante apoyo para lograr la culminación de esta tesis.

A mi asesora Nora Cépeda, por las enseñanzas recibidas que me ha permitido enriquecer mis conocimientos y motivarme en este interesante tema de la interculturalidad.

A mis profesoras de la Pontificia de la Universidad Católica del Perú: Diana Revilla y Guadalupe Suárez que me impulsaron con su ejemplo y profesionalismo a valorar la crítica constructiva, el cuestionamiento y la reflexión como ejes fundamentales para desarrollar el conocimiento y la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa.

Al Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú y los 24 estudiantes que me brindaron apertura para recoger la información y que sin ellos no hubiese sido posible desarrollar esta investigación.

Y a todos aquellos que de alguna manera contribuyeron con un granito de arena para ver culminada la realización de esta tesis.

RESUMEN EJECUTIVO

La tesis plantea la necesidad de conocer, a partir de las opiniones de los estudiantes de tercero de secundaria, si los docentes del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú vienen aplicando estrategias didácticas que promueven la interculturalidad, durante sus sesiones de aprendizaje; teniendo en cuenta que es una institución educativa que alberga a estudiantes de todas las regiones del país con características culturales diferentes y en cuya misión señala: “Formar a los jóvenes talentosos en liderazgo y autonomía con prácticas democráticas, fortaleciendo su desarrollo integral con pensamiento analítico, reflexivo, crítico y creativo en el marco del respeto intercultural y la equidad de género, a fin de contribuir a la realización de sus proyectos de vida en bienestar de sus regiones y del país”.

El marco teórico da una visión general de la educación intercultural y de algunas estrategias didácticas (el diálogo y debate intercultural, trabajo cooperativo, democrático y estrategias socio afectivas) que conducen a lograr una mejor convivencia, el desarrollo de habilidades interculturales y un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En el marco metodológico se explican las técnicas e instrumentos aplicados para el recojo de información: el focus group realizado con tres grupos de ocho estudiantes cada uno de distintas regiones del país, elegidos al azar y la entrevista a tres estudiantes, uno de cada grupo focal.

Del análisis e interpretación de las opiniones de los estudiantes del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú se concluye que los docentes no utilizan estrategias didácticas que promueven las relaciones interculturales, que los conduzca a avanzar en todas las fases del proceso de una educación intercultural, también se concluye que los docentes del Colegio Mayor toman la educación intercultural desde una perspectiva romántica-folclórica.

Se recomienda al Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú poner en práctica lo indicado en su misión, definiendo por consenso las estrategias didácticas de características interculturales que deben aplicar los docentes en las aulas con sus estudiantes, de cada uno de los grados educativos, para todas las áreas del currículo y en todos los procesos pedagógicos.



INDICE

	Pág
INTRODUCCIÓN	1
PARTE 1	5
MARCO TEÓRICO	5
CAPÍTULO 1 DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL	5
1.1 Diversidad Sociocultural	6
1.1.1 Factores de la diversidad cultural en el contexto escolar:	7
1.1.2 Perspectivas teórico-prácticas de atención a la diversidad cultural en la escuela	12
1.2 Significado e importancia de la Interculturalidad	14
1.3 La interculturalidad y la educación	16
1.3.1 Aspectos involucrados en la educación intercultural	17
1.4 La educación intercultural desde la perspectiva docente	19
1.5 Retos de la educación intercultural en el Perú	22
CAPÍTULO 2 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE PROMUEVEN UNA EDUCACION INTERCULTURAL	26
2.1 Necesidades de aprendizaje en un contexto intercultural	26
2.2 Las Estrategias Didácticas en una Educación Intercultural.	30
2.3 Estrategias Didácticas que promueven una educación intercultural	31
2.3.1 Los trabajos cooperativos	34
2.3.2 Diálogo intercultural	37
2.3.3 Estrategias socioafectivas	39
PARTE 2	42
MARCO METODOLÓGICO	42
CAPÍTULO 1 DISEÑO METODOLÓGICO	42
1.1 Objetivos de la investigación	42
1.2 Tipo y Diseño de la Investigación	43
1.3. Contexto o ámbito de la investigación	44
1.4 Selección y composición de la Población y Muestra	46
1.5 Categorías y sub categorías	47
1.6 Técnicas	49
1.7 Instrumentos	50
1.7.1 Validación de los instrumentos	50

1.7.2	Aplicación de los instrumentos	52
1.8	Procesamiento de la información	53
CAPÍTULO 2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS		56
2.1	Opiniones de los estudiantes sobre la diversidad socio cultural de los estudiantes del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú	56
2.1.1	Procedencia de los estudiantes	57
2.1.2	Lengua materna de los estudiantes	58
2.1.3	Interacción sociocultural de los estudiantes	59
2.2	Opiniones de los estudiantes sobre las estrategias didácticas que promueven la interculturalidad en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú	62
2.2.1	Opiniones de los estudiantes sobre el diálogo intercultural que se promueve en el aula de clase	63
2.2.2	Opiniones de los estudiantes sobre los trabajos cooperativos que realizan en el aula de clase	65
2.2.3	Opiniones de los estudiantes sobre las estrategias socio afectivas que aplican los docentes en el aula de clase	67
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
	Conclusiones	74
	Recomendaciones	78
BIBLIOGRAFÍA		80
APÉNDICE		
1	Matriz de análisis de consistencia del trabajo de campo	84
2	Guía de entrevista grupal (Focus group)	85
3	Guía de entrevista individual	87
4	Formato de la matriz de análisis del discurso	89

INTRODUCCIÓN

El impacto de la globalización o mundialización, hace que nuestro planeta sea llamado “aldea global”, lo cual requiere que las personas que la habitamos desarrollemos habilidades interculturales que nos permitan relacionarnos y afrontar las situaciones cotidianas y nuevas, derivadas de la complejidad de los cada vez más comunes y crecientes entornos multiculturales en que vivimos y viviremos a futuro.

En nuestro país, la diversidad de culturas así como la migración ha suscitado en los centros educativos la necesidad de adoptar nuevas medidas educativas y estrategias didácticas, orientadas a desarrollar sensibilidad intercultural. “Intercultural sensitivity is conceptualized as a continuum ranging from an ethnocentric perspective to a more ethnorelative world view”¹ (Cheryl W. Van Hook, 2000: 69), para fomentar una convivencia armoniosa entre personas de diferentes culturas con las que tengamos contacto.

Es así que, desde fines del siglo pasado, en nuestro país, se empezó a dar importancia dentro de las políticas educativas al tema de la interculturalidad, el fortalecimiento de la identidad cultural, la autoestima, el respeto y la comprensión de las distintas culturas (Zuñiga y Ansión, 1997). Asimismo, en la actual Ley General de Educación del Perú 28044 (2003), en su Artº 8, encontramos que uno de los principios por los cuales se debe regir la Educación Peruana es la Interculturalidad.

En este sentido, el enfoque de la pedagogía intercultural que concibe la educación como construcción cultural que asume la diversidad como positiva, se presenta hoy día como una alternativa a las propuestas pedagógicas existentes (Aguado, 2003). La asistencia a las aulas de alumnos provenientes de culturas diferentes, hace que el profesorado se plantee nuevas actitudes y estrategias metodológicas ante su grupo-clase.

¹ Sensibilidad intercultural es conceptualizada como un continuo que va desde una perspectiva etnocéntrica a una visión del mundo más etnorelativa

La educación actual exige una preparación suficiente en temas de educación intercultural (Barriga y Villanueva, 2008).

La experiencia adquirida como docente del área de Educación Física, a través de los años, en diversos centros educativos me ha permitido estar sensibilizada de la importancia creciente y de la necesidad de apoyar el desarrollo de una educación intercultural. Teniendo en consideración que como docentes tenemos el gran desafío de reflexionar sobre los procesos educativos, cómo se están dando, en qué condiciones y hacia qué están apuntando, en particular en contextos de comunidades diversas (Ministerio de Educación, 2012), surgió en mi la inquietud de llevar a cabo una investigación en el “Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú”, creado el año 2009 en la ciudad de Lima, que en calidad de internado alberga en sus aulas estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular, que provienen de distintas regiones del país y en el que últimamente se han presentado casos de retiro de estudiantes por problemas de adaptación y marginación, constituyendo por la magnitud de la seriedad una de las debilidades que se resaltan en el Proyecto Educativo Institucional del Colegio (PEI, 2011).

Este estudio se orienta básicamente a describir las opiniones que tienen los alumnos sobre las estrategias didácticas que aplican los docentes para promover una educación intercultural. Se trata de un tema educativo de interés para el Colegio Mayor, porque aborda un problema identificado en su PEI. Y los resultados de la investigación pueden aportar conocimiento empírico sobre el problema y dar sugerencias pertinentes para su comprensión y solución.

Esta investigación tiene relación directa con el eje de investigación Diseño Curricular de la práctica educativa, que se viene desarrollando en la Maestría con mención en Currículo de la PUCP. En cuanto a su viabilidad, se cuenta con facilidades para acceder al recojo de información de los estudiantes y al acervo documental del Colegio Mayor, por haber formado parte de este colegio y observado de cerca su realidad.

Se puede señalar que son varias las investigaciones a nivel nacional e internacional referidas a la educación intercultural en general, destacando entre ellas principalmente las de Nora Cépeda, Miguel Angel Essomba, Martine Abdallah-Pretceille Virginia Zavala, Gloria Rojas Ruiz, Marco Castellano Pérez, entre otros. Sin embargo, referente a las opiniones de los estudiantes sobre las estrategias interculturales que aplican los docentes en sus aulas de clase, son muy escasos los estudios. En este sentido, esta investigación constituirá un aporte significativo al tema de la interculturalidad.

El Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú asume como uno de sus principios la interculturalidad, tal como lo expresa su Proyecto Educativo Institucional (2011:7) **“la interculturalidad como el compromiso de promover el respeto hacia la diversidad cultural, étnica y lingüística del país”**. De igual manera, la misión del Colegio expresa lo siguiente: “Formar a los jóvenes talentosos en liderazgo y autonomía con prácticas democráticas, fortaleciendo su desarrollo integral con pensamiento analítico, reflexivo, crítico y creativo en el marco del **respeto intercultural** y la equidad de género, a fin de contribuir a la realización de sus proyectos de vida en bienestar de sus regiones y del país”. En tal sentido nos preguntamos ¿Qué opinión tienen los alumnos del 3er grado del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias didácticas que sus profesores aplican para promover una educación intercultural en sus aulas de clase?

A partir de esta pregunta surge el planteamiento del Objetivo general de la investigación: Describir las opiniones que tienen los alumnos del 3er grado del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias de didácticas que se aplican los docentes en sus aulas de clase y que promueven una educación intercultural.

La tesis está organizada en dos partes: la primera parte el marco teórico y la segunda parte el marco metodológico que contienen dos capítulos cada uno.

En el capítulo 1 del marco teórico: Diversidad Sociocultural y Educación Intercultural se explica en primer lugar los principales factores de la diversidad cultural en el contexto de las instituciones educativas. Se da una visión general de la perspectiva teórica práctica de atención a la diversidad cultural en la escuela, el significado e importancia de la interculturalidad, los aspectos involucrados en una educación intercultural y el significado que tiene para el docente. Finalizando este capítulo con los retos de una educación intercultural en el Perú.

En el capítulo 2 del marco teórico: Estrategias Didácticas que promueven una educación intercultural, se aborda la necesidad que tienen los estudiantes de aprender en un contexto intercultural, así como las estrategias didácticas que fortalecen o promueven una educación intercultural. Este capítulo se concluye con un marco conceptual sobre la importancia de la opinión de los estudiantes sobre su aprendizaje, desde un enfoque intercultural.

En el capítulo 1 del marco metodológico se explica el tipo, diseño de la investigación, la población y la muestra de estudiantes seleccionada. De igual manera, se identifican las categorías y sub categorías a partir de los objetivos de la investigación.

Se describe las técnicas e instrumentos utilizados y el proceso de validación de los mismos, para luego indicar de qué manera se desarrollará el procesamiento de la información recogida.

En el capítulo 2: Análisis de los resultados se analiza, describen e interpreta los resultados de los instrumentos aplicados tomando en cuenta las categorías y sub categorías, presentando las expresiones de los estudiantes y vinculándolos al marco teórico.

Finalmente, presentamos las conclusiones, recomendaciones. En el apéndice se presenta la matriz de consistencia de las categorías, sub categorías y los instrumentos aplicados: guía de focus group y guía de entrevista, culminando con la Bibliografía general.

PARTE 1

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La enorme diversidad de culturas existentes en nuestro medio debido a la existencia de diferentes grupos étnicos es una de las mayores riquezas de los peruanos. Sin embargo, la realidad nos muestra grandes desigualdades entre los miembros de esta multiculturalidad y es muy frecuente encontrarse con actitudes profundamente discriminatorias entre las personas de culturas diferentes.

En el marco de la tolerancia, conocimiento y comprensión del otro como diverso, la Interculturalidad surge como un proceso dinámico fundamental para la construcción de una sociedad democrática que apunta a la apertura total y a la igualdad de condiciones entre los actores de una sociedad. La educación intercultural por su parte plantea un nuevo desafío a la escuela: dejar de lado la tendencia homogeneizadora del currículum asumiendo la diversidad, logrando un repensamiento global de la educación, de una nueva concepción del conocer, de las formas de pensar y de hacer escuela, de renovación y búsqueda de nuevas prácticas pedagógicas, de análisis y reflexión del quehacer educativo con el fin de lograr la creatividad y la efectividad de los aprendizajes que den respuesta a las crecientes demandas del mundo moderno.

El presente capítulo expone algunos aspectos teóricos vinculados al tema de la tesis, tales como el concepto de diversidad sociocultural y lo que implica educar en la diversidad, Interculturalidad y sus condiciones en

general, las diversas perspectivas o enfoques de educación intercultural desde la óptica docente y su desarrollo práctico en la escuela y finalmente los retos que la educación intercultural en el Perú, nos plantea para construir unidad en la diversidad, para aprender a vivir juntos en la escuela y en la sociedad.

1.1 Diversidad sociocultural

A lo largo de la historia, los grupos humanos producen y reproducen su cultura pero ningún grupo está solo en el mundo. Más bien, se han ido produciendo constantemente encuentros e influencias mutuas entre grupos con historias y culturas diferentes obligados por las circunstancias a convivir, a compartir espacios geográficos y sociales comunes de modo cotidiano, permanente, duradero e intensivo. Estos encuentros generalmente no son fáciles por los conflictos que suelen haber y por los efectos derivados de los mismos como la intolerancia, la marginación, la discriminación social, la dominación ideológica, la usurpación de derechos y la desigualdad económica (Sifuentes, 2006); pero aun así cuando se encuentran grupos culturales distintos se produce aprendizaje de ambas partes (Zuñiga et al. 1997).

En América Latina, en general, y en la región andina, en particular, hay una nueva atención a la diversidad sociocultural que parte de reconocimientos jurídicos y una necesidad cada vez mayor, de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo de sus países y en la construcción de una democracia justa, igualitaria y plural. La interculturalidad se orienta hacia estas metas.

De otro lado, teniendo en cuenta que pocos países como el Perú pueden exhibir el variado resultado cultural de un constante mestizaje gracias a la adaptación de numerosas culturas y lenguas provenientes de las geografías más diversas de la Tierra, es preciso indicar que la preocupación por desarrollar la interculturalidad en nuestro país ha venido

de la mano con el quehacer educativo con los pueblos amerindios involucrados en diversas modalidades de educación bilingüe. Las limitaciones conceptuales de la educación bilingüe (e incluso bicultural) han sido la palanca para pensar en la interculturalidad como necesidad para el desarrollo de relaciones cualitativamente superiores en términos de armonía entre los diferentes componentes del multilingüismo y multiculturalismo. De un planteamiento inicial de educación bilingüe intercultural para los pueblos amerindios peruanos, se ha pasado a percibir y plantear la necesidad de una educación intercultural para todos, aunque no necesariamente adoptando la modalidad bilingüe.

1.1.1 - Factores de la diversidad cultural en el contexto escolar.

La escuela como lugar de encuentro y espacio de socialización donde confluyen estudiantes de diversos grupos sociales y se incentivan o se deja de lado ciertas formas de interacción sociocultural no es una institución ajena a la realidad cambiante y la diversidad sociocultural.

De este modo, saber reconocer de qué se trata la diversidad y cómo se originan en las escuelas, puede contribuir enormemente a que los maestros actúen con responsabilidad y busquen nuevas y valederas formas de abordarlas.

Entre los principales factores que nos permiten obtener un mejor análisis o conocimiento de la diversidad cultural se encuentran:

a. Procedencia

Las migraciones de población hacia Lima y otras ciudades principales como Trujillo, Arequipa y Piura han ocasionado que muchos de los centros educativos se nutran cada vez más de una población de procedencias diversas mayoritariamente andinas y de la selva en escenarios educativos comunes con repercusiones para toda la comunidad educativa.

Al igual que en los centros escolares de países extranjeros de Europa, caracterizados principalmente por la presencia de alumnos de “otras culturas”, como señala Esteve (2004), se presentan actualmente en las escuelas de Lima el reto de la convivencia intercultural, fenómeno social tan evidente y por lo mismo innegable dado el alto porcentaje de población migrante e hijos de migrantes de las distintas regiones del Perú en busca de mejores condiciones de vida y especialmente de educación.

De allí la importancia de contar en los colegios con información sobre la diversidad cultural existente en la población que conforman las aulas, información que sirve de referente no sólo a la escuela sino muy en particular a los maestros para conocer las características de sus alumnos y a partir de ello plantear una propuesta curricular acorde a sus necesidades y características, lo que implica reconocer que son alumnos que vienen con diferentes concepciones, valoraciones, conocimientos y experiencias para tratar, entender y hacer frente a la vida.

En este sentido, el tratamiento a los problemas que se presentan con alumnos provenientes de diversas culturas tiene que estar fundado principalmente en la aplicación de estrategias didácticas relacionadas con el buen trato, el respeto, mayor atención, la comprensión, el uso del lenguaje de los alumnos, uso de materiales apropiados y estrategias que estimulen la valoración de la diversidad y la integración.

b. Lengua materna y habla

La diversidad lingüística en nuestro país es una realidad evidente principalmente en contextos rurales, sin embargo también está presente en contextos urbanos o de centros poblados menores. La situación socio lingüística de desprestigio de las lenguas originarias hace que el castellano sea la lengua que más se usa, pero, esto no significa que tanto niños jóvenes como adultos no entiendan o hablen otra lengua. En cada región del Perú existen diferentes castellanos y diferentes lenguas y en las regiones amazónicas la diversidad es más compleja.

En relación a esto cabe mencionar que la institucionalización de la educación bilingüe ha pasado por varias etapas desde la década de 1930, en que se empezara con programas experimentales desarrollados con población quechua y/o aimara hablante de la zona andina y en la Amazonía en la década de 1950. La creación de la Dirección General de Educación Primaria y Secundaria con algunas dependencias regionales en 1973 marcó el inicio de la aprobación de normas legales muy importantes para institucionalización de la educación bilingüe en el país, así por ejemplo la Ley de oficialización del Quechua en 1975 surgió con la finalidad de que las políticas educativas estuvieran acordes a las características socio culturales de la población.

Si bien es cierto, en la actualidad la legislación peruana reconoce al quechua y al aimara como idiomas de uso oficial y se llevan a cabo una serie de programas educativos bilingües en diversas regiones del país con la finalidad de que la educación bilingüe intercultural funcione en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, la escasez de recursos financieros entre otros factores han impedido que esto se concrete y se haga realidad. Al respecto, Speiser en Guía Didáctica de Educación Intercultural (2003) nos dice:

... "La experiencia peruana de introducir obligatoriamente la enseñanza del quechua en la educación básica y secundaria del país, durante los años 70 indica que la obligatoriedad sin un esfuerzo pedagógico no garantiza el éxito...el fondo de esta discusión está establecido no sólo por los reclamos de las organizaciones indígenas y los logros paulatinos de las escuelas bilingües sino también por la continua confrontación con una buena parte – si no la mayoría- de los padres de familia, que no entendiendo el enfoque bilingüe, prefirieron para sus hijos la educación en castellano...los indígenas rechazan y rechazarán la educación intercultural bilingüe dirigida solo a ellos, temiendo que sus hijos aprenderán menos de lo que se les enseña en las escuelas de no-indígenas conocidas como las mejores y las que cuentan..."

Desde esta perspectiva, es claro que la educación intercultural bilingüe podrá tener asidero y ser una realidad para la población indígena en la medida en que se dejen de lado los prejuicios y esta forme parte de la educación intercultural para todo el país.

El hecho de no dar tratamiento adecuado a la enseñanza tomando en cuenta el lenguaje de los alumnos puede conducir a crear principalmente problemas de integración y confusiones que repercutan enormemente en la formación escolar causando un limitado desenvolvimiento en el aula, poca participación en la construcción de conocimientos, problemas de autoestima, escaso nivel de logros de aprendizaje y deserción escolar.

Es por ello que en contextos escolares donde se evidencia alumnos provenientes de diversas culturas, se hace necesario dar un tratamiento especializado que implique la capacitación de los niños, de los maestros y la aplicación de metodologías adecuadas en los procesos de enseñanza aprendizaje (CEBIAE, 1998).

Por lo antes expuesto se puede afirmar que la necesidad de adquirir competencia lingüística en una lengua distinta a la nuestra y fomentar el ejercicio de un dialecto estandarizado al contexto socio-cultural que les permita a los alumnos participar sin dificultades es una exigencia cuando nos planteamos los intercambios culturales como uno de los objetivos básicos en educación.

b. Interacción sociocultural

En toda cultura se hallan formas de comportamientos que llevan implícitos los códigos normativos y valorativos con los que sus miembros regulan sus formas de interacción. Estos valores que constituyen el marco referencial de lo que las personas consideran como socialmente aprobado, permitido o prohibido es lo que les otorga identidad colectiva y los distingue del resto.

Desde la perspectiva mayoritaria, cuando dos grupos culturales distintos uno mayor al otro entran en contacto, las modalidades en que estas pueden convivir en un mismo espacio según Besalú (2002) son cuatro:

1. La asimilación, propuesta de uniformización cultural que propone a las minorías que se identifiquen y adopten lo nuevo renunciando a lo propio a fin de formar parte de la comunidad con igualdad de derechos.
2. La segregación, basado en el respeto escrupuloso a la identidad cultural de las minorías evitando cualquier forma de contacto y la relación en el espacio urbano como en las instituciones sociales.
3. La marginación, comprende la negación de las personas y de la cultura. No se le reconoce ningún derecho social ni se respeta la identidad de las minorías.
4. La integración, se trata de crear un nuevo espacio regido por normas derivadas de la negociación y de la creatividad conjunta, es la actitud interculturalista que promueve el respeto a la diversidad de valores y costumbres de las minorías practicando el diálogo, reconociendo el mestizaje y la igualdad de derechos y deberes.

Conocer el tipo de interacción sociocultural que se promueve en las escuelas es fundamental por cuanto si no se promueve el reconocimiento, la valía de los grupos culturales y muy en particular la integración en las aulas, va a ser muy difícil lograr una educación intercultural en la que todos los alumnos se encaminan hacia un sentimiento de igualdad y unidad.

La interacción cultural en las escuelas debe ser estimulada mediante la participación y el involucramiento activo de todos los sujetos de la educación en proyectos pedagógicos colectivos con objetivos compartidos. El generar debates y procesos de diálogo, intercambio y pensamiento crítico en las aulas fomentan el aprendizaje social.

1.1.2 Perspectivas teórico-prácticas de atención a la diversidad cultural en la escuela.

En Educación hay tres grandes perspectivas teórico-prácticas que Diez (2006) señala cómo formas de atender la diversidad cultural en la escuela: la educación compensatoria, la educación multicultural y la educación intercultural.

a. Educación Compensatoria. Parte del deseo de conseguir igualdad de oportunidades desde la asimilación cultural y lingüística. Se intenta que los miembros de las otras culturas se asimilen, se conformen, se adapten a la cultura habitual, y se articulan medidas de compensación para poder hacerlo así.

La función de la escuela será así garantizar la trasmisión de modelos culturales y sociales, definidos en relación con los valores sociales hegemónicos a los que hay que adaptarse. Desde esta óptica la diversidad cultural se considera un problema que afecta tanto al alumnado minoritario que deberá superar sus diferencias como a los autóctonos que pueden ver amenazado su nivel académico y el grado de atención educativa que reciben. Se sustenta en la teoría del déficit cultural. Las personas destinatarias son quienes presentan la carencia y no se plantean acciones dirigidas a la comunidad educativa. El foco de atención se dirige hacia la normalización de los individuos que se desvían de la norma en cualquier sentido mediante el tratamiento y/o cura de su diferencia. Se incide en las incapacidades y no en las posibilidades del alumnado con el fin de compensarlas. Se crean programas compensatorios y aulas especiales de adaptación e inmersión. Se plantea una finalidad preventiva e instrumental, el aprendizaje de la lengua oficial, hábitos, ritos y costumbres del entorno que rige la vida en la escuela y en el entorno.

Di Carlo citado en Vásquez (2007) señala que a la vista de los resultados de este modelo, deberíamos tener claro lo que no debe ser la educación intercultural: la asimilación simple y pura del alumnado perteneciente a las minorías culturales en aras de una pretendida igualdad de oportunidades.

b. La Educación Multicultural. En este modelo se asume el derecho a la diferencia cultural y se da importancia a la provisión de la información en las distintas materias del currículo, sobre la cultura y la historia de las minorías para facilitar la comprensión mutua. Busca formar individuos competentes en dos culturas diferentes. El elemento fundamental es el lenguaje a través de una educación bilingüe y bicultural. Abogan por la conservación del idioma y la cultura de las minorías, y por preparar al alumnado de minorías para la negociación social y cultural con la sociedad mayoritaria. Por ejemplo. Aulas de inmersión.

c. Educación Intercultural. Partiendo de una realidad constatable como es la sociedad multicultural frente a una visión de un Estado nacional homogéneo, la interculturalidad deja de ser un problema estrictamente escolar para convertirse en una cuestión de carácter sociopolítico (Besalú, et al. 2002). La pretensión última de este enfoque es educar a todos y todas para la ciudadanía en el contexto de una sociedad multicultural mestiza.

Esta visión de la interculturalidad se apoya en la dimensión antropológica de la diferencia. Supone un cuestionamiento del etnocentrismo y tiende a la búsqueda de puntos comunes y de lugares de encuentro para fomentar el conocimiento mutuo y el desarrollo de formas de convivencia en las que todas las personas se vean representadas.

Esto supone que la escuela debe transmitir una cultura plural, en la que estén representadas todas las culturas que coexisten en un ambiente determinado en la perspectiva de construir una cultura común y debe socializar para vivir en sociedades multiculturales y democráticas.

La Educación intercultural se convierte en una herramienta para aprender colectivamente a ser ciudadanos de un mundo cada vez más pequeño y global.

En las escuelas urbanas y urbanas marginales, que concentran a estudiantes de diferente procedencia socio-cultural, la demanda de una

educación intercultural la encontramos en dos expresiones muy concretas: la primera tiene que ver con el derecho al buen trato y la segunda en el reconocimiento de la diversidad cultural. No se trata de una demanda masiva, pero las campañas contra toda forma de discriminación, el trato saludable y la erradicación de expresiones de racismo son el punto de partida para abordar el tema de la diversidad cultural y lingüística del país desde las aulas.

Desde nuestro punto de vista, la perspectiva intercultural es la mejor forma de atender la diversidad en la escuela por cuanto apunta a crear situaciones de intercambio, comunicación, aceptación y valoración de las diferencias antes que en la potenciación de las diferencias evitando la separación física de los grupos culturalmente diversos. Desde esta perspectiva teórico práctica la escuela y muy en particular los maestros deben concentrar sus esfuerzos en el desarrollo de estrategias que toman en cuenta los intereses, necesidades, experiencias de los alumnos acompañándolos y potenciando su desarrollo como persona en ambientes de igualdad.

1.2 Significado e Importancia de la Interculturalidad.

En los últimos tiempos ha comenzado a hacerse presente en la preocupación de los diversos países a nivel mundial, la necesidad de plantearse políticas para el desarrollo de la "Interculturalidad". La consigna "interculturalidad para todos" se hace cada vez más fuerte en muchos países, favorecida por el proceso de globalización y por la exigencia de procurar un posicionamiento auspicioso en el contexto de un mundo globalizado.

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa "entre culturas", pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad.

“Interculturality² has been defined as the existence and equitable interaction of diverse cultures and the possibility of generating shared cultural expressions through dialogue and mutual respect.” (UNESCO, 2005:.15).

Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad según Walsh (1998), debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad.

Por tanto, la interculturalidad no es una descripción de una realidad dada o lograda, ni un atributo casi “natural” de las sociedades y culturas sino un proceso y actividad continua; debiera, pues, ser pensada menos como sustantivo y más como verbo de acción, tarea de toda la sociedad (Godenzzi, 1996) y no solamente de sectores campesinos/indígenas.

En este orden de ideas se puede afirmar que la interculturalidad tiene el rol crítico, central y prospectivo - no sólo en la educación, sino en todas las instituciones de la sociedad de reconstruir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales, políticos y jurídicos; y de accionar entre todos los peruanos indígenas, blancos, mestizos, cholos, negros, mulatos, asiáticos, árabes, etc. - relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática.

² La Interculturalidad ha sido definida como la existencia e interacción equitativa entre diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas basadas en el diálogo y el respeto mutuo.

1.3 La interculturalidad y la educación

El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas.

Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros. Esta perspectiva implica:

... “que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otros, saber formal/saber tradicional- y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto... Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indios, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales. Si la educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo único resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante”. (Haro y Vélez, 1997: 302)

Para tener un verdadero impacto en los alumnos y en la sociedad, la interculturalidad tiene que partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan. También nos dice Albó, (1999) que tiene que desarrollar conocimientos y habilidades que permitan conceptualizarla, interiorizar su ejercicio y asumir compromiso y conciencia, y desarrollar capacidades para “relacionarse y comunicarse entre sí de manera positiva y creativa, a partir de las culturas de su contorno y respetando sus diversas identidades.”

Sin embargo, podemos decir que, a pesar de contar con políticas oficiales a favor de la interculturalidad en las reformas educativas de varios países, aún no hay un entendimiento compartido sobre lo que la interculturalidad implica pedagógicamente, ni hasta qué punto se conjugan lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, o lo propio, lo ajeno y lo social.

Como vemos, avanzar hacia una sociedad intercultural plantea nuevos retos a la educación, que involucra la gestión de las escuelas, su organización, las relaciones al interior de la comunidad educativa y de ésta con la comunidad local, el currículo escolar, la manera de enseñar y de aprender.

1.3.1 Aspectos involucrados en la educación intercultural

Vásquez et al. (2007) en su obra “Enfoque Intercultural para una Educación Básica Regular Intercultural y Bilingüe” sostiene que al momento de darle tratamiento intercultural al curriculum de la educación, los maestros deben recordar los siguientes aspectos involucrados en la educación intercultural:

a) Sobre el tratamiento de los conocimientos y saberes locales en diálogo con la diversidad: La diversificación curricular posee problemas internos que aún no han sido dilucidados ni planteados con la claridad suficiente. Aquí conviene plantearse algunas preguntas centrales sobre este tema: ¿Cuál es el rol de la escuela y cuál es el de la comunidad respecto del conocimiento tradicional? Es necesario analizar cuáles son las demandas de las organizaciones indígenas respecto de los conocimientos propios y su vinculación con la escuela formal. ¿Cuáles son los conocimientos que se pueden introducir en la escuela sin producir serios procesos de distorsión? Estas interrogantes reales deben ser respondidas con la misma práctica. No existe una respuesta común pues la diversidad es compleja y los procesos de cada pueblo en la asimilación de su propia cultural también.

b) Sobre el tratamiento de lenguas: Abordar la lengua (tanto la materna como la segunda lengua) con enfoque intercultural implica en primer lugar reconocer las condiciones y limitaciones que tienen las personas bilingües producto de estereotipos culturales.

c) Sobre el desarrollo de actitudes hacia el encuentro intercultural: La discriminación implica la construcción de estereotipos que justifican el pensamiento y comportamiento discriminador, así como la idea subyacente de que este pensamiento y las acciones que de él se derivan persiguen el bien común, y aún más, implican la intención de ayudar a los sujetos “en desventaja” a adquirir los elementos que les permitan superar su situación actual. Este eje fundamental tiene que ver con el desarrollo de actitudes que permitan la convivencia pacífica en equidad de condiciones y sin expresiones de discriminación.

Los símbolos visuales del prestigio asociado a la ubicación de los educandos en la jerarquía escolar van marcando la diferencia, y reforzando las percepciones discriminatorias: los rasgos fenotípicos, la apariencia física, la calidad o tipo de ropa, los accesorios, el refrigerio. También se aprecia la erosión de la autoestima que provocan estas actitudes discriminatorias o estigmatizadoras en la actitud del educando que la sufre: timidez, retraimiento, escaso rendimiento escolar y, de manera privilegiada, el silencio (OREAL UNESCO, 2006: 317).

d) Sobre la consideración de estrategias y metodologías con enfoque intercultural: El tratamiento curricular abarca también el conjunto de estrategias metodológicas con las cuales los pueblos transmiten los conocimientos de generación a generación. Esto implica ver cómo sus lógicas pueden ayudar a la adquisición de nuevos conocimientos. Para ello cabe preguntarse ¿Cuáles serán los nuevos espacios y formas de aprendizaje? ¿Qué saberes previos tienen los estudiantes y cuáles son los procesos de socialización primaria de los niños que asisten a la escuela? (cultura de crianza), y cómo estos determinan su predisposición al aprendizaje. Siendo este aspecto de la interculturalidad parte central de nuestra tesis, consideramos que el tratamiento de estos elementos

culturales implica un reordenamiento del sistema educativo y la invención de nuevas formas de gestión de los centros educativos. En suma, estas orientaciones exigen que el maestro no sea más un transmisor de conocimientos, sino alguien que también devela e investiga los conocimientos de la comunidad en la que trabaja. Esto, sin duda, supone transformar la imagen de un docente que desconoce o reprime la identidad étnica que afirma la autoestima de los niños campesinos e indígenas.

e) Sobre una gestión pedagógica amable con la diversidad: La gestión educativa debe estar siempre orientada a la mejora de la calidad educativa y al logro en los estudiantes de las capacidades previstas. Por ello se propone una gestión intercultural que permita a los docentes y niños contar con el respaldo institucional para una adecuada relación entre la escuela y la comunidad así como para el trato correcto desde la escuela hacia los padres de familia.

En este sentido, implementar una educación intercultural demanda de aquellos involucrados en el proceso educativo un análisis de todos los aspectos mencionados para delinear diversas formas de promover el respeto a la diversidad cultural que se traduzca en el reconocimiento de las diferentes formas de conocer y explicar la realidad, en la práctica de valores compartidos y en el diseño y aplicación de estrategias metodológicas que toman en cuenta distintas formas de aprender.

1.4 La educación intercultural desde la perspectiva docente.

Desde los años 80, varios países del mundo han ampliado su currículum educativo para incorporar la diversidad étnica y cultural local y nacional, estableciendo programas y modelos interculturales que pretenden formar estudiantes críticos y cuestionadores, atentos a los problemas reales y actuales de la sociedad, responsables y solidarios y dispuestos a intervenir para construir sociedades justas.

Asimismo, a pesar de que existe un desfase entre la teoría y la práctica de la interculturalidad, son cada vez más los profesores que optan por la

interculturalidad como alternativa pedagógica para construir una escuela más optimista, solidaria y humana. En este proceso de cambio, distintos estudios de investigación sobre la perspectiva docente acerca de la interculturalidad y su desarrollo práctico en la escuela³ muestran diferentes “miradas” sobre la educación intercultural desde el punto de vista del profesorado que pueden identificarse como: técnica-reduccionista, romántica-folclórica, crítica emocional y reflexiva-humanista.

a) La perspectiva técnica-reduccionista es aquella que asumen los docentes que consideran que la educación intercultural es una educación que se imparte en contextos educativos donde hay muchos alumnos inmigrantes y especialmente dirigida a ellos y a sus familias. La diversidad cultural es vista como un problema, y las acciones educativas interculturales se consideran como una respuesta educativa a problemas fundamentalmente lingüísticos, conductuales y de índole curricular con alumnado inmigrante con problemas de incorporación tardía o desfase curricular significativo.

b) La perspectiva romántica-folclórica, especialmente predominante en muchos centros, es aquella donde el profesorado percibe y siente la interculturalidad como una propuesta fundamentalmente utópica que en la práctica escolar consiste en exaltar el mero conocimiento cultural de determinados aspectos de las diversas culturas de los alumnos a través de fiestas y jornadas escolares específicas. Es la típica perspectiva de iniciación a la educación intercultural cuyo riesgo o déficit radica precisamente en que sólo permanezca en la valoración y conocimiento del folclore (baile, música, ropa, gastronomía, etc.) en momentos puntuales de la vida escolar, sin ningún tipo de vinculación curricular por parte del profesorado.

c) El enfoque o mirada crítica-emocional en educación intercultural se asocia a un profesorado comprometido con la diversidad cultural como un elemento de motivación educativa para la transformación, el cambio y la

³ Estudios principalmente realizados por Leiva (2007, 2008 y 2010).

innovación curricular. La interculturalidad se plantea como una propuesta dirigida a toda la comunidad educativa, y se trasciende el marco lectivo y de clase para dinamizar la escuela como un espacio donde tengan voz familias y alumnos autóctonos e inmigrantes para aprender a convivir juntos, y donde el contagio emocional del intercambio cultural es un elemento clave para la promoción positiva de la autoestima y, también de crítica constructiva de las diferentes identidades culturales grupales. En esta perspectiva lo importante es el fomento de la participación comunitaria y el empleo de todos los recursos educativos al alcance de la institución escolar, pero siempre con un compromiso crítico, ético y político del profesorado con las minorías étnicas y a favor de un currículo contra hegemónico e intercultural.

d) La perspectiva intercultural humanista o reflexiva también tiene el apoyo de un nutrido grupo de docentes que considera que la interculturalidad es un cambio de actitud y de educación en valores. En esta perspectiva se defiende la importancia de manejar competencias interculturales en una comunicación que debe ser auténtica y empática por parte del docente hacia el alumnado y las familias inmigrantes, pero abriendo la necesidad de que la educación intercultural sea un ejercicio de compartir significados culturales, donde lo importante no son tanto las actuaciones prácticas sino el sentido y sensibilidad que subyace en dichas prácticas.

Teniendo esto en consideración, cabe señalar, que los enfoques metodológicos más actualizados ponen énfasis en la relevancia de un conjunto de postulados armónicos con una pedagogía intercultural. Entre estos postulados destacamos la significatividad de los aprendizajes, el desarrollo de la autoestima positiva, el papel de la afectividad en el aprendizaje, la creación de situaciones de aprendizaje activo que parte de la propia experiencia, el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de estrategias metacognitivas que implica la capacidad de convertir la propia experiencia en oportunidad de aprendizaje al reflexionar sobre ella críticamente.

De lo expuesto, podemos inferir que la selección, diseño y aplicación de estrategias didácticas dependen en cierta medida de la perspectiva desde la cual cada institución educativa y docente entiende y asume la educación intercultural. Sin embargo, estas perspectivas no constituyen esquemas rígidos y en la práctica cotidiana los docentes pueden vivir procesos de cambio e innovación orientados hacia una educación intercultural.

1.5 Retos de la educación intercultural en el Perú

La importancia de la interculturalidad para el sistema educativo peruano y para la sociedad peruana, en general, está basada en la reconstrucción de un equilibrio entre la unidad y la diversidad. Es decir, se trata de recapturar, apreciar y respetar las diferencias culturales en toda su multiplicidad, incluyendo los conocimientos, saberes y prácticas ancestrales y actuales, los propios y ajenos. Se trata, asimismo, de reconocer las condiciones y prácticas que contribuyen a la desigualdad, la discriminación, el racismo, la agresión y violencia simbólica hacia el “otro”; de aceptar los rasgos compartidos y comunes y de llegar a comprender formas de comunicarse, interrelacionarse y cooperar entre diferentes. La interculturalidad ofrece la posibilidad de ir construyendo una sociedad realmente pluricultural, dirigida a la igualdad y la justicia social, y a armar una verdadera democracia (Touraine,1998).

A pesar de la diversidad étnica y las grandes asimetrías sociales, culturales, regionales y económicas, la interculturalidad ha sido un elemento poco considerado en la práctica educativa, debido a la limitada difusión y a una orientación pedagógica que enfatizaba y legitimaba “una cultura nacional”, fundamentada en teorías de integración por Portocarrero (1992).

Por lo tanto, las escuelas no pueden quedar al margen de los acontecimientos sociales que van sucediendo, tiene la responsabilidad de abordar las diferencias y la tarea importante de preparar a los jóvenes para convivir y resolver conflictos que surgen de la convivencia entre diferentes

y ofrecer oportunidades para que todos aprendan. “Intercultural education, should be central to all aspects of school life. It should be reflected in the hidden curriculum of the school, as well as in school policies and practices and the teaching of curriculum content.” (Tormey, 2004)⁴. Es decir que, la educación intercultural debería estar presente en todos los aspectos de la vida escolar.

Como ejemplo de algunos de los conflictos que están definidos explícitamente como conflictos interculturales podemos mencionar según Leiva (2007) los siguientes:

- Dificultades escolares. Muchos de los alumnos inmigrantes que llegan a las escuelas públicas proceden de familias humildes, con pocos recursos económicos y educativos. Algunos vienen con la experiencia de una escasa o nula escolarización, o con grandes diferencias respecto a las que se producen en nuestro sistema educativo; esto hace que algunos muestren inicialmente unas carencias importantes que puede dificultar, en unos primeros momentos, su integración con el resto del alumnado y repercutir en su aprendizaje.
- Desconocimiento del idioma. Esto supone inicialmente una dificultad mayor para los alumnos por cuanto este desconocimiento no sólo tiene repercusiones iniciales en el aprendizaje y ritmo escolar de los alumnos inmigrantes; también los componentes afectivos son importantes cuando estos alumnos se sienten impotentes ante la falta de comunicación o el estado de cierto aislamiento relacional.

La educación intercultural propone modificaciones en todo el entorno escolar, lo que incluye las políticas, las interacciones en la sala de clase, las estrategias didácticas, el currículum formal e informal, las actividades extracurriculares, las normas institucionales, etc. (Banks, 2005). Esto

⁴ La Educación Intercultural debería ser el centro en todos los aspectos de la vida escolar, reflejarse en el currículum oculto de la escuela, en los lineamientos de acción y en la aplicación del contenido curricular.

significa considerar la escuela como un sistema social en el cual todas las variables que entran en juego requieren ser modificadas. (Aguado, 2003).

En ese sentido, el artículo 20 de la Ley General de Educación (2003) en sus Lineamientos 4.1.5 y 4.1.8, señala que una educación intercultural es aquella que promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, la toma de conciencia de los derechos de las diferentes comunidades originarias y foráneas, incorporando su historia, conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas de los pueblos dentro de un diálogo intercultural. De esta manera, la educación intercultural asume que no existe una sola manera de entender y percibir el mundo, debiéndose estimular un pensamiento crítico que acepte la existencia de otras formas de comprender la realidad. Ello exige a los docentes, la renovación de las prácticas pedagógicas, de su metodología, de sus estrategias didácticas para fortalecer el conocimiento de la realidad, así como también el manejo de las distintas formas de transmisión de conocimientos; demandando, de igual modo, la inclusión de los saberes, valores y prácticas locales.

Conforme a lo mencionado, todo docente debería estar empapado del medio en que llevará a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, debería conocer las necesidades, los intereses, las aspiraciones y limitaciones de la población a fin de diseñar las estrategias didácticas más acordes a las características de los estudiantes en ese contexto.

En este sentido, de acuerdo a los Lineamientos de política de la Educación Bilingüe Intercultural N° 27818 (2002), expresados en las Normas Legales del Diario El Peruano del 16 de agosto, se trata de: "... asegurar que todos los estudiantes desarrollen las competencias básicas comunes sobre la base de su realidad sociolingüística, cultural y económica, y que a su vez, el docente cuente con procedimientos, técnicas y estrategias didácticas específicas que permitan aplicarse a la realidad local de los educandos".

Por lo dicho anteriormente la propuesta de una educación intercultural no es sólo un "discurso" de las minorías que buscan legitimidad social, es la

propuesta de una sociedad que abre sus ojos a la diversidad cultural interna y mundial y que hace de esta diferencia el tema central en su propuesta. Apunta a una transformación social que busca el tránsito de una dinámica social movida por la dominación y la negación de las diferencias culturales a una dinámica social que promueva afirmación identitaria y acercamientos en equidad de condiciones.

En este sentido, el enfoque de la pedagogía intercultural que concibe la educación como construcción cultural que asume la diversidad como positiva, se presenta hoy día como una alternativa a las propuestas pedagógicas existentes (Aguado, et al. 2003). La asistencia a las aulas de alumnos provenientes de sectores diferentes, hace que el profesorado tenga que plantear nuevas estrategias didácticas ante su grupo-clase para formar en ellos actitudes interculturales como veremos a continuación en el siguiente capítulo.



CAPÍTULO 2

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE PROMUEVEN UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Teniendo en cuenta, que el interculturalismo reconoce la diversidad como un valor y apuesta por la pluralidad cultural como elemento dinámico y creativo de la sociedad, sin duda alguna, promover una educación intercultural nos exige a los maestros muy en particular, centrarnos en las estrategias didácticas que nos permitan lograr lo que muchos autores reconocen como actitudes interculturales para situarnos adecuadamente en la sociedad plural en la que vivimos. El presente capítulo trata tres aspectos teóricos centrales vinculados al tema de la tesis: Las necesidades de aprendizaje intercultural, las estrategias didácticas para promover el aprendizaje intercultural y la importancia de conocer la opinión de los alumnos sobre su experiencia de aprendizaje desde un enfoque intercultural.

2.1 Necesidades de aprendizaje en un contexto intercultural

Dar respuesta al carácter plural de nuestra sociedad es un compromiso educativo que supone según Francisco García (citado en Soriano, 2008) replantearse y profundizar el cómo modificar nuestras estrategias de acción, los materiales de apoyo y formas de proceder en las aulas con las personas culturalmente diversas a fin de que el cambio y la percepción de las nuevas estrategias adoptadas motiven y promuevan en los alumnos la comunicación en un contexto intercultural.

En este sentido, las estrategias didácticas necesarias para formar un ciudadano intercultural deben particularmente orientarse según Paciano (1992) "...al desarrollo de capacidades específicas tales como la

capacidad para enjuiciar y resolver conflictos interétnicos en una sociedad cada vez más diversa donde la aceptación al otro depende en su mayoría de la percepción, aprecio y reconocimiento de la propia cultura y de la de los demás.

Cabe señalar que la formación ciudadana de los estudiantes es una responsabilidad compartida por todos los maestros de una institución educativa, aportando cada cual desde el área curricular a su cargo, conocimientos y procedimientos para comprender su realidad, para lo cual es necesario que las estrategias didácticas que utilicen favorezcan el reconocimiento y aprecio de su propia cultura y las de otros.

Por su parte, Wessling (1999) considera que lo que fundamentalmente necesitan conocer y aprender los alumnos en un contexto intercultural es cuáles son los factores que condicionan su percepción de la realidad, estrategias comunicativas para lograr entender el significado de palabras, actitudes, situaciones y cómo comparar (no de una manera superficial, sino “densa”) antes de emitir un juicio de valor o apreciación sobre su percepción de lo que ocurre en el aula. De esta manera aprenden estrategias para conocer y relacionarse mejor con otros diferentes, superando los prejuicios que se expresan en discriminación y exclusión.

En este orden de ideas, Denis y Matas (2002) señalan que el proceso de la educación intercultural en el aula comprende 5 fases cada una de ellas diferenciada por la adquisición de habilidades interculturales:

1.- **Sensibilización:** constituye el momento en que el aprendiz toma conciencia de su visión etnocéntrica de la realidad, o de la mirada exótica con que percibe al otro.

Tal como lo señala Grossman (1991), se trata de mostrar al aprendiz otros modos de acercarse a la realidad y ayudarlo a que emerjan las representaciones que tiene de su cultura y de la que estudia.

...to be culturally sensitive is to be aware of the ways in which cultures differ and the effects of these differences....To be culturally literate is to have a detailed knowledge of the cultural characteristics of specific... groups. This knowledge is not merely about holidays, food, dances, music, and so forth. It includes values, behavioral norms, acceptable and effective reinforcements, patterns of interpersonal relationships, and so on⁵.

2.- **Concienciación:** en un segundo momento el aprendiz se distancia de una primera visión. Va a tomar conciencia con más precisión del carácter etnocéntrico o exótico de su percepción. Preguntas abiertas, relato de experiencias vividas y cuestionarios enfocados a situar el origen de sus representaciones le ayudarán a objetivarlas.

3.- **Relativización:** requiere que el aprendiz se percate del carácter ilustrativo y contextualizado de lo que descubre, ya que un hecho cultural debe considerarse siempre en función del contexto y de los parámetros de la situación de comunicación donde se produzca. Significa que debe poner en paralelo los diferentes puntos de vista que va encontrando y desarrollar una capacidad para resolver conflictos.

4.- **Organización:** el aprendiz procura distinguir principios organizadores en una cultura diferente a la propia, compara situaciones, busca fenómenos recurrentes, organiza las informaciones de que dispone.

5.- **Implicación-interiorización:** en una misma cultura, incluso en la propia, el individuo capta y rechaza ciertos aspectos en función de su personalidad, del contexto y de sus intereses en el momento y la situación.

⁵ Ser culturalmente sensible significa ser consciente de los caminos de los cuales las culturas se diferencian y los efectos de estas diferencias.... Ser culturalmente alfabetizado debe tener un conocimiento detallado de las características culturales de grupos específicos....Este conocimiento no es simplemente sobre vacaciones, alimento, bailes, música, etcétera, etcétera. Esto incluye valores, normas conductuales, refuerzos aceptables y eficaces, modelo de relaciones interpersonales, etcétera.

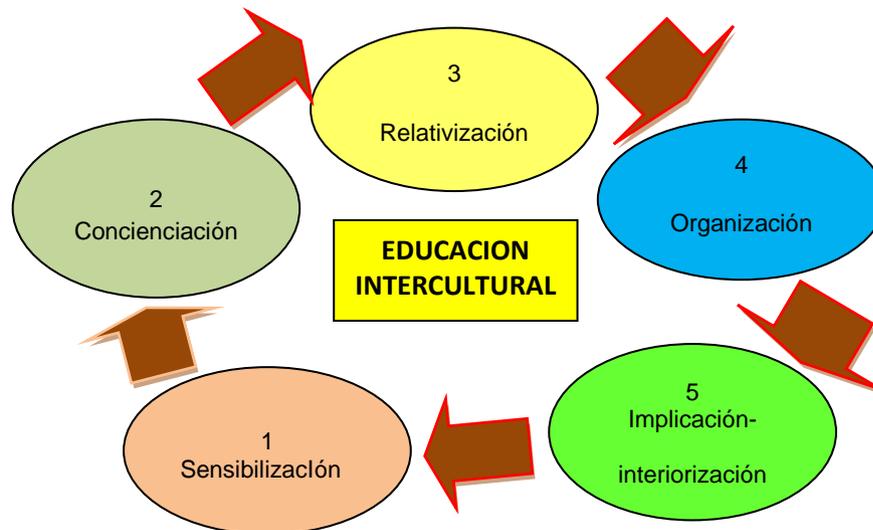


Figura 1. Adaptada de las fases de la Educación Intercultural⁶

La formación del ciudadano intercultural no sucede de manera circunstancial ni aislada sino que es el resultado de un proceso de aprendizaje y de enseñanza promovidos por el docente en el aula.

Como se puede observar, en la apuesta por una educación intercultural, ésta plantea nuevos retos a la didáctica, los que implican innovación y exigen un cambio en las estrategias didácticas así como en los procedimientos para que los estudiantes logren sus aprendizajes en mejores condiciones.

Por lo tanto, para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias didácticas. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones.

⁶ Figura elaborado por la autora de la tesis, en base a la propuesta de Denis, Myriam y Matas M. (2002)

2.2 Las Estrategias Didácticas en una Educación Intercultural

Para la comprensión del término “estrategias didácticas” consideramos pertinente señalar que sobre la “Didáctica” son diversos los investigadores que como De la Torre (1993) concuerdan en que esta es una disciplina pedagógica reflexivo-aplicativa que guía la acción formativa de la persona en todas sus facetas, que toma en consideración los aspectos personales, culturales y contextuales así como el cambio de estructuras cognitivas, de actitudes y valores; y coincidiendo con Revilla (2008) resaltan a su vez que la didáctica, tiene su propio campo de estudio y de análisis que le otorgan sentido y particularidad a su existencia que no debe confundirse con el Currículo porque este centra su atención en el *qué* enseñar y la Didáctica en el *cómo* enseñar.

De lo expresado anteriormente y teniendo en consideración que el término “estrategia” en educación comprende todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el docente dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos (Carrasco, 1997) y que asimismo involucra una planificación, proyección, previsión y secuenciación en función de los objetivos y las metas a lograr Sevillano (1995), Revilla (2008) y Bixio (2004), definimos a las *estrategias didácticas* como el conjunto de acciones educativas intencionadas que el docente selecciona, organiza, diseña y secuencia teniendo en cuenta objetivos previamente establecidos para asegurar experiencias que despierten el interés y el aporte de significados a los contenidos en el aula favoreciendo el aprendizaje.

La planificación de las estrategias didácticas orientadas por un modelo intercultural implica conocer las influencias culturales reales o posibles a las que están expuestos los sujetos, a fin de seleccionar aquellas que se quiere reforzar, modificar o presentar como nuevas y cultivar luego como propias. Citando a Sales y otros autores (2001), podemos asumir que:

...lo que se requiere es que el futuro docente desarrolle actitudes favorables hacia la diversidad del alumnado y se sienta capaz de buscar, reflexionar y consensuar junto con otros agentes educativos y sociales distintas alternativas, que pueden encontrarse en el contexto escolar, para actuar con las estrategias apropiadas ante las necesidades educativas, considerando que el sistema educativo ha de proporcionar los

servicios y recursos necesarios para que todos los alumnos puedan desarrollar al máximo sus capacidades en igualdad de oportunidades.

Al respecto, es preciso agregar que la selección y el uso de estrategias en la situación escolar también depende en gran medida de otros factores contextuales, dentro de los cuales se distinguen: las interpretaciones que los alumnos hacen de las intenciones o propósitos de los profesores cuando estos enseñan. Es importante tener en cuenta estas interpretaciones ya que es fundamental para que los maestros decidan las estrategias que necesitan para lograr aprendizajes significativos, pues aún en contextos más homogéneos culturalmente, las expectativas e interpretaciones varían.

En el ámbito de nuestra investigación conocer el fundamento de las múltiples estrategias didácticas que los educadores pueden aplicar para promover la interculturalidad en las aulas resulta muy útil. Asimismo contar con información atinada y realista que los alumnos tienen sobre lo que significa para ellos que sus profesores utilicen diversas estrategias didácticas, nos permitirá conocer cómo se llevan a cabo las mismas en las aulas y bajo qué condiciones los maestros las aplican.

2.3 Estrategias Didácticas que promueven una Educación Intercultural

Hablar de educación intercultural es hablar de derechos, de justicia social y de equidad. La escuela como agente de formación y socialización no puede quedar exenta de contribuir al cambio. Es por ello que en las últimas tres o cuatro décadas razones muy diversas tanto de tipo social y cultural como psicológico y educativo, han ido cuestionando las formas de respuesta educativa a la diversidad del alumnado. Por un lado se han ido consolidando actitudes y valores sociales cada vez más favorables a la igualdad de derechos y oportunidades entre todos sin excepción. Por otro lado se han modificado las concepciones psicológicas en relación a la naturaleza de las diferencias de las personas remarcando su carácter interactivo y su sensibilidad a la acción educativa (Coll, 2010). Todo ello ha abierto el camino a nuevas alternativas de respuesta educativa a la

diversidad, basadas en la idea de que la escuela puede y debe adaptar la enseñanza a los distintos alumnos y de que alumnos diferentes pueden y deben aprender juntos.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la educación intercultural es fundamentalmente una educación de valores y actitudes consideramos pertinente señalar que existe un alto consenso entre los tratadistas sobre la necesidad de: a) incorporar en las unidades didácticas y adaptados a las diferentes áreas curriculares los contenidos interculturales y para la paz b) promover la participación activa en el aula a través de actividades que involucren relaciones grupales, la organización democrática de los equipos y grupos de trabajo, y c) la creación de un clima escolar favorable en el que todos se sientan acogidos y escuchados por ser hoy en día la causa principal del retiro de estudiantes en los centros educativos con heterogeneidad de alumnado.

En cuanto a las estrategias didácticas para desarrollar actitudes interculturales, encontramos que Besalú et al. (2002), propone cuatro estrategias útiles y coherentes para educar interculturalmente, tratando de dar respuesta de esta manera a las necesidades antes indicadas y que consideramos de gran importancia por tener gran coincidencia con los criterios de actuación didáctica del modelo cooperativo, que sugerimos para promover la educación intercultural en las aulas, caracterizado principalmente porque un estudiante puede conseguir su objetivo, si y solo si los demás también consiguen los suyos. Estas estrategias se enmarcan en lo siguiente:

a) La Pedagogía de la empatía, se basa en la actitud de aceptación, de confianza, de comprensión y de comunicación hacia todos. El saber ponerse en el lugar del otro, es un requisito necesario para un aprendizaje eficiente. Esta dimensión de la pedagogía demanda estar al lado de los alumnos, actuar con optimismo en torno a sus posibilidades, atenderles con franqueza y cordialidad porque educar es creer en la perfectibilidad humana.

b) La Pedagogía narrativa, se orienta a la reconstrucción paciente de los procesos históricos, a la comunicación, al contraste de experiencias significativas a través de los cuentos, leyendas y mitos. Ante la necesidad de reforzar la identidad personal, la educación privilegia el diálogo interpersonal, el discurso interior, la escucha empática, el placer de la expresión oral, escrita, musical y artística.

c) La Pedagogía de la deconstrucción. Implica historiar y relativizar los saberes, deconstruyendo en el ámbito educativo a nivel lingüístico los conceptos de raza, civilización, patria, etc., a nivel psicológico las actitudes, prejuicios, a nivel estructural las leyes e instituciones y a nivel de las herramientas didácticas y culturales mapas y textos en general.

d) La Pedagogía de los Gestos. Postula que el estudio de los problemas y de los conflictos sociales debe acompañarse de la búsqueda de caminos de solución, del empeño por realizar gestos, acciones concretas, pequeños comportamientos individuales o colectivos que vayan en la dirección del cambio.

Complementando estas perspectivas cabe mencionar lo expuesto por Reyzábal y Sanz citado en Rojas (1994), con quienes coincidimos en que es fundamental que en las aulas se creen situaciones en las que el alumno pueda plantear y analizar problemas o acontecimientos que entrañen conflictos de valor, debatir libre y racionalmente acerca de ellos y manifestar sus propias opiniones respetando la de los demás. Esta forma de abordar la educación intercultural en las aulas promueve el empleo de estrategias didácticas grupales con objetivos comunes orientadas al desarrollo de valores y actitudes tales como el respeto, la tolerancia y la igualdad de oportunidades que se ponen de manifiesto a la hora de vivir las experiencias significativas de aprendizaje.

Otro autor que también llama nuestra atención por plantear como estrategia una educación para la democracia dividida en bloques es Pérez Serrano en Rojas et al. (1994) quien plantea que la educación intercultural debería comprender la formación en Educación Moral, Educación para la

Convivencia y la Tolerancia y Educación para la Paz. Para esto recomienda la Clarificación de Valores, los Dilemas Morales, las Hojas de Valores, el Role Playing y la Resolución de Conflictos.

Esta idea también la consideramos importante porque resalta los aspectos centrales que se deben promover en la educación intercultural y porque nos amplía el marco de acción que los maestros podemos trabajar en el aula desde un modelo cooperativo de la educación.

Desde nuestra perspectiva, nos identificamos con las estrategias de actuación del modelo⁷ didáctico cooperativo (los trabajos cooperativos), el diálogo intercultural y las estrategias socio-afectivas dado que en los últimos años como producto de los cambios sociales los seres humanos nos vemos forzados a vivir en estructuras sociales cada vez más complejas donde las relaciones interpersonales adquieren mayor relevancia.

2.3.1 Los trabajos cooperativos

Se proponen fomentar y facilitar la cooperación en el aprendizaje. Implican la solución conjunta de un problema, la necesidad de colaborar para alcanzar un objetivo común, supone aceptar la interdependencia entre iguales. Desde esta perspectiva se reconoce que cada miembro del grupo colabora en el logro común, las diferencias en capacidades, actitudes, intereses, motivación, expectativas entre unos y otros facilitan el aprendizaje común.

En este orden de ideas, podemos afirmar que con los trabajos cooperativos se promueven situaciones de aprendizaje para crear un clima de aula opuesto a la competitividad y en el que los objetivos de los participantes están estrechamente vinculados entre sí, cada uno sólo puede conseguir sus objetivos propios si, y solo si, los demás pueden a su vez conseguir los suyos. "...La clave del trabajo cooperativo es buscar el beneficio de todos

⁷ Los modelos son representaciones significativas de una realidad con la finalidad de comprenderla y actuar en consecuencia.

los miembros del equipo: todos salen ganando, nadie pierde”. (Medina, 2009).

De igual manera, Linares (2003) en su artículo “Estrategias didácticas para llevar a cabo una Educación Intercultural’ destaca que la competitividad incrementa las diferencias individuales y no da posibilidades a que todos progresen por igual, y lo que más se favorecen son los tienen mejores condiciones para alcanzar el éxito.

En el aprendizaje cooperativo el maestro puede aplicar diversas técnicas como el Role playing, los dilemas morales, ejercicios de capacidades dialógicas como: saber escuchar y expresar, respeto, análisis de alternativas, de modo que cada estudiante se relaciona con los demás y desarrolla actitudes de comunicación, habilidades sociales para la resolución de conflictos, y mejora el autoconcepto y la autoestima, que pueden contribuir significativamente a desarrollar actitudes interculturales.

El modelo didáctico cooperativo en el que se fundamenta la filosofía del desarrollo de trabajos cooperativos, contribuye en múltiples aspectos a la educación intercultural principalmente porque otorga a los alumnos un papel mucho más activo en su propio aprendizaje, activando la zona de construcción del conocimiento. A su vez, supone un cambio importante en el papel del profesor y en la interacción que establece con los alumnos (Reitmeier, 2002). El control de las actividades deja de estar centrado en el maestro y pasa a ser compartido por toda la clase.

Este cambio hace que el profesor realice actividades nuevas, además de las que habitualmente lleva a cabo en otras formas de aprendizaje (explicar, preguntar y evaluar) y mejore la opinión que los alumnos tienen de su relación con él, al observar lo que sucede en cada grupo y con cada alumno; prestar atención a cada equipo para resolver los problemas que puedan surgir y proporcionar reconocimiento y oportunidad de comprobar su propio progreso a todos los alumnos.

En los trabajos cooperativos, los alumnos más aventajados actúan como profesores de aquellos no tan sobresalientes. Los afianzan al verbalizar lo que saben y aumentan su autoestima al sentirse útil a los demás. Asimismo, se forman grupos de investigación sobre temas específicos, las tareas a realizar requieren de poner en práctica las habilidades múltiples y se realizan las asambleas de clase para el aprendizaje de la democracia participativa. La duración de los equipos cooperativos es relativa ya que depende de las incompatibilidades que puedan surgir entre los miembros o el tiempo que se requiera para que los mismos puedan conocerse y trabajar juntos.

Linares et al. (2003), nos señala las condiciones necesaria que debe tener todo trabajo cooperativo para responder a una educación intercultural:

- a) Planificar con precisión la tarea a realizar, la formación de participación de cada estudiante en el grupo y lo que cada estudiante va a lograr dentro del grupo.
- b) Seleccionar las técnicas de acuerdo a las características de los participantes.
- c) Delegar responsabilidad a cada estudiante dentro del grupo.
- d) Apoyarse entre todos los estudiantes en los diferentes roles asignados, para alcanzar fines comunes, por ejemplo: facilitador, armonizador, secretario, etc.
- e) Promover una evaluación compartida: autoevaluación del grupo, del grupo hacia a cada individuo, de la clase al equipo y del docente hacia cada de uno de los integrantes, son esenciales en el proceso didáctico con visión intercultural.

En función de lo expuesto, se puede afirmar que la realización de trabajos cooperativos puede ser considerada como la estrategia más eficaz para adaptar la enseñanza a la diversidad de los alumnos, por lo que en el marco de nuestra investigación, se tendrá en cuenta como componente fundamental de promoción de la educación intercultural en el aula la conformación de “equipos de aprendizaje” organizados en función de su heterogeneidad dado que la ubicación es imprescindible para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, desarrollar en los alumnos la

motivación por el aprendizaje y proporcionar las experiencias de igualdad de estatus necesarias para favorecer la tolerancia.

2.3.2 Diálogo Intercultural

En un contexto como el nuestro donde conviven diversos grupos étnicos o culturales se hace necesario propiciar las relaciones interpersonales como base para una comunicación eficaz y construcción de un contexto intercultural.

El diálogo intercultural, crítico y autocrítico sobre las realidades culturales de los otros y sobre las nuestras propias es lo que nos permite conocer a los demás y dejar a un lado los prejuicios y estereotipos que obstaculizan el hecho de tratar al otro como interlocutor que en verdad es escuchado y de generar un clima de convivencia apto para la interrelación de personas y comunidades culturalmente diversas.

En este sentido promover el diálogo intercultural surge como una estrategia de intervención para propiciar en los individuos y grupos culturales diferentes participantes en el proceso educativo, relaciones de equidad, diálogo, tolerancia y respeto mutuo. "...El hecho de ser conscientes de su propia cultura permite a las personas tener sensibilidad y apertura hacia otras identidades culturales y esta conciencia puede conducir a los participantes a trabajar mutuamente hacia las resolución de las diferencias que no facilita la comunicación efectiva entre ellos. (Aguado et al. 2003)

Otro aspecto que es conveniente tener presente para desarrollar una comunicación intercultural es que la eficacia para interactuar y relacionarse con otras personas depende no sólo de tomar en cuenta el sistema de comunicación verbal o el no verbal que alude a la gestualidad, la mirada, la postura sino que depende también del estilo de comunicación que las culturas desarrollan.

En este sentido, para llegar a tener una destreza intercultural y que el diálogo identitario sea posible es preciso desarrollar ciertas habilidades fundamentales resumidas en: Capacidad de escucha con apertura, empatía, asertividad, creatividad y capacidad de renuncia. Santibañez (1997).

Como educadores si fomentamos actitudes críticas y respetuosas con lo diferente, estamos promoviendo la valoración positiva de cualquier cultura. Asimismo, una mejor convivencia en la diversidad se favorece considerando el contexto cultural propio de los estudiantes, llevándolos a conocer y valorar sus propias raíces para que desde allí entren en diálogo con otras culturas sin perder su propia identidad.

Los conflictos que se suscitan en el diálogo entre personas de culturas diferentes por falta de conocimiento real de las mismas son un hecho que no debemos ignorar muy por el contrario debemos aprovechar porque al interactuar con personas o grupos culturales diferentes, es posible el enriquecimiento mutuo de las perspectivas de los participantes en el proceso educativo y de esa manera se contribuye al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

En ese sentido, Kush citado en Bertolini y Langon (2009) señala que todo diálogo participa de la problemática de una interculturalidad ya que lo que se dice de un lado y de otro se enreda con residuos culturales. Asimismo, se postula que el dialogar en el espacio de la interculturalidad, reclama además de una apertura al cambio, la posibilidad de generar condiciones económicas y adecuadas eliminando la marginalidad en los modos de vida. Perez, (citado en Gimeno, 2010).

Para la adquisición y fomento del desarrollo de habilidades sociales en las aulas se requiere de climas cálidos, comprensivos, que promuevan la comunicación y las prácticas centradas en los alumnos. El empleo de técnicas de enseñanza experimentales tales como los ejercicios de simulación como el Bafa Bafa, Contacto Cultural, el Juego de las relaciones

Internacionales, el Juego Este-Oeste, ayudan a los estudiantes a explorar, expandir y profundizar su conocimiento en la comunicación intercultural.

2.3.3 Estrategias socio-afectivas.

Una educación intercultural requiere de diversos elementos de carácter cognitivo, afectivo y comportamental, para el desarrollo de competencias interculturales y sociales en los estudiantes. Santibáñez et al. (1997) expresa que “el primer elemento a considerar para el desarrollo de la interculturalidad es el área afectiva, la cual incluye los valores y actitudes de las personas implicadas en la relación intercultural”. De igual manera, volviendo a mencionar a Besalú que considera a la Pedagogía de la Empatía, como una estrategia didáctica socio-afectiva que se basa en la confianza, comprensión, cordialidad y el actuar optimista del docente hacia sus estudiantes.

Aguado et al. (2003), menciona que las estrategias didácticas socio-afectivas se orientan a crear un clima escolar favorable para el aprendizaje, en la medida que las personas se sientan aceptadas y apoyadas por sus propias habilidades y aportaciones y que les permitan la interacción efectiva y justa entre los estudiantes. Esto tiene relación directa con la inclusión social, cuando las personas se sienten más valoradas, apreciadas, incluidas o integrantes de un grupo tendrán mejores condiciones para su desarrollo integral y su aprendizaje. Carbonell (2000) citado en Aguado et al. (2003) sostiene que el papel de la educación es contribuir a evitar y socavar los procesos de discriminación y exclusión social.

Al respecto, Santibáñez et al. (1997) sostiene que las principales estrategias para la fomentar una educación en valores, son: a) realizar la autoregulación de la conducta a través de compromisos y planes personales de acción, la autoobservación, autoevaluación y el autorefuero., b) desarrollar el juicio moral por medio de la discusión de dilemas morales, vivencia de conflictos cognitivos, estudio de casos y por

último c) clarificar los valores valiéndose de escalas de valores, frases incompletas y el descubrimiento de prioridades y significados subjetivos de los valores. Sin duda alguna, estas formas de acción basadas en la vivencia, la reflexión y el compromiso convierten a las personas en protagonistas de un proceso de cambio y construcción cultural porque solo analizando nuestros propios valores y actitudes seremos capaces de entender y aceptar las diferencias.

Existe una relación directa entre autoestima personal y las características del grupo social de pertenencia, por lo que la identificación que el estudiante tiene con su grupo social favorece en su adaptación al medio. En este sentido, varios investigadores como Goodman y Díaz-Aguado et al. (1993) recomiendan influir en el proceso de socialización y categorización sociocultural promoviendo el conocimiento de otras realidades, historias multiculturales, personas y el ejercicio de distintos roles al margen de estereotipos.

De igual manera, los autores señalan en cuanto a los estudiantes con prejuicios ya adquiridos, cuya característica principal es la necesidad de simplificar las causas de los acontecimientos y hacer atribuciones de una determinada situación social a la personalidad y características del grupo más que a las fuerzas sociales, los investigadores recomiendan que una de las estrategias que el docente debe aplicar es preguntar sobre acontecimientos o hechos que alejen al estudiante del prejuicio, con la finalidad de incrementar su habilidad de objetivar la situación.

Otras formas de acción que también se sugieren y que contribuyen a la reducción de prejuicios y al cambio de actitudes y creencias de los estudiantes son los juegos de simulación, refuerzo, contactos intergrupales, juegos de rol y técnicas de solución de problemas.

Las estrategias mencionadas líneas arriba constituyen sin lugar a duda un gran avance hacia la educación intercultural, por cuanto la atención, el buen trato, el apoyo, afecto que brindan los docentes a sus estudiantes promueven el desarrollo de la autoestima, cambios en las concepciones,

valoraciones, formas de pensar y actuar en una sociedad pluricultural donde los cambios son una constante realidad.



PARTE 2

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 1 DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se abordan los objetivos, el diseño metodológico de la investigación que considera el tipo, ámbito, población y muestra de la investigación, así como los instrumentos que fueron aplicados y la forma como serán procesados los mismos.

1.1 Objetivos de la investigación

El objetivo general de la investigación apunta a: Describir la opinión que tienen los alumnos del 3er grado del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias didácticas que se aplican en el aula para promover una educación intercultural. A partir del cual se han planteado objetivos específicos y categorías.

Tabla 2. Objetivos y Categorías de la Investigación

Objetivos Específicos	Categorías
a) Describir las opiniones de los estudiantes sobre la interacción sociocultural que se desarrolla en sus aulas de clase.	Diversidad socio cultural
b) Identificar si las estrategias didácticas que son aplicadas durante las clases promueven una educación intercultural.	Estrategias didácticas que promueven una educación intercultural

1.2. Tipo y Diseño de la Investigación

Luego de delimitado el tema de la investigación optamos por el enfoque cualitativo de tipo descriptivo, que mejor responde a los objetivos de la investigación; porque busca desarrollar una imagen o fiel representación (descripción) del fenómeno estudiado a partir de sus características, "Description, means simply stating the "facts" about the case as recorded by the investigator. This is the first step in analysis of data in a qualitative case study...Qualitative research is an inquiry process of understanding based on distinct methodological traditions of inquiry that explore a social or human problem..."⁸ Creswell, (1998).

El diseño descriptivo-cualitativo permite describir sistemáticamente hechos y características de una población dada de forma objetiva y comprobable Colás, (1993) razón por la cual constituye una valiosa metodología para conocer la opinión de los estudiantes acerca de las múltiples estrategias didácticas que los educadores aplican para promover la interculturalidad en las aulas, las condiciones y cómo se llevan a cabo las mismas en las aulas; el significado y valor que los estudiantes le otorgan al empleo de las estrategias aplicadas por sus maestros.

En el ámbito de la investigación, conocer las estrategias didácticas que promueven una educación intercultural en las aulas de clase resultó muy útil, por cuanto dichas estrategias cuando son aplicadas reflejan en la práctica los conocimientos y creencias que los maestros tienen sobre la educación intercultural.

La estrategia metodológica aplicada fue mixta, por cuanto interrelacionó partes de investigación bibliográfica con datos de la investigación de campo. Los datos bibliográficos permitieron obtener datos secundarios.

¹⁰ Descripción, significa simplemente planteando los "hechos" sobre el caso según lo registrado por el investigador. Este es el primer paso en el análisis de los datos de un estudio cualitativo de casos. La investigación cualitativa es un proceso de investigación de entendimiento sobre la base de distintas tradiciones metodológicas de investigación que exploran un problema social o humano.

En la fase de campo, se recogió información a través de 3 Focus Group compuestos de 8 estudiantes cada uno, que proceden de diferentes regiones del país y 3 entrevistas realizadas a 3 estudiantes, seleccionados de los grupos focales, que demostraron capacidades de liderazgo, apertura y profundidad en sus respuestas con el fin de reafirmar, complementar o ampliar las opiniones de los estudiantes recogidos en los 3 focus group.

1.3. Contexto o ámbito de la investigación

El Gobierno Peruano, mediante Resolución Suprema N° 034-2009-ED del 09 de setiembre del 2009, crea la Institución Educativa Pública “Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú”, para estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular: 3°; 4° y 5° grados del nivel de Educación Secundaria. Inició sus actividades en el año escolar 2010 con un aproximado de 800 estudiantes, provenientes de diferentes regiones del país, caracterizados por ser estudiantes talentosos y que para acceder a este Colegio fueron sometidos a un proceso de evaluación tanto de conocimientos como de habilidades.

El Colegio Mayor se encuentra ubicado geográficamente en el Km. 24,5 de la Carretera Central, en el distrito de Chaclacayo- Chosica, perteneciente a la UGEL 06 de Ate de la región Lima Metropolitana. Brinda residencia y servicio educativo de calidad, por contar con docentes seleccionados y una infraestructura implementada con materiales y recursos educativos de última generación.

El Colegio tiene, publicada en su página web, como misión: “Formar a los jóvenes talentosos en liderazgo y autonomía con prácticas democráticas, fortaleciendo su desarrollo integral con pensamiento analítico, reflexivo, crítico y creativo en el marco del respeto intercultural y la equidad de género, a fin de contribuir a la realización de sus proyectos de vida en bienestar de sus regiones y del país” Y como Visión: “Ser una Institución acreditada, moderna, innovadora, de alta calidad educativa, referente para

la educación peruana en la formación integral de ciudadanos líderes y democráticos, provenientes de todo el Perú, quienes son embajadores comprometidos con el desarrollo de su región y del país para el mundo”.

Como podemos apreciar el tema intercultural está presente en la misión actual del Colegio, tanto por la formación de los jóvenes en las prácticas democráticas como en el respeto intercultural. Además también se visualiza el tema intercultural en los principios indicados en el Proyecto Educativo Institucional del año 2011, “la interculturalidad como el compromiso de promover el respeto hacia la diversidad cultural, étnica y lingüística del país”.

Tomando en cuenta la diversidad cultural existente en el Colegio, la misión que se propone desarrollar y los principios orientadores de la institución, se puede afirmar que uno de los aspectos importantes que se consideran en el Colegio Mayor es el desarrollo de una educación intercultural, la cual debiera evidenciarse a través de las estrategias didácticas aplicadas por los docentes en las aulas de clase.

Para lograr el acceso al Colegio, obtener la muestra de estudiantes y aplicar los instrumentos se tuvieron que realizar previamente coordinaciones con las autoridades del colegio, así como con docentes y auxiliares del Colegio:

- a) Se remitió una carta de presentación de la Pontificia Universidad Católica a la Dirección del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, donde se solicitó las facilidades para el desarrollo de la investigación.
- b) Se dialogó con la Directora del Colegio Mayor sobre el Objetivo de la investigación, quien manifestó su interés por conocer los resultados de la misma. Se le hizo entrega del plan de tesis y de los instrumentos a ser aplicados, comprometiéndonos a remitir una copia de la tesis al culminarla, después de su aprobación.

- c) Se tuvo una reunión con la coordinadora académica para realizar la selección de la muestra de estudiantes a quienes se aplicarían los instrumentos de acuerdo los criterios establecidos. De igual manera se coordinó con ella, el día y horas de cada uno de los focus group y entrevistas, así como el permiso para el ingreso de dos personas al colegio y al aula designada.

- d) Se coordinó con el auxiliar responsable de los estudiantes para el día de la aplicación, con la finalidad de facilitar el acceso de los estudiantes al aula de aplicación a la hora señalada.

1.4. Selección y composición de la Población y Muestra

La población según lo reseña Morles (1994) citado en Arias (1999), se refiere “al conjunto para el cual serán válidas las conclusiones que se obtengan: a los elementos o unidades (personas, instituciones o cosas) involucradas en la investigación”.

La población total del estudio estuvo conformada por 280 alumnos que actualmente se encuentran estudiando en el 3er año de educación secundaria del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, por ser un grupo humano en proceso de adaptación a un nuevo contexto con presencia de diferencias culturales.

Por otra parte, entendiendo a la muestra como un sub-grupo representativo de la población, se seleccionaron al azar 24 estudiantes uno de cada región del país. De las listas de estudiantes por región se tomó el nombre del estudiante que figuraba en el primer lugar de cada lista. En el caso de la región Lima, la lista consideraba tanto a estudiantes de Lima Metropolitana como de Callao y Lima Provincias, en tal sentido al escoger al primero de esta lista se seleccionó al azar a un estudiante de Lima Provincias. Por ese motivo no se contó con la opinión de los estudiantes de Lima Metropolitana y Callao.

Por tanto, los criterios para la selección de la muestra son:

- a) Grado estudios: estudiantes del tercero de secundaria
- b) Procedencia: un estudiante de cada región o departamento del país.

Aunque el género no fue considerado como criterio para seleccionar la muestra después de determinarla al azar, el resultado fue 13 mujeres y 11 varones. Esto corresponde a la realidad del colegio donde existe un mayor porcentaje de mujeres que de varones.

1.5. Categorías y sub categorías

A partir de los objetivos de la investigación se desprendieron las siguientes categorías y sub categorías:

Tabla 03. Categorías y sub categorías de la investigación

Categorías	Sub categorías
Diversidad sociocultural	Procedencia.
	Lengua materna y habla.
	Interacción socio cultural
Estrategias didácticas que promueven una educación intercultural	Dialogo intercultural.
	Trabajos cooperativos.
	Estrategias socio afectivas

a) Categoría diversidad socio cultural.- para efectos de la investigación, consideramos diversidad socio cultural a las diversas culturas y sociedades de donde proceden los estudiantes del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú. Esta diversidad socio cultural se refleja a través de sus costumbres, lengua, habla y la forma cómo interactúan entre ellos.

Esta categoría ha sido sub dividida en tres sub categorías que pretenden verificar si los estudiantes colaboradores reconocen y valoran la diversidad cultural de su contexto escolar:

- Procedencia: Es el lugar de origen de los estudiantes del Colegio Mayor, puede ser localidad, distrito, provincia o región.
- Lengua materna y habla: La lengua materna es el idioma adquirido de manera natural por medio de la interacción con el entorno familiar o inmediato. El habla es el uso particular e individual que hace una persona al comunicarse. La forma de habla dependerá también del lugar de procedencia de la persona.
- Interacción socio cultural: Es la influencia social y cultural que surge entre las personas, en el momento en que se da la interrelación o vinculación entre ellas.

b) Categoría estrategias didácticas que promueven una educación intercultural: Son el conjunto de acciones que el docente proyecta y pone en marcha de forma ordenada para lograr en los estudiantes actitudes interculturales que promuevan el respeto a la diversidad cultural, los derechos humanos, la justicia social y la equidad. Entre las estrategias didácticas que promueven la interculturalidad apostamos por: el dialogo intercultural, el trabajo cooperativo y las estrategias socio afectivas

Esta categoría ha sido dividida en tres sub categorías, con el propósito de identificar, desde las opiniones de los estudiantes, si las estrategias didácticas que desarrollan los docentes promueven una educación intercultural:

- Diálogo intercultural: Es el intercambio abierto y respetuoso de opiniones, costumbres, ideas, creencias, entre los estudiantes del Colegio Mayor que pertenecen a diferentes culturas. Comprende la libertad y capacidad para expresarse pero también la voluntad y facultad de escuchar las opiniones de los demás.

- Trabajos cooperativos: Es la intervención del estudiante en el aula de clase a través de actividades que involucren relaciones grupales, la organización democrática de los equipos y grupos de trabajo.
- Estrategias socio afectivas: Tienen por finalidad promover la afirmación y favorecer la relación positiva consigo mismo y con los demás, dado que en contextos heterogéneos la creación de un clima de respeto, aceptación, valoración, tolerancia y de igualdad son necesarias para el logro de un aprendizaje intercultural significativo. De igual manera, favorecen la reflexión y la acción.

1.6. Técnicas

Para recoger la información de los estudiantes se aplicaron las técnicas: el Focus Group y la entrevista y para el análisis de los datos recogidos se tomó en cuenta la técnica del Análisis del contenido.

a) Focus group, se realizaron 03 grupos focales de 8 estudiantes cada grupo. La muestra de 24 estudiantes fue seleccionada de acuerdo al criterio de procedencia, el cual significó seleccionar un estudiante de cada región o departamento del país, quienes fueron agrupados por orden alfabético de su región, empezando con Amazonas el primer focus group y terminando con Ucayali el tercer focus group.

La finalidad de esta técnica fue conocer las opiniones de los estudiantes sobre la interacción socio cultural existente en su colegio y las posibles estrategias didácticas que aplican sus profesores durante las sesiones de aprendizaje y que promueven la interculturalidad.

b) Entrevista a 3 estudiantes seleccionados, 1 de cada grupo focal, que demostraron capacidad de liderazgo, apertura y profundidad en sus respuestas. Esta técnica permitió reafirmar, complementar o ampliar las opiniones de los estudiantes recogidos en el focus group, principalmente de

la categoría de estrategias didácticas que promueven una educación intercultural.

1.7. Instrumentos

Los instrumentos aplicados fueron una guía para el grupo focal y una guía de entrevista aplicada a los estudiantes en forma individual. Ambas fueron de tipo semi-estructuradas, con preguntas establecidas y repreguntas que se hicieron de acuerdo a las respuestas brindadas por los estudiantes, con la finalidad de ampliar la información, ver anexos.

Para la técnica del Análisis documental, se aplicó una matriz de análisis del contenido del discurso, se adjunta en el anexo el formato de la matriz.

El proceso de elaboración de los instrumentos se inició con la formulación de un banco de preguntas abiertas que tomaron en cuenta las categorías y sub categorías de la investigación y el marco teórico respecto a las estrategias didácticas interculturales.

Se realizaron varios análisis a cada una de las preguntas para verificar la relación con los objetivos de la investigación y la coherencia entre la pregunta y la repregunta y entre pregunta y pregunta. De igual manera, se buscó formular las mismas preguntas de diferentes maneras, con la finalidad de identificar algunas contradicciones para determinar la veracidad de las respuestas. El análisis también permitió ampliar y aclarar la información de cada una de las preguntas y repreguntas.

1.7.1. Validación de los instrumentos

Los instrumentos fueron validados de dos maneras, la primera mediante juicio de dos expertos, a quienes se les proporcionó los dos instrumentos con una matriz de evaluación, la cual fue elaborada por la investigadora tomando en cuenta las sugerencias brindadas en el curso Seminario de

Tesis II de maestría. Esta matriz considera como criterios de evaluación: pertinencia a la categoría, correspondencia a la sub-categoría y calidad de la pregunta. Los expertos consideraron eliminar un total de 17 preguntas formuladas y hacer algunas aclaraciones en otras, lo que permitió centrar las preguntas al objetivo de la investigación.

La segunda validación mediante un piloto realizado en la Institución Educativa Pública: "Nuestra Señora del Carmen" (Huaral) con una muestra de 5 estudiantes del tercer año de secundaria de diferentes secciones, con similares características a la muestra de la investigación a realizar. Los estudiantes fueron seleccionados por haber nacido en diferentes provincias del país: el primero de ellos nacido en la provincia de San Luis del departamento de Ancash; el segundo, en la provincia de Jauja del departamento de Junín; el tercero, en el distrito de Atavillos Altos de la provincia de Huaral departamento de Lima; el cuarto estudiante, en la provincia de Huanca Sancos del departamento de Ayacucho y finalmente el quinto estudiante nacido en la provincia de Yauyos del departamento de Lima. Los cinco estudiantes son sobresalientes en sus aulas. La entrevista fue aplicada a uno de los cinco estudiantes, que mostró mayor liderazgo y apertura para la información

La validación de los instrumentos para el focus group y para la entrevista tanto por parte de los expertos como por la muestra de estudiantes seleccionada permitió aclarar, definir las preguntas y centrarlas en el objetivo de la investigación.

En la validación de los instrumentos realizada en el piloto se utilizó una grabadora con la finalidad de recoger la mayor cantidad de información posible. La aplicación de la guía para el focus group tuvo una duración de 40 minutos y la aplicación de la guía de entrevista, 30 minutos.

1.7.2. Aplicación de los instrumentos

Los instrumentos fueron aplicados el domingo 11 de noviembre del 2012 en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú. Se tuvo en cuenta este día con la finalidad de no interferir con las horas de clase que reciben de lunes a sábado.

Cada grupo focal tuvo una duración de 60 minutos y cada entrevista de 45 minutos, aproximadamente.

Antes de iniciar la aplicación de cada uno de los focus group se agradeció la presencia de los estudiantes, se les presentó el tema a dialogar y el objetivo del mismo. Asimismo, se les informó del uso de la grabadora y se garantizó la confidencialidad de la información.

Los estudiantes en su mayoría fueron explícitos en sus respuestas a cada pregunta, participaron con fluidez y amplitud en el tema. Una de las razones fundamentales por esta actitud de apertura y confianza mostrada por los estudiantes se debe, en cierta medida, a las características que poseen, talento, buen rendimiento académico y habilidades sociales.

1.8. Procesamiento de la información.

La técnica utilizada para el procesamiento de la información es el análisis del contenido, la cual nos ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso. Según Krippendorf citado por Carlós y Telmo, (2004) menciona que esta técnica toma en cuenta las características de objetividad, sistematicidad, contenido manifiesto y capacidad de generalización. Mediante esta técnica se hace uso de la capacidad analítica, interpretativa y se recurre a inferencias, buscando comprender y darle sentido a la información. En la investigación el discurso de los estudiantes es la fuente de información del estudio.

Después de realizar los 3 focus group con los 28 estudiantes seleccionados al azar, y realizar las entrevistas individuales a 3 estudiantes, se realizaron los siguientes pasos con la información recogida, para obtener los resultados del estudio:

- a) Codificación de los informantes, se le asignó un código a cada estudiante con la finalidad de salvaguardar la identidad de los mismos.

Tabla 4 Codificación de los estudiantes entrevistados en los focus group

Código de los informantes		Sexo	Región de procedencia
Focus group	Código asignado al estudiante		
GF 1	1.1.	M	Amazonas
	1.2.	M	Ancash
	1.3.	M	Apurímac
	1.4	F	Arequipa
	1.5	F	Ayacucho
	1.6	F	Cajamarca
	1.7	F	Cusco
	1.8	M	Huancavelica
GF 2	2.1.	M	Ica
	2.2	M	Junín
	2.3	F	La Libertad
	2.4	F	Lambayeque
	2.5	M	Lima provincias
	2.6	M	Loreto
	2.7	M	Huánuco
	2.8	F	Madre de Dios
GF 3	3.1	F	Moquegua
	3.2	F	Pasco
	3.3	F	Piura
	3.4	F	Puno
	3.5	F	San Martín
	3.6	M	Tacna
	3.7	M	Tumbes
	3.8	F	Ucayali
Total		11 varones y 13 mujeres	

Tabla 5. Codificación de los estudiantes entrevistados individualmente

Código asignado a la Entrevista	Código asignado al estudiante	Sexo	Región de procedencia
E 1	1.4	F	Arequipa
E 2	2.5	M	Lima Provincias
E 3	3.2	F	Pasco

Según Flick (2004) es necesario documentar y editar la información recogida con el fin de asegurar la calidad y completar la información si hubiera vacíos.

b) Transcripción de la información, este momento fue realizado por la investigadora al pasar a versión digital el audio recogido mediante la grabación. Se pudo identificar a cada uno de los estudiantes que participaban en el focus group, porque cada uno de ellos mencionaron su lugar de procedencia y contestaron siguiendo, generalmente, un orden. Además fue sencillo identificarlos por el habla que cada uno de ellos, todavía conserva de su región. Asimismo, tuve el apoyo de un asistente para tomar nota de las participaciones de los estudiantes.

c) Categorización de la información, en esta parte se agrupó la información recogida tanto de los focus group como de las entrevistas individuales, por categorías y sub categorías y otros datos relacionados o conectados con ellos, de acuerdo a lo que define Bisquerra (2004) la categorización de la información como la división y la simplificación del contenido en unidades o categorías de acuerdo con criterios temáticos. Para lo cual se elaboraron dos matrices, la primera matriz contiene las respuestas de los estudiantes editadas y visualizadas en forma paralela de los tres focus group y las entrevistas individuales por cada pregunta. La segunda matriz se fueron agrupando las respuestas similares que brindaron tanto en los focus group como en las entrevistas por cada pregunta para hacer generalizaciones; pero además se rescataron

respuestas únicas que merecían el interés y que permitieron hacer diferencias significativas y profundizar en la información.

d) Interpretación y contraste con el marco teórico, consistió en interpretar, relacionar, comparar y realizar inferencias de la información recogida; a partir del cual se obtuvieron los resultados, que en mucho de los casos, aportan nuevos significados y conocimientos sobre las opiniones de los estudiantes respecto a las estrategias didácticas en sus aulas.



CAPÍTULO 2

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis y la interpretación detallada de los resultados obtenidos del focus group y las entrevistas a los estudiantes del Colegio Mayor, sustentadas con citas textuales del discurso brindado por los estudiantes, con la finalidad de reforzar o argumentar las conclusiones a las que se van llegando.

El análisis de las opiniones de los estudiantes toma en cuenta las categorías establecidas:

La diversidad sociocultural en el Colegio Mayor, que permite corroborar la gran diversidad cultural que existe en este Colegio y como los estudiantes perciben la relación que se dan entre ellos como portadores de culturas diversas, compartiendo un mismo espacio de aprendizaje y convivencia. Este es un factor fundamental a tomar en cuenta en la investigación porque incide sobremanera en sus maneras de percibir los hechos y las relaciones interpersonales, así como en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Las opiniones de los estudiantes del Colegio Mayor sobre la interacción sociocultural existente en el colegio y las estrategias didácticas que aplican sus profesores en las aulas y si estas contribuyen a una educación intercultural, es el eje fundamental de la investigación, porque es a partir de la información recogida de los estudiantes que se determina si en el Colegio Mayor se viene contribuyendo con una formación educativa con característica intercultural.

2.1. Opiniones de los estudiantes sobre la interacción socio cultural en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú

En esta categoría se analiza la diversidad sociocultural de los estudiantes tomando en cuenta su procedencia, la lengua materna o la forma de habla y la interacción sociocultural que se viene dando en el Colegio Mayor.

De igual manera, se corrobora que los estudiantes del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú se perciben diferentes porque provienen de diversas regiones del país, cada uno tiene su propia cultura, costumbres, formas de hablar, comportamiento, ideas y pensamientos, que los hace ser diferentes uno del otro, pero que actualmente se encuentran conviviendo las 24 horas del día en un mismo espacio durante todos los días del año escolar, lejos de sus familias, que en muchos casos no ven durante todo el año.

2.1.1 Procedencia de los estudiantes

De los 24 estudiantes entrevistados 18 proceden de una provincia del interior de su región, que no es la capital del departamento y solo 6 proceden de la misma capital de la región. Con lo que se puede establecer que la mayoría de los estudiantes provienen de poblados medios o pequeños alejados a la capital del departamento.

Todos los estudiantes manifestaron que valoran su lugar de procedencia por su cultura, costumbres, platos típicos, la calidez de su gente, los lugares turísticos, la naturaleza, entre otros. Asimismo, consideran que sus compañeros también valoran su cultura, porque los escuchan con interés cuando cuentan cómo es el lugar de donde provienen y muestran respeto por las manifestaciones culturales de su pueblo de origen. Resulta interesante lo manifestado por un estudiante:

“...comprenden y valoran otras culturas, tal vez no estén de acuerdo, pero si respetan” (GF- 2.5).

A partir de esta expresión de un estudiante y de lo mencionado por los demás se infiere que la tolerancia a la cultura del otro es lo que marca el comportamiento de los estudiantes, pero esto no significa que exista aprecio y reconocimiento por la cultura de los demás, aspecto importante para el desarrollo de una educación intercultural.

2.1.2 Lengua materna de los estudiantes

A pesar que los estudiantes proceden de diferentes regiones y la mayoría de ellos del interior de cada región su lengua materna es el castellano. Los provenientes de las regiones de Apurímac, Ayacucho, Ancash, Junín, Huancavelica, Pasco y Puno mencionaron que sus padres o abuelos hablan el quechua, un estudiante de Loreto mencionó que los suyos hablan el achawi. Esto los hace ser bilingües, teniendo como segunda lengua el idioma hablado por sus padres. En tal sentido se infiere que en el Colegio Mayor existen estudiantes que hablan y entienden la lengua de sus padres, pero no lo manifiestan abiertamente. Como dijera Vásquez (2007) la diversidad lingüística es una realidad evidente. En cada región del país existen diferentes castellanos y diferentes lenguas, no solo en contextos rurales, sino también urbanos o centros poblados menores, el desprestigio socio lingüístico de las lenguas originarias hace que el castellano sea la lengua que más se usa; sin embargo esto no significa que tanto niños, jóvenes como adultos no entiendan o hablen otra lengua. Solo un estudiante, reconoció que su lengua materna es el quechua:

“mi lengua materna es el quechua, pero ahora que convivo con mis compañeros hablo el castellano” (G.F- 1.7).

Al parecer este estudiante en su región, en su medio familiar y sociocultural se comunicaba en quechua, pero al encontrarse en el Colegio Mayor, ya no utiliza su lengua materna, ésta ha sido pospuesta porque la mayoría de los estudiantes hablan el castellano. Por un lado, esto puede ser favorable para la adaptación del estudiante al nuevo medio, pero también significa un desapego a su cultura de origen, como dijera Haro y Velez (1997) la cultura de las minorías es absorbida por la cultura nacional y dominante.

Respecto a la pregunta: si en algún momento, en el colegio, han escuchado hablar a los estudiantes en su lengua materna, la mayoría contestó que sí, en una actividad, a la que vinieron personas de diferentes

regiones y que hablaban otras lenguas diferentes al castellano. Un estudiante manifestó:

“Un compañero habla y lo practica en su habitación con otra compañera que habla en quechua, pero con nosotros no lo practica porque la mayoría hablamos en español solo habla el quechua cuando se encuentran con otro que habla el mismo idioma” (G.F- 3.1.).

Respecto al tratamiento de las lenguas que los docentes del Colegio Mayor deberían utilizar frente a la diversidad lingüística existente en la institución educativa, podemos inferir que no se ha tomado en cuenta la importancia que tiene la lengua para el desarrollo de una educación intercultural de los estudiantes. Por el contrario, se está dejando que la lengua oficial, el castellano, absorba o minimice la importancia de otras lenguas como la lengua materna o segunda lengua, y no se está aprovechando el bilingüismo de los estudiantes para favorecer el intercambio intercultural y para disminuir las limitaciones o los estereotipos culturales con los que llegan los estudiantes bilingües provenientes de diversas regiones a otra realidad, diferente a la suya, como menciona Vásquez (2007).

2.1.1. Interacción sociocultural de los estudiantes

En cuanto a la interacción sociocultural de los estudiantes, la mayoría de ellos manifestó que son muy unidos, pero que al inicio de este año cuando recién llegaron existía mucho individualismo.

“En parte se ha mejorado, porque al principio había mucho individualismo en todos los salones, por sus ideas, pero creo que ahora nos hemos integrado más porque sabemos que no tenemos a nuestra familia cerca y lo que tenemos ahora es el colegio, lo que nos hace que nos unamos más” (G.F- 3.2).

“Al principio fue muy difícil conformar los grupos porque éramos diferentes en forma de pensar, pero poco a poco lo fuimos superando” (G.F-2.4).

“Al principio era muy introvertido no expresaba mucho mis emociones pero poco a poco conociendo a mis compañeros ellos me contagiaron de su forma de ser mas sueltos” (E 2).

“A veces me gustaba estar sola, pero me sentía con mucha pena, pero poco a poco ya me puedo relacionar mejor” (E 3).

Como se puede apreciar en las respuestas emitidas en el grupo y entrevistas el encuentro entre estudiantes que provienen de diversas culturas no ha sido fácil. Según ellos, han tenido que pasar aproximadamente mes y medio para que se dé la adaptación y reconozcan que existe unión entre ellos, solidaridad y apoyo mutuo. Esto corrobora lo manifestado por Sifuentes (2006) que estos encuentros generalmente no son fáciles por los conflictos que suelen haber y por los efectos derivados de los mismos. Es necesario recordar que los estudiantes de nuestra investigación son estudiantes talentosos y que la mayoría de ellos demuestra liderazgo, lo que les facilita la adaptación. Asimismo, lo que Zuñiga y otros, (1997) manifiestan que en el encuentro de grupos culturales distintos se producen aprendizaje de ambas partes. Este aprendizaje en el caso de los estudiantes del colegio Mayor es el haber aprendido a convivir juntos y aceptarse mutuamente, buscando la solución a los conflictos, como lo manifiestan en sus respuestas dadas las cuales se presentan más adelante.

Sobre la conformación de grupos dentro del aula de clase, ellos mencionaron que los profesores los han distribuido en equipos de trabajo, al parecer siguiendo estrategias del trabajo cooperativo, tomando en cuenta las capacidades y habilidades de los estudiantes con la finalidad, que en un grupo exista siempre un estudiante guía que domina más una materia.

Respecto a los grupos fuera del horario de clase mencionaron que se juntaban principalmente con los que compartían habitación y que habían logrado poder hablar e intercambiar sus ideas y descubrir afinidades, más

allá de sus diferencias. Con esto se puede inferir que si bien no forman grupos por el lugar de origen porque no siempre coinciden en una misma aula o en el pabellón donde está su habitación dos estudiantes del mismo lugar de procedencia o región, la tendencia es juntarse con los que se llevan bien, piensan igual o tienen similares costumbres, que es lo característico de personas de una misma región.

Ante la pregunta: si la forma de ser o pensar en particular que tiene cada uno, ha sido del agrado de sus demás compañeros, la mayoría contestó que no siempre, por las diversas formas de ser, hablar o pensar que existen entre ellos.

“A veces agrada pero no en la mayoría de los casos por las diferentes formas de pensar algunos son más liberales como los compañeros del Callao, en cambio los de la sierra como nosotros somos más cerrados en el pensamiento, más tranquilos y en algunos temas no nos ponemos de acuerdo y eso es porque depende del lugar de donde viene que es normal” (G.F-1.5).

“En mi salón hay un alumno que se siente superior por ser de Lima y piensa que Lima es lo mejor del Perú, otro compañero de la selva se cree superior porque habla inglés y eso nos afecta porque nos hace sentir mal, también en nuestro salón se da un problema de competitividad entre nosotros y eso ha afectado a algunos compañeros, por eso algunos se han retirado del colegio, otro compañero se retiró a medio año por no adaptarse” (G.F- 2.3).

“Cuando llegamos me molestaban porque hablaba diferente a ellos, pero ya se han acostumbrado” (G.F- 3.5).

“He causado desagrado en mis compañeros porque de la zona de donde vengo, la forma de crianza es que todos tengan carácter por lo que a veces reniego y eso causa malestar a mis compañeros” (G.F- 1.8).

“Me gusta hacer bromas y eso les cae mal a mis compañeros, pero eso es típico en mi región” (estudiante 1.1).

“Siempre cuento cuentos de mi región y un día una compañera se puso a llorar porque se asustó, pero en mi región eso es normal” (estudiante 1.7).

“Yo soy orgullosa y me gusta imponer mis opiniones, y como soy de Arequipa ellos bromean que mi región es otro país y a mí me desagrada que se bromeen así y también hay compañeras que se forman en un grupo porque la mayoría de ahí son de la sierra y les digo para hacer algo y me dicen que no porque son muy cerradas y después me voy a otro grupo y así pasan las cosas pero eso me ayuda a entender mejor” (entrevista 1).

Como se aprecia en las respuestas emitidas por los estudiantes, se puede identificar que a pesar de mencionar, anteriormente, que existía unión entre ellos, apoyo mutuo, solidaridad, se percibe todavía, la existencia de problemas en la interacción sociocultural, por la existencia de competitividad, sentirse diferentes o superiores por ser de un determinado lugar; esto los hace agruparse con quienes se llevan bien, con quienes piensan igual o son similares. Pero existe un aspecto importante en esta interacción sociocultural que los estudiantes están desarrollando, y es lo que llama Myriam Denis y Montserrat Matas (2002) la primera fase para la adquisición de habilidades interculturales, y que el Colegio Mayor per se viene facilitando, como es la sensibilización hacia la diversidad cultural al permitir que los estudiantes de diferentes regiones estén juntos todo el tiempo, los acerca a otras realidades y les posibilita que reconozcan sus propias culturas en un contexto que se caracteriza por la diversidad cultural.

2.2. Opiniones de los estudiantes sobre las estrategias didácticas que promueven la interculturalidad en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú

En esta categoría se indagó sobre las estrategias didácticas que aplican los docentes del Colegio Mayor para identificar si favorecen la interculturalidad de los estudiantes.

2.2.1 Opiniones de los estudiantes sobre el diálogo intercultural que se promueve en el aula de clase.

Al preguntar a los estudiantes sobre los cursos donde sus profesores promueven más el intercambio de información sobre sus pueblos de origen, ellos manifestaron principalmente que se da en Comunicación e Historia, luego en segundo lugar colocaron a los cursos de Persona Familia y Relaciones Humanas (PFRH), Formación Ciudadana y Cívica (FCC), Arte y en último caso a los cursos de Inglés y Educación Física. Pero además manifestaron que este intercambio de experiencias culturales en los cursos no tiene la misma frecuencia. En algunos casos como en Comunicación, Historia, Persona Familia, Formación Ciudadana, Arte manifestaron en su mayoría que se desarrolla con más frecuencia que en otros cursos, pero existiendo algunas excepciones como lo que manifiesta la siguiente alumna.

“En mi caso.....en PFRH, en Comunicación, en FCC, no se promueve todos los días y todas las clases, ya que se tocan diferentes temas, pero hay ciertos momentos en los que tal vez se hacen trabajos o una actividad que es específicamente para eso; pero no me parece que en todos los cursos o en todas las horas se exprese la interculturalidad” (G.F-1.4).

Hicieron hincapié que en tutoría también se realizaba el intercambio de las diferentes culturas. No mencionaron los cursos relacionados con las ciencias: matemática, ciencias naturales; tampoco mencionaron el curso de valores, que está ligado al área religiosa.

Como bien se mencionó en el primer capítulo del marco metodológico, que el Colegio Mayor considera en su misión el respeto intercultural, la formación de prácticas democráticas y la interculturalidad como uno de los principios educativos de la institución; en tal sentido, todos los docentes deberían promover el diálogo intercultural durante sus clases; pero no lo

vienen haciendo en su totalidad, según lo referido por los estudiantes informantes.

Asimismo, los estudiantes manifestaron que el dialogo intercultural en algunos cursos se realiza durante el proceso de las clases, un estudiante mencionó que se daba al inicio y al final de la clase; pero la mayoría coincidió que surge espontáneamente, cuando se toca lo relacionado a las culturas o las regiones a las cuales pertenecen.

“Una vez en tutoría recuerdo una actividad donde nos sentamos en parejas y contamos cosas de nuestra región, rotábamos de parejas y me gustó mucho esa actividad” (E 1).

“En arte nuestra profesora nos hizo que conversemos con otros compañeros de diferentes grados sobre su cultura, danzas y es ahí donde nos hizo tener más confianza entre nosotros” (E 2).

“En comunicación hablábamos sobre la pragmática, la manera de hablar y entender de cada cultura distinta y como nos expresamos, igual en historia también hablábamos y explicábamos en que influyó la colonización en cada región y ahí sentía que nos podíamos expresar porque relacionábamos las clases con nuestra región” (E 3).

“En la clase de comunicación y la de formación cívica es donde he podido notar más, mis profesores promueven el intercambio de nuestras culturas mediante el dialogo de un comentario que espontáneamente se origina de lo bueno y lo malo de cada región y ellos lo realizan de una manera descriptiva ordenada y adecuada” (G.F- 1.1).

“En el curso de arte mediante la escenificación de una obra de teatro, nos reunimos por diferentes regiones donde permitió que yo conozca las costumbres de otro” (G.F- 1.6).

“En historia cuando tocamos el tema del virreinato y hablaron de mi región Arequipa y yo relacionaba los acontecimientos con los lugares que conocía

y me sentí muy bien y orgullosa de mi región y que los demás supieran de mi región también” (G.F- 1.4).

“En inglés hemos tocado un tema de tours donde cada uno presentaba su región en ese idioma” (G.F- 1.4).

“Cuando hablamos sobre algún tema o personaje que sea de una región del país comenzamos a dialogar y sale el representante de dicha región, entonces los que somos de ese lugar le ponemos mucha atención a la clase” (G.F-2.4).

Como podemos apreciar a los estudiantes les agrada mucho que durante las clases se propicie el diálogo, les gusta relacionar los hechos históricos con su cultura o su región, les agrada que se hable de su lugar de origen, los motiva y promueve en ellos aprendizajes significativos e interculturales. Uno de los postulados que destaca la pedagogía intercultural es la significatividad de los aprendizajes.

2.2.2. Opiniones de los estudiantes sobre los trabajos cooperativos que realizan en el aula de clase.

Al preguntar a los estudiantes sobre los cursos donde se promueve la mayor participación ellos respondieron que en Comunicación, seguidamente Persona, Familia y Relaciones Humanas e Historia. La mayoría de los estudiantes coinciden en que los profesores promueven más la participación individual, solicitando que den su opinión o respondan a las preguntas, durante la clase, y que solo algunas veces se promueve el trabajo en equipo.

“Solo a veces el profesor propicia la participación en mi aula, por ejemplo algunos profesores dice: intervenciones.... y solo algunos levantan la mano, pero otros profesores no dicen voluntarios, sino solo nos dicen a ver tú habla, tú habla, tú habla.... y algunos compañeros se quedan sin participar..... nos gusta la clase donde todos participamos” (E 3).

Yo creo que el profesor promueve más la participación individual, porque cuando estamos dialogando pide voluntarios y cada uno responde a las preguntas de acuerdo a lo que sabe (G.F- 1.1).

En estos casos se muestra claramente que la participación de los estudiantes es un poco limitada, inclusive en algunos casos no existe mucha motivación para participar voluntariamente, sino el profesor tiene que determinar quien debe responder a la pregunta. Esto nos inclina a pensar que no se desarrolla dentro del aula de clase un trabajo cooperativo, el cual como manifiesta Reitmeier (2002) contribuye en múltiples aspectos a una educación intercultural, ya que otorga a los alumnos un papel mucho más activo en su aprendizaje y supone un cambio en el papel del profesor, de ser un transmisor de conocimientos a un promotor del conocimiento.

A pesar, de no contar con un ejercicio permanente de trabajo cooperativo, los estudiantes del Colegio Mayor consideran que el trabajo en equipo no solo les gusta sino que también les favorece en su aprendizaje, tal como lo mencionan en las entrevistas realizadas:

“Es muy importante porque antes tenía solo un punto de vista pero al trabajar en equipo mis compañeros comparten sus opiniones y así puedo mejorar y enriquecer mi opinión” (E 2).

En cuanto a la forma de organizar el trabajo en equipo, mencionaron diversas formas, dependiendo del profesor, mediante sorteo, por afinidad o por grupo de mesas (mesas trapezoidales que facilitan el trabajo en equipo).

“En mi aula el tutor nos organizó por mesas, como en las aulas hay 6 mesas, entonces el profesor colocó a un alumno más destacado en una determinada materia, en cada mesa, con la finalidad de apoyarnos y luego los otros profesores al momento de dejar los trabajos en equipo lo hacen por mesas” (G.F- 1.2).

“En mi aula el tutor nos ha puesto repartido por los grupos y de esos grupos ya no nos pueden cambiar los otros profesores, con la finalidad de hacer menos desorden durante las clases, pero el tutor ha optado por que esos grupos siempre estén rotando” (G.F- 1.4).

“Generalmente el profesor no interviene en la formación de los grupos nosotros lo elegimos, pero en historia la profesora escoge a la azar y dentro de los grupos nosotros nos organizamos para realizar funciones” (G.F- 3.5).

Por las respuestas podemos identificar que la conformación de los equipos de trabajo de los estudiantes se realiza de diversas maneras, al parecer en la mayoría de los casos interviene el tutor de la sección, designando los que intervienen en el grupo y que permanecerá para todos los cursos, tomando en cuenta que exista en cada grupo un estudiante destacado; de tal manera que éste pueda actuar como un apoyo ayudando a mejorar el aprendizaje de los demás y los estudiantes lo valoran, lo cual corresponde a una estrategia del trabajo cooperativo. En otros casos les dan libertad a los estudiantes para que se organicen libremente de acuerdo a su afinidad, lo que corresponde a una estrategia democrática y en otras el profesor utiliza el azar. Esto nos permite inferir que no existen criterios comunes o definidos para la organización de equipos de trabajo y que el docente utiliza la estrategia que maneja mejor.

Uno de los aspectos importantes para llevar adelante estrategias didácticas interculturales, es la organización democrática de los equipos y grupos de trabajo, y también el trabajo cooperativo entre los estudiantes en un aula de clase.

2.2.3. Opiniones de los estudiantes sobre las estrategias socio afectivas que aplican los docentes en el aula de clase.

En esta parte de la entrevista se ha pretendido identificar algunas estrategias didácticas socioafectivas que aplican los docentes, como una forma de promover la educación intercultural en el Colegio Mayor.

A la pregunta en qué momento se han sentido más acogidos o escuchados por sus profesores o compañeros de clase en su aula, los estudiantes manifestaron que fue cuando han expresado aspectos de su región, cuando los docentes aclararon sus dudas, en la hora de tutoría, cuando los profesores les han felicitado por un logro obtenido, uno de ellos mencionó que todos los profesores siempre están tratando de hacerlos sentir bien y una estudiante manifestó que le agrada al final de las clases cuando entre compañeros se buscan para pedirse disculpas por algún problema que han tenido. Al parecer los docentes buscan crear un clima escolar favorable para los estudiantes, donde todos se sientan acogidos y escuchados; de igual manera, los estudiantes también buscan llevarse bien entre ellos, porque el sentirse solos, lejos de sus familias, y el saber que tienen que convivir con personas que recientemente conocen, los hacen buscar medios de acercamiento y solución a los problemas que se les presentan para desarrollarse con tranquilidad, como dijo una estudiante:

“A pesar que tenemos tutoría y compartimos con ella los problemas que surgen entre nosotros, nos quedamos a la hora de salida hasta la cena, disculpándonos por todos los problemas que tuvimos en la semana, los apodos que nos pusimos; porque creemos en el fondo que no debemos pelearnos porque estamos solos, no tenemos a nuestras familias al lado y debemos llevarnos bien, para vivir tranquilos” (G.F-3.5).

Es importante, recordar que los estudiantes de nuestra investigación, en su mayoría, son jóvenes talentosos tanto intelectualmente como emocionalmente, lo que les facilita el poder afrontar problemas y asumir retos.

Por otro lado, cuando se les preguntó si alguna vez se han sentido discriminados o han observado algún acto de discriminación o marginación en el Colegio, se produjo un momento de silencio entre los estudiantes y se apreció que todos se miraban como no queriendo contestar, con cierto temor a hacerlo, pero una estudiante, que es extrovertida dijo lo siguiente:

“Bueno.... sí, algunos porque son de Lima se creen que son más, porque Lima es la capital, por ejemplo uno de ellos cuando hablábamos de nuestras regiones, él no prestaba atención, miraba despectivamente, eso nos hace sentir un poco mal, pero eso ahora ya ha cambiado” (G.F-2.4).

A partir de la respuesta dada por la estudiante, otros manifestaron lo siguiente:

“Al principio me molestaban por mi forma de hablar porque era cantando, ellos me imitaban y se burlaban” (G.F-2.5).

“Cuando llegué al colegio yo comía con la mano, esa era la costumbre en mi pueblo y por eso se asombraban, un compañero de Lima se reía de mí y decía que yo no sabía comportarme, ahora ya no como con la mano” (G.F-2.7).

En otro grupo de estudiantes, también manifestaron algunas situaciones observadas por ellos:

“Hay compañeros que les gusta poner apodos a otros, por ejemplo eso fue motivo de retiro del colegio de un compañero, pero también hubieron otros motivos como el económico y familiar, sobre todo cuando son muy pegados a la familia, y el estar lejos de ellos, no les permite concentrarse. Había un compañero que lloraba mucho en las noches por ese motivo y se retiró” (G.F- 1.1).

“En el colegio se da el bullying, claro no al extremo de golpes, pero si el bullying verbal como son los apodos, sobrenombres” (G.F-1.8).

“También el problema se da porque los limeños se juntan y no comparten con los provincianos... hay un poco de marginación” (G.F- 1.5).

“No solo se da la marginación por la cultura, sino también por el aspecto físico, por ejemplo en mi aula lo discriminan a un compañero porque es gordito y a otro que es muy delgado lo molestan, le dicen que es debilucho,

lo tratan de empujar para que se caiga y ellos se ríen, sobre todo los varones llegan a ese extremo, se juegan de manos, se ponen apodos... las mujeres también nos molestamos, pero somos más reservadas” (G.F- 1.4).

“Hubo un caso de una compañera que tiene deficiencias físicas en sus piernas y en algunos cursos se demora más y un día una compañera le grito y le dijo tú no haces nada, se sintió mal y lloró... en Educación Física se siente disminuida y se encierra en su mundo” (G.F- 1.6).

En el último grupo, se hizo mención que también se da discriminación por tener religiones diferentes:

“Si hemos pasado rechazo, cuando una compañera pensaba una cosa distinta en la clase de religión nos mencionaba que algunas cosas que pensábamos nosotros era pecado.... eso se discutía” (G.F- 3.2).

A partir de las respuestas de los estudiantes se infiere que pese al esfuerzo por tener un ambiente amistoso o agradable, en el Colegio Mayor se dan casos de maltrato, discriminación y marginación entre los estudiantes. Esta situación se da con mayor frecuencia al inicio del año, lo que ha sido motivo de retiro de algunos estudiantes; poco a poco ha ido disminuyendo, en la medida que el grado de confianza entre ellos va creciendo y se van conociendo más e intercambiando realidades y experiencias. La discriminación o marginación que se da en el Colegio se debe principalmente a las costumbres y formas de hablar de algunos estudiantes que no son parte de la cultura dominante, identificada como propia de Lima, también por los rasgos o contextura física, y en un caso por ser un estudiante con necesidades especiales.

Este tema es fundamental tomarlo en cuenta dentro de una Educación Intercultural, pues como consideran Reyzábal y Sanz citados por Rojas (1995) es fundamental que en las aulas se creen situaciones en las que el alumno pueda plantear y analizar problemas o acontecimientos que entrañen conflictos de valor, debatir libre y racionalmente acerca de ellos y manifestar sus propias opiniones respetando la de los demás.

Como podemos apreciar, a continuación, las expresiones vertidas por los estudiantes sobre los debates que se realizan en las aulas de clase están fundamentalmente relacionados con los contenidos de los cursos, más no con los temas que están causando problemas de discriminación y maltratos verbales en los estudiantes.

“En Historia a veces debatíamos.....sobre Bartolomé de las Casas y Sepúlveda, en grupos....” (E 3).

“El debate en el aula es constante, es de diversos temas, no solo con un profesor sino con casi todos, por ejemplo sobre cómo vamos a hacer las tareas que debemos realizar para que uno no presente más que otro y que todos estemos igual y nivelados. También en el tema educativo últimamente hemos estado haciendo debates en el curso de Persona, Familia y Relaciones Humanas, a mi grupo le tocó el tema de la familia, los roles que están cambiando (E 2).

“En Historia que debatimos más sobre la época del Virreynato, también hubo un debate entre la colonias china, mongol y otras. Formamos grupos y tenemos que defender algún tema por ejemplo como la deforestación, etc. (E1).

Reiteramos la importancia que el docente promueva el debate en temas controversiales de índole social, valores, convivencia, entre otros y se analicen de forma racional, asumiendo una actitud crítica y responsable para que los estudiantes desde el principio asuman una postura respetuosa y puedan generar un ambiente de igualdad de oportunidades, acorde con actitudes que favorecen la interculturalidad.

La última pregunta del focus group fue sobre los problemas más frecuentes que surgen en el aula de clase, cómo lo solucionan y quiénes ayudan para ello:

“La confrontación de ideas, en las participaciones que uno tiene uno piensa diferente a otro y entonces al mencionarlo el otro piensa que queremos subestimarle o bajarlo y él vuelve a insistir en que su idea es la mejor” (G.F- 1.1).

En mi salón abundan los apodos, que me parece una falta de respeto, sobre todo los hombres.... también a veces cuando quedamos en reunirnos para hacer un trabajo algunos llegan tarde y los que llegan temprano están molestos (G.F-1.4).

“También es un problema cuando algunos investigan más que otros, y cuando estamos en la clase, lo que investigaron contestan y el profesor piensa que todos lo saben y por eso algunos se quedan sin entender” (G.F-1.5).

“Algunos alumnos sienten el deseo de aprender y se encierran en su mundo y otros le preguntan sobre el tema y ellos dicen ahora no puedo” (G.F-2.5).

“Hay competitividad e individualismo porque siempre quieren ganar, ser el mejor en la clase y a veces no quieren compartir lo que saben” (G.F-2.4).

Mediante las respuestas presentadas podemos identificar que los estudiantes del Colegio Mayor enfrentan diversos problemas, siendo uno de los principales el individualismo, que va ligado a la competitividad y a la confrontación de ideas, porque el interés mayor de los estudiantes es el ganar y sobresalir, y esto causa problemas a estudiantes que tienen más dificultades para el aprendizaje o baja autoestima. Con lo cual se demuestra que en el Colegio Mayor algunos profesores aplican el trabajo cooperativo pero de forma muy limitada; también se comprueba que no se han definido claramente las estrategias cooperativas para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, y que favorece a la educación intercultural, que busca crear un clima de aula opuesto a la competitividad (que es diferente a desarrollar competencias para un buen desempeño en algún aspecto de la vida, incluso algunos plantean las competencias

interculturales). El saber escuchar, expresarse con asertividad, analizar el discurso del otro sin atropellar o sin sentir que está siendo agredido es una habilidad social que los estudiantes pueden desarrollar dentro de una educación intercultural, lo que les permitirá solucionar conflictos y mejorar su autoestima.

Los estudiantes mencionan, también que frente a los problemas que se les presentan ellos tratan de darle solución conversando, y a veces recurren a sus profesores o psicólogos, de manera individual. Sin embargo, consideramos que esa no es la solución más pertinente, porque a pesar de ser jóvenes talentosos requieren ser orientados por adultos y que cuenten con estrategias interculturales claras y definidas por la institución y que los profesores las apliquen durante los procesos de aprendizajes.



CONCLUSIONES

Opiniones de los estudiantes sobre la interacción socio cultural en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú

1. Los estudiantes del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú se perciben diferentes y reconocen que se debe a sus distintas procedencias; el colegio al permitirles estar juntos todo el tiempo viene facilitando por ce se den cuenta de su diversidad cultural por las formas distintas de hablar y costumbres particulares. De acuerdo a las fases para adquirir habilidades interculturales, señalada por Myriam Denis y Monserrat Matas, los estudiantes se ubican en la primera fase del proceso que es la sensibilización. Sin embargo, al producirse la interacción sociocultural con mayor acercamiento entre ellos, mediada por algunos docentes a través de estrategias metodológicas como el diálogo o relato de experiencias sobre su cultura, costumbres, folklore, juegos tradicionales, y por iniciativa propia; los estudiantes avanzan a la fase de la concienciación, que les permite entender el origen de las diferencias de sus compañeros. Algunas estudiantes (mujeres) están consiguiendo pasar a la siguiente fase, de la relativización, en la cual no solo entienden las diferencias existentes, sino que además son capaces de intervenir positivamente para resolver conflictos que surgen entre estudiantes producto de sus diferencias.
2. Respecto a interacción sociocultural, los estudiantes opinan que las relaciones entre ellos en un mismo ámbito, no es ni ha sido fácil desde su llegada al colegio. Consideramos que esto se debe en gran parte a la existencia de la competitividad y el individualismo que ellos manifiestan que se da en las aulas de clase y también por la actitud que se le adjudica a los que pertenecen a la cultura dominante limeña. Por lo tanto, estas características que muestran los estudiantes dificulta el avance en el desarrollo de las fases para lograr la educación intercultural.
3. Se evidencia la existencia de estudiantes, del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, cuya lengua materna es otra diferente

al castellano, como por ejemplo el quechua, y a otros que la tienen como segunda lengua. Esto convierte al colegio en una institución educativa con características bilingües, pero que no se le viene dando el tratamiento adecuado por poseer esta característica.

Opiniones de los estudiantes sobre las estrategias didácticas que promueven una educación intercultural en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú

4. Los estudiantes valoran que durante las clases se propicie el diálogo, que sus profesores relacionen los hechos históricos con su cultura o su región, les agrada que se hable de su lugar de origen, los motiva, promoviendo en ellos aprendizajes significativos; pero, esta situación es percibida por los estudiantes solo en algunos cursos relacionados a las ciencias sociales, donde se promueven estrategias didácticas que promueven el diálogo solo como medio de difusión de las diversas culturas, pero no en el sentido amplio que comprende la libertad y capacidad para expresarse y la voluntad o facultad de escuchar las opiniones de los demás para promover relaciones interculturales. Esta estrategia, en lo poco que es aplicada, es desarrollada por iniciativa propia del docente o surge espontáneamente porque el curso lo permite o lo exige.
5. Los estudiantes valoran cuando en clase los docentes promueven el debate, mencionan que éste generalmente se da sobre temas relacionados con los contenidos curriculares desarrollados. Sin embargo, para que este debate signifique una actividad intercultural es necesario que se consideren temas relacionados con sus propias vivencias, valores, costumbres o problemas que surgen entre ellos producto de la interacción sociocultural, como la discriminación y maltratos verbales.
6. Los estudiantes opinan que solo algunos de sus profesores promueven trabajos en equipo dentro de las aulas de clase y que la

mayoría de ellos promueve la participación individual. Asimismo, los estudiantes manifestaron que los equipos de trabajo son organizados en su mayoría por el tutor, considerando a un alumno más destacado en cada uno de los grupos, y que solo en algunas ocasiones los equipos los organizan ellos de acuerdo a la afinidad. Por lo tanto, a partir de lo expresado por los estudiantes se puede inferir que el trabajo cooperativo como una estrategia didáctica intercultural no se viene desarrollando en el Colegio Mayor porque se prioriza el trabajo individual reforzando la competitividad y el individualismo, no se ejerce la organización democrática en la conformación de los equipos de trabajo, a pesar que uno de los valores que se resaltan en la misión del Colegio es la formación de los jóvenes en prácticas democráticas .

7. Los estudiantes opinan que la mayoría de sus profesores aplican la Pedagogía de la empatía, propuesta por Besalú (2002), por las actitudes de aceptación, comprensión, comunicación que reciben de parte de sus maestros al sentirse acogidos y escuchados por ellos, lo cual favorece la educación intercultural en las aulas de clase. Sin embargo, la mayoría considera que han aprendido y se han visto en la necesidad de llevarse bien entre ellos por sentirse solos y lejos de su familia, generando por sí mismos sus estrategias socio afectivas para tener un clima de paz y armonía entre ellos. Lo cual es muy valioso para su desarrollo personal, ya que aquellos que no lo lograron se retiraron del colegio. Por tanto, se puede decir que las estrategia socio afectivas aplicadas por los docentes al interior de las aulas no son suficientes para generar en los estudiantes una educación intercultural, porque la convivencia permanente de los estudiantes en un mismo espacio durante todas las horas de su vida, requiere de la generación de estrategias socio afectivas no solo al interior de las aulas, sino también fuera del horario escolar.
8. A pesar que los estudiantes entrevistados se sienten bien en el colegio consideran que todavía existen algunos casos de maltrato, discriminación y marginación entre los estudiantes, situación que se dio con mayor énfasis al inicio del año escolar, lo que fue motivo de retiro

del colegio de algunos estudiantes, pero poco a poco esto fue disminuyendo en la medida que se fueron conociendo e intercambiando realidades y experiencias. Se ha identificado a partir de lo mencionado por los estudiantes que estos casos de discriminación se dan fundamentalmente por las costumbres y forma de hablar de algunos compañeros que no son parte de la cultura dominante limeña, también por los rasgos y contextura física. En tal sentido, se puede inferir que las estrategias didácticas socio afectivas que aplican los docentes no está llegando a todos los estudiantes por igual y no contempla a profundidad los problemas presentados.

9. De lo mencionado por los estudiantes se puede inferir que algunos docentes del Colegio Mayor están tomando la educación intercultural como una perspectiva romántica-folclórica, que consiste en entender la interculturalidad como una propuesta fundamentalmente utópica que en la práctica escolar consiste en exaltar el mero conocimiento cultural de determinados aspectos de las diversas culturas de los alumnos a través de fiestas y jornadas escolares específicas. Es la típica perspectiva de iniciación a la educación intercultural cuyo riesgo o déficit radica precisamente en que sólo permanezca en la valoración y conocimiento del folclore (baile, música, ropa, costumbres).

RECOMENDACIONES

- a) Al Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú le corresponde poner en práctica lo indicado en la misión de la institución, definiendo por consenso las estrategias didácticas interculturales que aplicará con los estudiantes en cada uno de los grados educativos, para todas las áreas del currículo y en todos los procesos pedagógicos: planificación, metodología, materiales y evaluación. Sin embargo, para avanzar hacia educación intercultural no solo es necesario que se involucren a los docentes con el currículo escolar y la manera de enseñar y aprender, sino se debe involucrar a la gestión escolar, su organización, las relaciones al interior de la comunidad educativa y local.
- b) Capacitar a los docentes del Colegio Mayor en el manejo de estrategias didácticas que promuevan una educación intercultural basada en el diálogo y debate intercultural, el trabajo cooperativo y democrático y en el desarrollo de estrategias socio afectivas, todas ellas dirigidas a lograr habilidades interculturales, mediante el desarrollo de las 05 fases de la educación intercultural: sensibilización, concienciación, relativización, organización y implicación- interiorización. Por lo tanto, se debe poner en práctica la misión, principios y valores considerados en el PEI del colegio y no solo exaltar el conocimiento de la cultura, el folklore, las costumbres, de las diferentes regiones o localidades.
- c) Hacer seguimiento o acompañamiento a los docentes del colegio con la finalidad de brindarles asesoramiento personalizado en la aplicación de las estrategias interculturales dentro de sus sesiones de aprendizaje.
- d) Realizar varios talleres de interacción sociocultural para estudiantes del tercer grado de educación secundaria y sus docentes, al inicio del año escolar, a la llegada al Colegio, con la finalidad que se conozcan, interactúen, reflexionen sobre la importancia, riqueza que conlleva el convivir entre diferentes culturas y que ello conducirá a lograr mejores aprendizaje en los estudiantes.

- e) Promover la conformación de talleres de idiomas de los pueblos originarios, a cargo de estudiantes que dominan esas lenguas, para otros estudiantes y la comunidad educativa y local que lo requiera. Asimismo, pueden generarse talleres de diálogo entre estudiantes que tienen una segunda lengua originaria, con la finalidad de seguir preservándola y disminuir las limitaciones o los estereotipos culturales con los que llegan los estudiantes bilingües a otra realidad diferente a la suya y con ello se eleve la autoestima de los estudiantes bilingües y los demás estudiantes valoren y estimen de verdad la identidad y las lenguas de los pueblos originarios.



BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, T. Mc Graw Hill. (2003). Pedagogía intercultural Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Albó, X. (1999). Iguales aunque diferentes. Ministerio de Educación, UNICEF y Cipca, La Paz. Bolivia.
- Arias F. (1999). El Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración. Editorial Episteme, Caracas - Venezuela
<http://www.slideshare.net/asdrubal1990/el-proyecto-de-investigacion-fidias-arias#btnNext>
- Banks, J.A. (2005). Democracy and diversity: Principles and concepts for educating citizens in a global age. Seattle: Center for Multicultural Education.
- Barriga & Villanueva, R. (2008) Miradas a la interculturalidad. El caso de una escuela urbana con niños indígenas. Consejo Mexicano de Investigación Educativa VOL. 13.
- Bertolini, M & Langon, M. (2009) Diversidad cultural e interculturalidad, Propuestas didácticas para la problematización y la discusión. Ediciones Novedades Educativas.
- Besalú, X. (2002). Diversidad Cultural y Educación. Madrid. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: Editorial La Muralla.
- Bixio, C. (2004). Nuevas perspectivas didácticas en el aula. En: Didáctica de la formación de adultos, diplomatura de especialización en docencia para la formación y la capacitación. PUCP.
- Carlós, L. y Telmo, D. (2004) Análisis de contenido. Su presencia y uso en las Ciencias Sociales.
<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/telmoyluis.htm>
- Carrasco, J. (1997) Las estrategias didácticas. En: Didáctica de la formación de adultos, diplomatura de especialización en docencia para la formación y la capacitación. PUCP.
- Carreras de Alba, M., Guil., R., Mestre J., (1999) Estudio diferencial de la percepción de eficacia docente. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n2.htm>
- CEBIAE (1998) Diversidad Cultural y Procesos Educativos: Lineamientos para una propuesta de educación intercultural en escuelas urbano-populares de la región andina de Bolivia.
- Cheryl W. Van Hook (2000) Preparing Teachers for the Diverse Classroom: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. <http://www.ceep.crc.uiuc.edu/pubs/katzsym/vanhook.pdf>

•

- Colás, P. (1993) Los métodos descriptivos. En M.P. Colás y L. Buendía. La investigación educativa. Sevilla:Alfar.
- Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (2011) Proyecto Educativo Institucional 2011.
- Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú: Misión y Visión (2012)
http://www.colegiomayor.edu.pe/cmspp/home.php?p=nuestrocole&mdl=vision_mision
- Coll, C. (Coord). (2010). Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza en la Educación Secundaria. Barcelona. GRAO.
- Comisión Permanente del Congreso de la República del Perú (2003) Ley General de Educación 28044
- Creswell, J. (1998) "Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions". SAGE Publications.
- Congreso de la República del Perú. Ley General de Educación, Ley N° 28044, 28 de julio 2003.
- Congreso de la República del Perú. Ley para la Educación Bilingüe Intercultural, Ley N° 27818, 2002,
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. McGRAW-HILL, México.
- De la Torre. (1993). Didáctica y Currículo. Bases y componentes del proceso formativo. Madrid: Editorial DYKINSON.
- Denis, M y Matas, M. (2002). Entrecruzar culturas. Competencia intercultural y estrategias didácticas, Bruselas, DeBoeck y Duculot.
- Diario El Peruano Normas Legales (16 de agosto 2002) Lineamientos de política de la educación bilingüe intercultural N° 27818 (2002).
- Díez, E. (2006). Educación Intercultural. Igualdad Educativa y Diferencia Cultural.
<http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Doctorad/Documentos/Artbase.pdf> .
- Esteve, J.M. (2004). La formación del profesorado para una educación intercultural.
- Flick, U (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata y Fundación Paideia Galiza.
- Gimeno, J (2010). Saberes e incertidumbres sobre el curriculum. Ediciones Morata. Madrid.
- Godenzi, J.C. (1996). Introducción / Construyendo la convivencia y el entendimiento: Educación e interculturalidad en América Latina, en Godenzi (comp.). Educación e Interculturalidad en los Andes y la

Amazonía. Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas.

- Grossman, H. (1991). Multicultural Classroom Management. Contemporary Education. (pp. 161-166).
- Haro, H. y Velez, C. (1997). La interculturalidad en la reforma curricular: De la protesta a la propuesta. Memorias de los talleres de antropología aplicada, Universidad Politécnica Salesiana. Quito.
- Leiva, J. (2007). Educación y conflicto en escuelas interculturales. Málaga: Spicum.
- Leiva J. (2008). La escuela como espacio privilegiado para el desarrollo de la educación intercultural: el compromiso de los profesores”, Campo Abierto, 27, 1 (pp.13-35).
- Leiva, J. (2010). Práctica de la interculturalidad desde la perspectiva docente: análisis y propuestas pedagógicas”, Cultura y Educación, 22, 1 (pp. 67-84).
- Linares, J. (2003). Estrategias Didácticas para llevar a cabo una Educación Intercultural: Aprendizaje Cooperativo.
<http://www.educarm.es/torre-intercultural/docums/comunic06.pdf>
- Medina, A. (2009). Didáctica formación básica para profesionales de la educación. Editorial Universitas, S. A.
- Ministerio de Educación (2012) Hacia una escuela marca Perú intercultural y Bilingüe donde corresponda. Vice Ministerio de Gestión Pedagógica- Dirección de Educación Bilingüe.
- Ministerio de Educación (2008) Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (DCN). Segunda Edición. Lima
- OREAL UNESCO (2006). Discriminación y pluralismo cultural en la escuela, casos de Brasil, Colombia, Chile, México y Perú. Santiago.
- Paciano, F. (1992). Educación intercultural: la Europa sin fronteras. Madrid: Narcea.
- Portocarrero, G. (1992). Discriminación social y racismo en el Perú de hoy, en 500 años después...del fin de la historia. Escuela para el desarrollo.
- Prada, F. Conocimientos locales y diversificación curricular, PROEIBANDES. http://www.proeibandes.org/investigacion/conocimientos_locales_y_diversificacion_curricular.pdf.
- Reitmeier, C.A. (2002). Active learning in the experimental study of food. Journal of Food Science Education, v. 1, (pp. 41-44). Illinois, EE.UU
- Revilla, D (2008). Didáctica General. Plan Especial de licenciatura. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rojas Gloria., (1994). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula Profesora de la Facultad de Ciencias de la

Educación y Humanidades Universidad de Granada, Campus de Melilla. <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/gloria.pdf>.

- Sales, A. O., Moliner y M. Sachis (2001) Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. <http://www.aufop.org/publica/reifp/articulo.as?pid=207&docid=1026>.
- Santibáñez, R (1997). Estrategias para la Educación Intercultural: De la competencia Social a la competencia intercultural. <http://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/estrategias-educacion-intercultural.pdf>
- Sevillano, M. (1995). Las estrategias de enseñanza aprendizaje. En: Didáctica de la formación de adultos, diplomatura de especialización en docencia para la formación y la capacitación. PUCP.
- Sifuentes De la Cruz, L. (2006). Multiculturalidad, Identidad y Globalización. Universidad Nacional de Educación. Programa de Actualización. Facultad de Ciencias.
- Soriano, E. (2008). Educar para la ciudadanía intercultural y democrática. Madrid. La Muralla.
- Speiser, S. (2003). Interculturalidad en la Educación: Algunas reflexiones sobre un contexto necesario. En: Guía didáctica, Educación Intercultural, PUCP.
- Tormey, R. (2004). Intercultural Education in the Primary School. Centre for Educational Disadvantage Research. Mary Immaculate College, Limerick and Ireland Aid.
- Touraine, A. (1998). Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia, Fondo de Cultura Económica, México DF.
- UNESCO (2005). Guidelines on Intercultural Education. Section for Peace and Human Rights. Paris .
- Vásquez, J. (2007). Enfoque Intercultural Para una Educación Básica Regular Intercultural y Bilingüe. Revista cultural electrónica. <http://interculturalidad.org/numero04/>
- Walsh, C. (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa, Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia.
- Wessling, G. (1999). Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula; Madrid, Fundación Actilibre, Col. Expolingua, Didáctica del español como lengua extranjera. E/LE 4. (pp. 267-281).
- Zúñiga, C. Ansión, J. (1997). Interculturalidad y educación en el Perú Publicado por: Foro Educativo, Lima.

Apéndice 1

Matriz de análisis de consistencia del trabajo de campo

Matriz de análisis de consistencia del trabajo de campo				
Categorías	Subcategorías	Tópicos para el Grupo Focal	Tópicos para la entrevista individual	Colaboradores /informantes
1. Diversidad socio cultural en el Colegio Mayor (CM)	• Procedencia	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración por el lugar de procedencia 	24 Estudiantes del Colegio Mayor Presidente del Perú de todas las regiones.
	• Lengua materna/ habla	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad en la lengua y habla de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Reacciones sobre las diferencias lingüísticas y de habla. 	
	• Interacción sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de los estudiantes sobre la relación existente entre estudiantes de diferentes regiones. • Conformación de grupos. • Percepciones por la forma diferente de ser o pensar 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales • Grado o nivel para relacionarse con compañeros de otras regiones. 	
2. Estrategias didácticas que promueven una educación intercultural en el Colegio Mayor	Diálogo intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos donde se promueve el diálogo intercultural • Frecuencia del diálogo intercultural en el aula de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libre expresión sobre las diferencias. • Temas en los debates 	
	Trabajos cooperativos	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos donde se promueve el trabajo cooperativo. • Conformación de equipos de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Organización democrática 	
	Estrategias socio afectivas	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones de encuentro • Motivos de conflictos • Resolución de conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que permiten conocer más a tu compañero 	

Apéndice 2

GUÍA DE FOCUS GROUP A ESTUDIANTES DEL TERCERO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO MAYOR SECUNDARIO PRESIDENTE DEL PERÚ

Fecha:..... Lugar:

.....

Hora de Inicio: Hora de término:..... Duración del focus group:.....

Estudiantes entrevistados:

.....

I. INTRODUCCIÓN

- Agradecer por la asistencia a la reunión y la colaboración con la investigación.
- Presentar el tema a dialogar: Opinión de los estudiantes respecto a las estrategias que utilizan sus profesores.
- Informar sobre la grabación del audio durante la reunión como parte de la dinámica, sin el cual, sería difícil registrar los datos y obtener resultados.
- Garantizar la confidencialidad de la información emitida.

PREGUNTAS GUÍAS PARA EL DESARROLLO DEL TEMA

Categoría	Sub categoría	Preguntas	Posibles repreguntas
Diversidad socio cultural en el Colegio Mayor (CM)	Procedencia	1. ¿De qué ciudad y región provienen? 2. ¿Creen que sus compañeros valoran su ciudad o región a la que pertenecen, por qué?	1.1. ¿Qué es lo que más valoras de tu ciudad o región?
	Lengua materna/ habla.	3. ¿Cuál es su lengua materna? 4. ¿Hablan otra lengua diferente a su lengua materna?	4.1. Si contestan Sí, se preguntará ¿Cuál es? 4.2. ¿En qué momento en el colegio has hablado tu lengua materna o has escuchado que tus compañeros lo hablan?
	Interacción sociocultural	5. ¿Cómo es la relación que existe entre ustedes en el aula de clase? 6. ¿Consideran que su manera particular de ser y de pensar les agrada a tus compañeros, por qué?	5.1. ¿Existen grupos? 5.2. ¿De qué tipo? 5.3. ¿Se forman grupos por el lugar de donde provienen? 6.1. Cuéntennos sobre una situación en qué su forma de ser o pensar haya sido del agrado o desagrado de sus compañeros.
Estrategias didácticas que promueven una educación intercultural en el C.M.S.P.P	Diálogo intercultural	7. ¿En qué cursos, sus profesores, promueven en ustedes el intercambio de información sobre sus pueblos de origen, costumbres, entre otros? 8. Describan de qué manera sus profesores dentro de la clase han realizado el intercambio entre ustedes sobre las costumbres de sus ciudades o regiones de origen	7.1. ¿Con qué frecuencia? 7.2. ¿Generalmente en qué momento (inicio, durante o final) de la clase se desarrolla este intercambio de información?

Categoría	Sub categoría	Preguntas	Posibles repreguntas
Estrategias didácticas interculturales en el C.M.S.P.P	Trabajos cooperativos	9. ¿En qué cursos principalmente, se promueve la mayor participación de ustedes durante las clases? 10. ¿Qué es lo que toman en cuenta sus profesores para formarlos en grupos o equipos de trabajo?	9.1. ¿La mayor participación en el aula, se da en forma individual o grupal? 10.1. Describan cómo los ha organizado un profesor x.
	Socio afectivas	11. ¿En qué momentos se han sentido más acogidos o escuchados en el aula, por sus profesores o sus compañeros? 12. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que surgen en las clases, entre ustedes?	11.1. ¿En algún momento se han sentido discriminados o excluidos debido a sus creencias o costumbres particulares? ¿Cuál? 12.1. ¿Cómo se suelen solucionar los problemas? 12.2. ¿Quiénes promueven la solución? 12.3. El maestro interviene? ¿De qué manera?

II. CIERRE Y DESPEDIDA

- Consultar si el entrevistado desea agregar algún comentario final.
- Agradecer nuevamente al participante.
- Entregar un presente por la colaboración de los estudiantes.
- Despedirse

Apéndice 3

GUÍA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL TERCERO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO MAYOR SECUNDARIO PRESIDENTE DEL PERÚ

Fecha:..... Lugar:

Hora de Inicio: Hora de término:..... Duración de la entrevista:.....

Estudiantes entrevistados:

I. INTRODUCCIÓN

- Agradecer por la asistencia a la entrevista y la colaboración con la investigación.
- Presentar el tema a dialogar: Opinión del estudiante respecto a las estrategias que utilizan sus profesores.
- Informar sobre la grabación del audio durante la entrevista como parte de la dinámica, sin el cual, sería difícil registrar los datos y obtener resultados.
- Garantizar la confidencialidad de la información emitida.

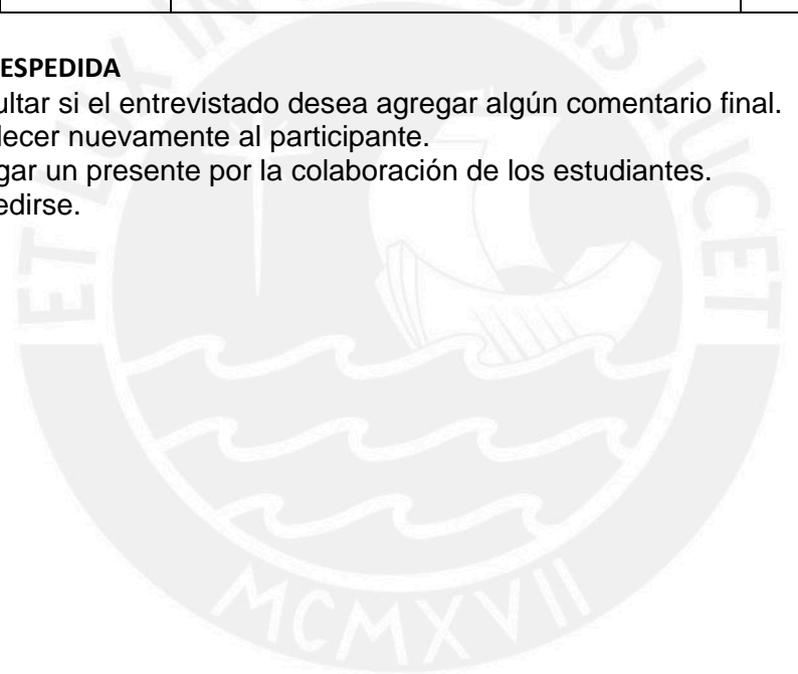
II. PREGUNTAS GUIAS PARA EL DESARROLLO DEL TEMA

Categoría	Sub categoría	Ítems para la entrevista individual	Ítems de repreguntas
Diversidad socio cultural en el Colegio Mayor (CM)	Procedencia	1. ¿De qué ciudad y región provienes? 2. ¿Crees que tus compañeros o profesores valoran también tu lugar de procedencia? ¿Por qué?	1.1 ¿Valoras tu lugar de procedencia? ¿Por qué?
	Lengua materna/ habla.	3. ¿Cuál es tu lengua materna? 4. ¿Qué reacción ha producido en tus compañeros tu forma particular de hablar o de expresarte?	3.1 ¿Hablas otra lengua diferente al castellano? 3.2 ¿En qué momentos hablas en tu lengua materna o en la otra lengua en el colegio?
	Interacción sociocultural	5. ¿Consideras que te relacionas muy bien con tus compañeros de clase? ¿Por qué lo crees así? 6. ¿Formas parte de algún grupo? ¿cuál? 7. ¿Te relacionas fácilmente con compañeros de culturas diferentes a la tuya? ¿Por qué?	6.1. ¿Qué características tiene tu grupo? 6.2. ¿Qué diferencias encuentras entre tu grupo y los otros grupos?
Estrategias didácticas que promueven una educación	Diálogo intercultural	8. Menciona una actividad donde tus profesores te permiten expresarte libremente respecto a las diferencias culturales que existen en el colegio o en otro ámbito. 9. ¿Después de un debate, el profesor favorece algún punto de vista de los estudiantes? Menciona un ejemplo.	9.1. ¿Qué temas de debate se han desarrollado en el aula?
	Trabajo cooperativo	10. ¿Consideras que las actividades que se hacen en tu aula, permiten la participación de todos los estudiantes? Menciona por ejemplo algunas actividades que el profesor realiza. 11. ¿Consideras que el trabajo en equipo es importante para tu aprendizaje? ¿Por qué? 12. ¿En qué momentos de la clase, te sientes útil a los demás?	10.1. Con qué frecuencia se realizan estas actividades? 12.1. Explica en un ejemplo, que roles cumple cada estudiante en el trabajo en equipo y cómo son elegidos.

Categoría	Sub categoría	Ítems para la entrevista individual	Ítems de repreguntas
<p>Estrategias didácticas interculturales aplicadas en el C.M.S.P.P</p>	<p>Estrategias</p> <p>Socio afectivas</p>	<p>13. Menciona un momento en que has percibido una actitud de afecto de los profesores hacia los estudiantes.</p> <p>14. ¿Qué opinión tienes de la comunicación entre profesores y estudiantes del CM?</p> <p>15. ¿Qué actividades hacen tus profesores que te permiten conocer a tus compañeros y relacionarte con ellos?</p> <p>16. Describe una clase en donde te has sentido muy bien y cuenta ¿por qué?</p> <p>17. Describe una clase donde no te has sentido muy a gusto y cuenta ¿por qué?</p> <p>18. Cuéntame algún problema que has tenido tú o alguno de tus compañeros en el aula y explica el motivo.</p> <p>19. ¿Cómo ayudan tus profesores a solucionar los problemas que se presentan en el aula?</p>	<p>15.1 ¿Es frecuente estas actividades que realizan los profesores?</p> <p>16.1. Estas actividades son de tu agrado? ¿Por qué?</p> <p>18.1. ¿Qué hace el profesor para solucionar tu problema?</p>

III. CIERRE Y DESPEDIDA

- Consultar si el entrevistado desea agregar algún comentario final.
- Agradecer nuevamente al participante.
- Entregar un presente por la colaboración de los estudiantes.
- Despedirse.



Apéndice 4

Formato de la matriz de análisis del contenido del discurso

Categorías	Sub categorías	Preguntas y repreguntas	Análisis del discurso			
			Respuestas recurrentes	Actitudes expresadas	Citas textuales importantes	Relación con el marco teórico
Diversidad socio cultural en el Colegio Mayor (CM)	Procedencia					
	Lengua materna/ habla.					
	Interacción sociocultural					
Estrategias didácticas que promueven una educación	Diálogo intercultural					
	Trabajo cooperativo					
	Estrategias socio afectivas					