

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA PROMOCIÓN DE
LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL PLANIFICADAS EN LAS
SESIONES DE APRENDIZAJE DE UNA I.E. DE LA SELVA DE
SATIPO**

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

que presenta

MILAGROS ELISA FARFÁN FALCÓN

Dirigida por

CLAUDIA VARGAS ORTIZ DE ZEVALLOS

San Miguel, 2015

A mis amados hijos: Aaron
Viviana y Eros, quienes
motivan y fortalecen mis
acciones.



Farfán Falcón, Milagros Elisa (2015). Las estrategias de enseñanza para la promoción de la convivencia intercultural planificadas en las sesiones de aprendizaje de una I.E. de la selva de Satipo

RESUMEN

En este mundo tan diverso y complejo la competencia de saber convivir juntos se torna en un tema muy demandante en todas las sociedades y su abordaje implica, necesariamente, el desarrollo de la educación para la convivencia intercultural desde muy temprana edad y desde todos los contextos educativos, es por ello que partimos de la interrogante ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes de 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo?, la respuesta se encontrará durante el análisis de la categoría de estudio, estableciendo relaciones entre sus subcategorías.

El objetivo principal de la investigación es describir las estrategias de enseñanza que promueven la convivencia intercultural, planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje para los estudiantes del 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo. Ello se abordará desde la tipología de las estrategias, de los contenidos y de los materiales educativos.

La investigación es cualitativa de nivel exploratorio, basada en el método de investigación documental y la técnica de análisis de documentos. Se realizó la selección de 11 sesiones de aprendizaje de las áreas de Formación Ciudadana y Cívica, Comunicación y Ciencia Tecnología y Ambiente del quinto grado de secundaria cuyas capacidades reflejaron aproximaciones directas con los contenidos de la convivencia intercultural, lo cual permitió su selección para el análisis de la planificación de las estrategias de enseñanza de los docentes.

El resultado más importante y concluyente de este estudio es que, en general, los docentes de las áreas de Formación Ciudadana y Cívica, Comunicación y Ciencia Tecnología y Ambiente del quinto grado de secundaria sí planifican los cinco tipos de estrategias de enseñanza sugeridas para la promoción de la convivencia intercultural en el aula, siendo las que más se programan aquellas que generan los conocimientos previos y las que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales; mientras que las que menos se planifican son las que están orientadas a la resolución de conflictos; estas últimas sólo están programadas en el área de Formación Ciudadana y Cívica.

ÍNDICE

CARÁTULA	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
RESUMEN	iii
ÍNDICE	iv
INTRODUCCIÓN	1

PRIMERA PARTE

MARCO CONTEXTUAL Y CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1: LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL 5

1.1. Concepto de convivencia	9
1.2. Concepto de interculturalidad	11
1.3. Concepto de convivencia intercultural	13
1.4. Tratamiento de la convivencia intercultural y la educación intercultural	13
1.5. Importancia de la convivencia intercultural escolar en las políticas educativas	17
1.5.1. El currículum y sus fases	17
1.5.2. Política internacional.....	19
1.5.3. Normatividad nacional	20
1.6. Contenidos para la promoción de la convivencia intercultural en el aula	22
1.6.1. Contenidos referidos al desarrollo de la autoestima.	25
1.6.2. Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio	26
1.6.3. Contenidos referidos al reconocimiento de los saberes y prácticas culturales del entorno local.	28
1.6.4. Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su Interrelación con lo propio.....	30
1.6.5. Contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural	32
1.6.6. Contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa	33

CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVEN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA..... 37

2.1. El Docente preparado para la promoción de la convivencia intercultural	38
2.2. Concepto de las estrategias de enseñanza	39
2.3. Elementos básicos para el diseño de estrategias de enseñanza que promuevan la convivencia intercultural	40
2.3.1. Nombre de la estrategia	40
2.3.2. Contexto	41
2.3.3. Tiempo	41
2.3.4. Objetivos o competencias	41
2.3.5. Contenidos	42
2.3.6. Métodos , técnicas y procedimientos	42
2.3.7. Secuencia didáctica	43
2.3.8. Medios y recursos	44

2.3.9. Evaluación	45
2.4. Tipos de Estrategias de Enseñanza que promueven la convivencia intercultural	46
2.4.1. Estrategias para generar los conocimientos previos	47
2.4.2. Estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales	48
2.4.3. Estrategias para la adquisición de actitudes , valores y normas	49
2.4.4. Estrategias para la resolución de conflictos	50
2.4.5. Estrategias que promueven la comunicación asertiva y /o colaborativa	52

SEGUNDA PARTE

DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO 1: DISEÑO METODOLÓGICO	54
1.1 Enfoque metodológico, tipo y nivel.....	54
1.2 Problema, objetivos de la investigación y categorías de estudio.	55
1.3 Método de investigación.	58
1.4 Técnicas e instrumento de recojo de información.	60
1.5 Procedimientos para asegurar la ética en la investigación.	62
1.6 Procedimientos para organizar la información recogida.	63
1.7 Técnicas para el análisis de la información.....	64
CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	68
2.1. Tipos de estrategias de enseñanza planificadas por los docentes para la promoción de la convivencia intercultural de los estudiantes.	69
2.1.1. Estrategias para generar los conocimientos previos.	71
2.1.2. Estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales.....	74
2.1.3. Estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas.	78
2.1.4. Estrategias para la resolución de conflictos.	81
2.1.5. Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa.	81
2.2. Adecuación de los tipos de estrategias de enseñanza a los contenidos propuestos para la convivencia intercultural en el aula.....	85
2.2.1. Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos a la resolución de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio- cultural.....	87
2.2.2. Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos al conocimiento y prácticas de otros en el mundo globalizado.	92
2.2.3. Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.	96

2.2.4. Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa.	101
2.3. Medios y recursos según tipo de estrategias.....	104
2.3.1. Tipos de medios y recursos en las estrategias para generar los conocimientos previos.....	107
2.3.2. Tipos de medios y recursos en las estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos.	109
2.3.3. Tipos de medios y recursos en las estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas.	110
2.3.4. Tipos de medios y recursos en las estrategias para la resolución de conflictos.	111
2.3.5. Tipos de medios y recursos en las estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa.	112
CONCLUSIONES.....	114
RECOMENDACIONES.....	117
BIBLOGRAFÍA.....	119
ANEXOS.....	126



INTRODUCCIÓN

En este mundo tan diverso y complejo, encontramos en un mismo espacio personas con distintas culturas, valores morales, costumbres, creencias, religiones, entre otros. Y consideramos que la competencia de saber convivir juntos se torna en un tema muy demandante en todas las sociedades y su abordaje implica, necesariamente, el desarrollo de la educación para la convivencia intercultural desde muy temprana edad.

En la escuela, los alumnos de origen étnico-cultural distinto deben sentirse acogidos y tratados en la vida práctica con la misma igualdad que cualquier otro, en el sentido psicológico, pedagógico, ético, etc. Por ello, el docente debe tener la capacidad de comprender las culturas de origen de sus estudiantes con la finalidad de entender mejor su comportamiento dentro y fuera del aula; este conocimiento por parte del docente, le permitirá establecer una relación de confianza y simpatía con sus alumnos. Desde esta perspectiva, planteamos la necesidad de reflexionar en el ámbito curricular para innovar e incorporar el diseño de diversas estrategias de enseñanza que promuevan la convivencia intercultural en y desde el aula.

Le compete al maestro la responsabilidad de tomar acertadas decisiones para el planteamiento de sus estrategias de enseñanza, ya que con ellas se convierten en los verdaderos guías de la clase, se encargan de organizar a los alumnos, moderan y ayudan a la regulación de los conflictos y preparan un motivador y acogedor ambiente de clase. Las estrategias de enseñanza son las formas esenciales que llevarán a cabo estas amplias metas de la convivencia

intercultural en el aula y el papel del docente es generar acciones dirigidas a lograr la transformación pedagógica hacia una sociedad equitativa donde se conviva armónicamente reconociendo a las diferencias como una verdadera riqueza.

El contexto social que motiva nuestra investigación es una Institución educativa situada en la provincia de Satipo del departamento de Junín, es un espacio donde se encuentra latente la diversidad cultural ya que alberga a jóvenes provenientes de las diversas culturas de la selva central: ashaninka, nomatsiguenga, shipiba, caquinte, colona andina y colona costeña. Cuenta con los niveles de inicial, primaria y secundaria; tiene 35 docentes y aproximadamente 700 estudiantes. Ante esta especial concentración étnica, se aprecia la preocupación e inseguridad de los docentes de no tener las adecuadas estrategias de enseñanza para atender eficazmente a esta diversidad y lograr la armónica convivencia intercultural. Es evidente que este contexto demanda urgentemente la legitimación de una práctica intercultural que nazca y se fortalezca naturalmente en las aulas ya que esta institución fue creada por un sacerdote español con el objetivo principal de brindar apoyo humano, cristiano, y una educación intercultural a estos niños y jóvenes nativos de la selva central. Es por ello nuestro afán de develar si los docentes están considerando o no en sus sesiones de aprendizaje estrategias que ayuden a promover la convivencia intercultural en sus aulas. Para tal efecto, basándonos en las propuestas de Rajadell (2001), y Diaz- Barriga y Hernández (2010), hemos planteado los siguientes tipos de estrategias de enseñanza que consideramos son las más adecuadas para lograr tal fin: estrategias para generar los conocimientos previos, estrategias para desarrollar los conocimientos conceptuales y procedimentales, estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas, estrategias para la resolución de conflictos, estrategias para promover la comunicación asertiva y/o colaborativa. Por todo ello, nos planteamos la interrogante:

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes de 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo?

El objetivo general de esta investigación es describir las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes del 5to grado del nivel

secundario de una I.E. de Satipo. Y los objetivos específicos para este análisis son: a) Identificar los tipos de estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven los contenidos de la convivencia intercultural en los estudiantes del 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo. b) Identificar la adecuación de los tipos de estrategias de enseñanza a los contenidos de la convivencia intercultural. c) Reconocer los diversos medios y recursos educativos previstos en las estrategias de enseñanza que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes. La investigación está enmarcada en la línea de Diseño y Desarrollo Curricular, en el eje de la participación del docente en el diseño y desarrollo curricular.

La presente investigación se abordará desde el enfoque cualitativo ya que la investigación cualitativa permite describir y comprender la realidad en forma detallada en este caso a las estrategias de enseñanza, planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes de una singular Institución educativa de la provincia de Satipo. El método a utilizar es el documental y la técnica el análisis documental.

La investigación corresponde al nivel exploratorio puesto que en la institución educativa mencionada anteriormente, se va a ejecutar la presente investigación por primera vez, la cual aborda la temática de la convivencia intercultural a través de la indagación de las estrategias de enseñanza que diseñan los docentes en las sesiones de aprendizaje, siendo ésta una forma innovadora de estudiar el tema en ese escenario particular, por ello es factible que este estudio se constituya en un referente valioso para otras investigaciones que se orientan en esta perspectiva. Asimismo, consideramos que, a pesar de las limitaciones que asumimos al centrarnos solo en el análisis documental y no en otras técnicas de investigación como la observación directa de la práctica docente, esta investigación aporta información importante para conocer la referida temática en la realidad educativa de aquella institución en la selva central de Satipo.

El informe final está organizado en tres partes: a) Marco contextual y conceptual, el cual servirá de base orientadora a la investigación b) Diseño metodológico y análisis de resultados que expone los aspectos metodológicos que permitieron recoger y analizar la información, así como el análisis de los resultados

y hallazgos obtenidos; y c) Conclusiones en la que se sintetiza los hallazgos terminables de la investigación.

Finalmente, agradecemos a las docentes y familiares que hicieron viable este estudio; por su apoyo espiritual y moral que impulsaron el desarrollo de esta investigación.



PRIMERA PARTE

MARCO CONTEXTUAL Y CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1: LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

La globalización es un fenómeno universal que ha revolucionado el mundo, y si bien es cierto nos ofrece un panorama relativo de influencias positivas en la interconexión; también es generadora de efectos problemáticos como la desigualdad económica y la presencia de bases disgregadoras del racismo y del clasismo entre los hombres. Además, se suscita la etapa post racista en donde se determina la inferioridad social teniendo en cuenta la teoría darwinista de supervivencia del más fuerte o del mejor preparado que logra acceder al bienestar material en este mundo de libres oportunidades (Diez, 2004). Por su parte, Aguado (2003), nos refiere el riesgo del racismo y la intolerancia como dos fenómenos muy complejos en los que se distinguen los prejuicios sobre los rasgos de los miembros de un grupo que se expresan por medio de etiquetas verbales; la valoración negativa y sentimientos de hostilidad hacia los miembros de un grupo y la disposición de conductas negativas y tendencias a actitudes de rechazo y marginación hacia los miembros del grupo.

Es innegable que estamos inmersos en una sociedad donde la diversidad es un hecho inherente y la interrogante de cómo actuar ante ella está siendo respondida por diferentes alternativas a través del tiempo. Es así que, desde los años 90, en América Latina existe una nueva atención a la diversidad étnico-cultural basada en reconocimientos jurídicos y en la necesidad de promover relaciones positivas entre los distintos grupos culturales, a fin de afrontar la discriminación, el racismo y la exclusión y de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y dispuestos a colaborar, en forma conjunta, en el desarrollo de su país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa e igualitaria. Es en este esfuerzo donde se hace presente el concepto de la interculturalidad (Viaña, Tapia & Walsh, 2010).

La interculturalidad, multiculturalidad y pluralidad, como indica Walsh (2001), se refieren todas a la diversidad cultural, pero “apuntan a distintas maneras de conceptualizar esa diversidad y de desarrollar prácticas relacionadas con la diversidad en la sociedad y sus instituciones sociales, incluyendo la educación” (p.5). Según esta misma autora, la multiculturalidad es conocida principalmente por su carácter descriptivo; se refiere a la coexistencia de múltiples culturas dentro de un determinado espacio, local, regional, nacional o internacional, sin considerarse la presencia de alguna relación entre ellas. Se destaca la tolerancia para permitir que la sociedad nacional, cultura dominante, funcione sin mayor conflicto; pero al obviar las relaciones entre las culturas, oculta también las desigualdades e inequidades sociales que socavan el derecho de los grupos de relacionarse equitativamente y participar activamente en la sociedad, para superar así la dominación de unos a otros.

Por otro lado, la pluriculturalidad es la representación que se usa más en América Latina. Implica una pluralidad histórica y actual, lo cual se entiende como la convivencia de varias culturas en un espacio territorial y juntas forman una totalidad nacional. Se diferencia mínimamente de la multiculturalidad en el hecho de que esta se refiere descriptivamente a la existencia de diversos grupos culturales que viven separados, divididos y opuestos en la práctica social y política; mientras que en la pluriculturalidad se expresa una convivencia de culturas en un mismo territorio con cierto tipo de relación, aunque no profunda e imparcial.

Consideramos muy importante la aclaración de estos términos, pues para abordar el tema de la interculturalidad en nuestro estudio, concordamos con Gómez (2004) quien refiere que en esta temática el uso de palabras y conceptos depende de la intencionalidad de quien las emite, por lo tanto, para evitar confusiones debemos delimitar el enfoque y el significado que le otorgaremos a cada uno de los términos y principios que usaremos en el presente trabajo.

En este caso, para el tratamiento de la diversidad lo plantearemos a través del enfoque de la interculturalidad, considerando los aportes de la interculturalidad crítica. Nos basamos en las ideas de Walsh (2000) y Fernández y Molina (2005) y concebimos a la interculturalidad como una propuesta ética, una legítima interacción dinámica de los saberes y prácticas de las diversas culturas en condiciones de igualdad, equidad, simetría y respeto. Esa interrelación de convivencia se orienta al reconocimiento y valoración del otro en su diferencia; acción que los enriquece y desarrolla mutuamente. Y, bajo el enfoque de la interculturalidad crítica (Viaña *et.al.*, 2010), esto no queda en el simple reconocimiento de las diferencias dentro de las estructuras establecidas, sino que se trata de cuestionar desde las diferencias y actuar en pro del cambio del sistema y de las condiciones que aún conservan las relaciones de desigualdad, inferiorización, discriminación y racialización. Al respecto, contamos con la educación que se orienta a entender al otro para llegar a acuerdos sustentados en la justicia y la práctica social (García, García & Moreno, 2012).

Para la focalización de nuestra categoría de estudio, partiremos del concepto y principios de la educación intercultural, que más adelante puntualizaremos basándonos en reconocidos autores del medio, para luego, desde esta perspectiva, abordar específicamente el tratamiento de la **convivencia intercultural en el aula**.

Sabemos que “la escuela es un espacio fundamental para construir el futuro, su importancia en el desarrollo y formación de actitudes y valores es trascendental para quienes pasan por ella” (Gómez, 2004:64), y seguimos a este autor en la propuesta de que ahí se puede y se debe educar con una visión positiva de las diferencias y capacitar a todos los educandos en la resolución de conflictos a través del diálogo, de la cooperación y de metodologías participativas.

Es evidente que en este mundo tan diverso y complejo, podemos encontrar en un mismo espacio a personas con distintas culturas, valores morales, costumbres, creencias, religiones, entre otros. Asimismo en educación, particularmente en las aulas, de acuerdo a Rojas (2003:73) “muchos estudios demuestran que los niños cuando se escolarizan (3-4 años), ya se incorporan a la escuela con ciertas experiencias de socialización y una determinada identidad cultural y a los cinco, pueden presentar actitudes de rechazo hacia miembros de otros grupos”; frente a estas realidades expuestas, consideramos que la competencia de saber convivir juntos se torna en un tema muy demandante en todas las sociedades y su abordaje implica, necesariamente, el desarrollo de la educación para la convivencia intercultural desde muy temprana edad.

Urge la necesidad de reflexionar en el ámbito curricular para innovar contenidos e incorporar el diseño de diversas estrategias de enseñanza que promuevan la convivencia intercultural en y desde el salón de clases. Al respecto, Jordan (2012) nos refiere que el reconocido informe Delors ya anunciaba, en el año 1996, que los pilares en que ha de basarse la tarea educativa debían alcanzar los aprendizajes más preciados y urgentes en nuestros tiempos: esto es, el “saber ser” y el “saber convivir”.

En el transcurso de este capítulo aspiramos a responder y plantear, bajo sustento teórico, ¿qué entendemos por convivencia intercultural?, ¿cuál es su importancia? ¿qué contenidos se debe impartir para promoverla en el aula? ¿cuáles son las condiciones favorables o interferencias que se presentan en la convivencia intercultural en el aula? ¿qué debe hacer el docente?, entre otros temas de suma importancia para todos los maestros ya que contribuirán a su formación, capacitación y actitud positiva para afrontar el reto de promover y construir una convivencia intercultural en y desde las aulas, puesto que, como dice López (2001), citado en Leiva (2010), el contexto de trabajo del maestro se ha convertido en una complejidad de sujetos de distinto color, distintas formas de pensar, diferentes costumbres, lenguas, etc. ,el cual le exige responder a esta pluralidad de acuerdo a los avances tecnológicos y pedagógicos de la sociedad moderna.

1.1. CONCEPTO DE CONVIVENCIA

Para mayor comprensión de este vocablo compuesto “convivencia intercultural”, poco usual en el medio, es necesario en primer lugar conceptualizar individualmente a las dos palabras componentes del mismo, para ello analizaremos y rescataremos los aportes más significativos de las concepciones de diversos autores sobre estos temas, luego arribaremos a una concepción propia de la convivencia intercultural la cual, orientará el trabajo ejecutivo de la presente investigación aplicada al espacio educativo del aula escolar.

La palabra Convivencia, según El Diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2001), procede del latín *convivere* que significa acción de convivir, y convivir es vivir en compañía de otro u otros, cohabitar. Según Online Etymology Dictionary (2012), la palabra convivencia significa: “Also co-existence, “joint existence;” As “peaceful relations between states of different ideologies”¹ Asimismo, María Moliner (2008), en el Diccionario del Uso del Español, también considera a la palabra convivencia como la acción de convivir y agrega la acepción de relación entre los que conviven, así como particularmente, hecho de vivir en buena armonía unas personas con otras.

Giménez (2006) a su vez, refiere que la Convivencia es una relación armoniosa entre personas que viven juntas, es vivir en concordia con los demás. Convivencia implica vivir en compañía y su significado abarca tanto la acción de convivir como la relación entre quienes conviven. Además, agrega que es la interrelación entre gente distinta, de origen y formas diversas, la convivencia genera una simultaneidad nueva para dicha relación y es posible organizar acuerdos comunes a través de las múltiples perspectivas que se aportan desde la diversidad a los valores del grupo colectivo que convive. Por su parte, Jordan (2012) considera que se aprende a convivir juntos con el fin de crear un espíritu nuevo que le motive a la realización de proyectos comunes y le conlleve a la solución creativa y pacífica de los inevitables conflictos. Pensamos que en este punto de la solución de conflictos, es requisito muy importante el desarrollo de la asertividad como valor para el control de las emociones.

¹ Convivencia significa también coexistencia, la existencia conjunta, así como las relaciones pacíficas entre estados de diferentes ideologías.

Por otro lado, Touriñan (2012), nos explica un poco más sobre la convivencia. Después de un análisis lingüístico la resume como la acción de convivir y la relación entre los que conviven, lo que implica exactamente: “vivir en buena armonía con los demás” (p.222). Este autor hace una diferenciación entre los términos coexistencia y convivencia, señalando al primero como una simple coincidencia de varias cosas que existen al mismo tiempo y al segundo como una interacción particular, una relación armoniosa entre los seres. Ante esto, él propone que si la coexistencia se da por sí sola, la convivencia hay que construirla y esto requiere de aprendizaje, tolerancia, normas comunes de convivencia y regulación de conflicto. Esto nos hace divisar que la convivencia no es fácil y requiere de la capacidad de adaptarse a los demás y a la situación, exige ser flexible.

Siguiendo al mismo autor, nos permite entender que para vivir en convivencia, que es elegida por libre voluntad, un elemento clave es la educación. Aquella educación en valores que está encaminada a interactuar y vivir en armonía con los demás y al reconocimiento del otro. Al respecto, nos motiva la siguiente cita:

La convivencia es una tarea de educación en valores y exige el desarrollo de destrezas, hábitos, conocimientos, actitudes y competencias que capacitan a las personas para estar, moverse, intervenir, actuar, aprender e interrelacionarse. No es fruto del azar. Es una actividad, en definitiva, orientada a construirse uno mismo y reconocerse con el otro en un entorno cultural diverso de interacción (Touriñan, 2012:223).

En la actualidad, en este mundo globalizado lleno de contradicciones y desigualdades, es un deber urgente de la educación la formación de ciudadanos competentes en convivir con los demás, que fortalezcan los valores y que ello les sirva de base para interrelacionarse positivamente con los otros, con el fin de integrarse, desde sus diferencias y sus culturas, para construir una sociedad justa sin ningún tipo de exclusiones. Atendemos a Gutierrez y Perez (2015) y coincidimos que en la escuela debe disminuirse progresivamente todo tipo de violencias para optimizar los ambientes de aprendizaje y fortalecer las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa ; se debe orientar a enfrentar positivamente las tensiones y conflictos para lograr transformaciones que beneficien tanto el ámbito escolar como a toda la sociedad.

En conclusión, respecto a este tópico, después de hacer una síntesis y rescatar las palabras claves de los conceptos anteriores, podemos precisar que la convivencia es una relación armoniosa entre personas distintas que viven juntas en igualdad de situaciones; se orientan a objetivos comunes de desarrollo personal y colectivo; y manejo de los conflictos de manera apacible y creativa, sobre una base de educación en valores.

1.2. CONCEPTO DE INTERCULTURALIDAD

Por otro lado la palabra interculturalidad proviene del término “intercultural” que, según la RAE (2001) es un adjetivo que concierne a la relación entre culturas, común a varias culturas. Atendiendo a Walsh (2000) la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no es un simple contacto entre culturas, sino un intercambio que se suscita en términos equitativos, en condiciones de igualdad. “La interculturalidad es un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad” (p.14 y 15) Esto nos permite entender que se establece un intercambio constante entre las personas y sus diferentes saberes y prácticas culturales en un marco de respeto e igualdad de condiciones. La autora reafirma que esas diferencias culturales, desigualdades sociales y económicas es lo que dota de un nuevo sentido a esta convivencia en donde los conflictos se reconocen y se confrontan.

Tubino (2004) citado en Fernandez y Molina (2005) afirma que:

La interculturalidad no es un concepto, es una manera de comportarse. No es una categoría teórica, es una propuesta ética. Más que una idea es una actitud, una manera de ser necesaria en un mundo paradójicamente cada vez más interconectado tecnológicamente y al mismo tiempo más incomunicado interculturalmente (p.25)

Enfatizamos las últimas palabras, es evidente que en esta era del conocimiento, por ejemplo, la mayoría de las personas están más interesados en contactarse superficialmente en las redes sociales, pero hay un desinterés flagrante de construir aprendizajes mediante la valoración e interrelación con las diversas culturas. Esta interacción entre culturas, dice Schmelkes en Fernandez y Molina (2005), es una interrelación que enriquece mutuamente a las culturas actantes.

Cuando se describe a una sociedad como “intercultural” estamos hablando de algo más que una sociedad multicultural estática, algo más dinámico donde grupos e individuos entran en contacto, dialogan y llegan a síntesis culturales y enriquecimientos mutuos sin llegar a deteriorar las identidades de origen (Fernández & Molina, 2005). Asimismo, La Red internacional de Políticas Culturales (RIPC, 2002) define el interculturalismo como la interacción entre culturas, la comunicación que permite que el individuo reconozca y acepte el intercambio de la cultura del otro. Afirma que todas las sociedades de hoy son multiculturales y todas las políticas se orientan a aprender la manera de “vivir todos juntos” garantizando la participación de todas las culturas, comprendiendo que la diversidad cultural genera enriquecimiento solo cuando existe la interculturalidad. En este sentido, consideramos que las relaciones culturales entre los distintos grupos humanos deben llevarse a cabo sobre una base de igualdad de oportunidades que asegure la interacción positiva a través del conocimiento y enriquecimiento entre ambos.

Preliminarmente rescatamos las palabras claves de las diferentes acepciones del término interculturalidad, los cuales son: interacción, igualdad, interrelación, dinamismo, respeto, diversidad cultural, convivencia, reconocimiento, valoración y riqueza. Con ellas construimos nuestro concepto y planteamos que la interculturalidad es una propuesta ética, una legítima interacción dinámica de las diversas culturas en condiciones de igualdad, equidad, simetría y respeto. Esa relación de convivencia se orienta al reconocimiento y valoración sincera del otro en su diferencia, acción que los enriquece y desarrolla mutuamente. Asimismo, adicionamos los aportes de la interculturalidad crítica (Viaña et.al., 2010) y asumimos el cuestionamiento, desde las diferencias, de aquella estructura y condiciones que aún generan las relaciones de desigualdad, discriminación, inferiorización y racialización; se trata de actuar decididamente y en conjunto a favor del cambio y la transformación hacia una sociedad justa y solidaria.

1.3. CONCEPTO DE CONVIVENCIA INTERCULTURAL

Después de analizar las diferentes acepciones de los autores citados respecto a los términos “convivencia” e “interculturalidad”, en este estudio las integramos y adaptamos al ámbito escolar y arribamos a nuestra propia concepción de convivencia intercultural escolar. La que definimos como la capacidad de los estudiantes de interrelacionarse de forma positiva y pacífica con los diversos integrantes de la comunidad educativa pertenecientes a otras culturas, religiones, lenguas, regiones, etc. y saber convivir en un ambiente de diálogo, respeto, tolerancia, solidaridad, reconocimiento por la diversidad, poder de entendimiento, valoración y aceptación sincera de las diferencias y puntos de vista de los otros; en un marco de igualdad de oportunidades como base esencial para el enriquecimiento mutuo y el desarrollo pleno en lo personal y lo social (Dimitrinka, 2009; Jordan, 2012); promoviéndose en ellos, desde la potencialidad de sus diferencias, un espíritu crítico y reflexivo para actuar proyectivamente y transformar las estructuras vigentes que originan y mantienen las nocivas relaciones de desigualdad, discriminación, racialización e inferiorización en nuestra sociedad. La convivencia intercultural apunta a la construcción de una nueva sociedad justa, igualitaria y solidaria en y desde el aula (Viaña et.al., 2010). En base a este concepto guiaremos todo nuestro trabajo de investigación.

Sin embargo, para mayor orientación y comprensión del enfoque de nuestro estudio es necesario clarificar cuál es la relación existente entre el concepto de convivencia intercultural y educación intercultural, para lo cual nos basaremos en la conceptualización de algunos autores en el siguiente tópico.

1.4. TRATAMIENTO DE LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Antes de revisar las políticas educativas que evidenciarán la importancia de la temática de la convivencia intercultural en las instituciones educativas a nivel nacional e internacional, es necesario, en primer lugar, clarificar la relación existente entre los conceptos de educación intercultural y convivencia intercultural, ya que usualmente en las políticas o normatividades educativas se aborda esta temática con el término de educación intercultural.

Sobre el concepto de educación intercultural podemos encontrar vasta bibliografía pero, referiremos solo a aquellos seleccionados que se relacionan con nuestro concepto planteado sobre la convivencia intercultural.

Según Sales y García (1997:38) la educación intercultural es un proceso que favorece la interacción dialógica entre culturas, a través de mecanismos pedagógicos y escolares, “en un clima democrático que defienda el derecho a la diversidad en el marco de igualdad de oportunidades”. Ellos también sostienen que es importante enfatizar el prefijo “inter” que conlleva la dinamicidad y reciprocidad entre culturas, ya que ésta es congruente con el dinamismo propio de la educación.

Para Jordan (1997), la educación intercultural es un proceso encaminado a conseguir en todos los alumnos, de todas las instituciones educativas, a través de cualquier área y ámbito curricular, una competencia intercultural (aptitudes y actitudes) que les permita desenvolverse adecuadamente en nuestras sociedades multiculturales y multilingües. Este autor nos refiere algunas capacidades, por ejemplo la capacidad para conocer otras representaciones culturales, la actitud para criticar objetivamente lo negativo de otras culturas, la habilidad para resolver los conflictos, la predisposición para convivir culturalmente con otros y la actitud de enriquecerse positivamente con todos los elementos culturales sin importar su origen.

Por su parte Aguado (2003), nos habla de la Pedagogía intercultural como una reflexión de la educación en donde se valora la diversidad cultural, se propone un modelo de actuación que afecta a todas las dimensiones del proceso educativo, trata de lograr la igualdad de oportunidades de acceso a todos los recursos, la superación del racismo y desarrollar la competencia intercultural en todas las personas, ya sea de cualquier origen cultural.

En los conceptos de Jordan (1997) y Aguado (2003) se puede rescatar la coincidencia de desarrollar la competencia intercultural y las capacidades de los estudiantes; a su vez los cuatro autores mencionados, consideran a la diversidad cultural y a la igualdad de oportunidades como una base importante y enriquecedora para que puedan actuar con éxito dentro de nuestras sociedades.

Otro concepto es el de Medina (2006) quien define a la educación intercultural como:

La Interacción de empatía entre las culturas presentes en la clase, que requiere un escenario de colaboración y de implicación de todas las personas y escuelas, en el que los objetivos y las competencias que han de adquirir los estudiantes, los saberes y los valores han de ser vividos y compartidos entre todos y son percibidos en la escuela como un ecosistema de desarrollo integral para las culturas y para todos sus miembros (p.25).

Aquí se reconoce a la diversidad de culturas que están presentes en toda sociedad, específicamente en la escuela y en la clase. Se habla de la empatía que debe existir entre los grupos culturales, que deben aprender a compartir espacios y a saber aprovechar las diferencias para el crecimiento integral de la persona y de la sociedad.

Se puede entender que la educación intercultural es una interacción dinámica entre culturas en la que todos participan cooperativamente para conseguir el desarrollo integral de todos sus integrantes. Se orienta a que todos los alumnos, de todos los centros educativos tengan la capacidad de reconocer y valorar en las otras culturas sus diferencias y similitudes, por tanto debe poder aceptar que vive en un mundo con diversidades e individualidades y que su reto es relacionarse, con éxito, dentro de estas sociedades multiculturales y multilingües.

Adicionalmente leamos el siguiente concepto citado sobre la educación intercultural:

Es un sistema de convivencia válido puesto que permite y promueve la tolerancia, el respeto, la solidaridad y la participación democrática de todos en un ámbito global de igualdad de oportunidades. (Vallejo & Sánchez, 2012, s/p).

En esta propuesta apreciamos el término de la convivencia positiva que va a generar la formación en valores morales y democráticos de todos los estudiantes, todos con la misma oportunidad sin ningún tipo de exclusiones. Se reafirma la idea de igualdad y la importancia de la escuela como foco para impulsar la práctica de valores; todo ello en función de “la lucha por una sociedad más justa y menos discriminatoria” (Besalú, 2002:23.); una sociedad en donde

todos convivan armónicamente enriqueciéndose continuamente con sus valiosas diferencias culturales.

Finalmente para clarificar la relación existente entre educación intercultural y nuestro concepto de convivencia intercultural, presentamos la siguiente tabla comparativa para contrastar las constantes entre ambos conceptos:

Tabla 1: Relación entre los conceptos de Educación intercultural y convivencia intercultural

Constantes en los conceptos de Educación intercultural	Constantes en nuestro concepto de Convivencia intercultural en el aula
<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad de culturas, religiones, lenguas y regiones
<ul style="list-style-type: none"> • Interacción, interrelación dinámica 	<ul style="list-style-type: none"> • Interrelación positiva y pacífica
<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de oportunidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> • Convivencia con otros • Reciprocidad entre culturas 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber convivir
<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecimiento mutuo en las diferencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de las diferencias y puntos de vista de los otros • Enriquecimiento mutuo
<ul style="list-style-type: none"> • Formación en valores 	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente de diálogo, respeto, tolerancia, solidaridad.
<ul style="list-style-type: none"> • Superación del racismo • Lucha por una sociedad justa, menos discriminatoria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espíritu de lucha ante la discriminación, racialización, inferiorización. • Construcción de una nueva sociedad justa, igualitaria y solidaria.
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia intercultural • Desarrollo integral personal y social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo personal y social
<ul style="list-style-type: none"> • Actitud crítica ante otras culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espíritu crítico y reflexivo • Actitud proyectiva de transformación.

Elaboración propia.

Como podemos observar en el cuadro anterior, existe una relación de similitud entre las constantes o palabras claves de ambos conceptos que fueron contruidos bajo el sustento de los autores revisados. Hay algunas constantes del concepto de convivencia intercultural que están implícitas en las de educación intercultural, es el caso del diálogo, respeto, tolerancia y solidaridad que se encuentran enmarcadas en la constante de formación en valores; así como la “capacidad” que está inmersa en la constante de competencia intercultural. Ambas comparten el anhelo de construir una sociedad justa, igualitaria y solidaria. En consecuencia, después de todo lo expuesto hasta el momento, podemos sostener que existe una estrecha relación entre los conceptos de educación intercultural y

convivencia intercultural; pero, asumimos su diferenciación en el carácter genérico y normativo del primero, versus el carácter específico y ejecutivo del segundo; esa puesta en práctica de la interrelación cultural misma en un contexto determinado.

Essomba (2006) citado en Leiva (2010) se acerca a nuestra propuesta cuando entiende a la educación intercultural como actitud pedagógica que beneficia la interacción entre las diferentes culturas, convirtiéndose en la mejor forma de defensa contra el racismo y la xenofobia, así como de promover una convivencia basada en el respeto y reconocimiento a la diferencia cultural, es decir, una convivencia intercultural.

1.5. IMPORTANCIA DE LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL ESCOLAR EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Entendiendo el concepto de convivencia intercultural íntimamente relacionado con el significado de la educación intercultural y siendo éste un tema transversal en la mayoría de las sociedades, presentamos un panorama del marco jurídico a nivel internacional y nacional, el cual asegura la vigencia y cumplimiento de los lineamientos y propósitos al momento de formular políticas educativas y programas de estudio.

Pero, antes creemos importante y pertinente partir del reconocimiento del significado del Currículum y sus fases, a fin de establecer su relación con las políticas educativas.

1.5.1 El Currículum y sus fases

El currículum es una construcción cultural, no es un concepto abstracto con existencia independiente a la experiencia humana; sino una manera de organizar un conjunto de prácticas educativas (Grundy, 1987) citado en Gimeno (1998). El currículo se concretiza dentro de un sistema escolar. Está dirigido a unos determinados profesores y alumnos, utiliza unos medios y es en un contexto específico en donde se termina de otorgarle el significado real (Gimeno, 1998). Es a través del currículum que se va a plasmar las políticas nacionales respecto a la educación intercultural.

Las fases de moldeamiento que atraviesa el currículum, siguiendo a Gimeno, son: currículum prescrito, el currículum presentado a los profesores, el currículum moldeado por los profesores, el currículum en acción, el currículum realizado y el currículum evaluado. A efectos de ubicar nuestra temática de estudio, haremos una breve distinción de los tres primeros.

El currículum prescrito se da en todo sistema educativo, son un conjunto de prescripciones, orientaciones, o mínimos que funcionan como referencia en la ordenación del sistema curricular. Sirven de base para la elaboración de materiales, control del sistema. etc Va cambiando según la política del momento en cada país.

El currículum presentado a los profesores son todas las traducciones e interpretaciones del significado y contenidos del currículum prescrito que han sido elaborados por diferentes instancias para los profesores que encuentran difícil diseñar su práctica a partir del currículum prescrito por ser estas muy genéricas y no son suficientes para orientar la actividad en las aulas. Aquí juega un papel importante los libros de texto.

El currículum moldeado por los profesores. Aquí el papel del profesor es mucho más activo y decisivo en la concreción de los contenidos y significados de los currícula. A partir de su cultura profesional él es capaz de moldear cualquier propuesta que se le haga, ya sea prescrita o elaborada en materiales. Él es un traductor que participa en la formación de los significados de las propuestas curriculares. Es aquí donde los maestros van a diseñar o programar las sesiones de aprendizaje que implican la selección de contenidos, estrategias y medios educativos.

Es en el currículum prescrito donde se van a configurar las políticas educativas de un país, es ahí donde avizoramos se promuevan las políticas de educación intercultural, las cuales serán concretizados en el currículum moldeado por los profesores, a través de las sesiones de aprendizaje.

Teniendo en cuenta este proceso, veamos ahora las políticas internacionales y nacionales.

1.5.2. Política Internacional

A nivel internacional analizaremos las normas que abordan directa o indirectamente el tema de la educación intercultural o aquellas que apuntalan el tratamiento de la Convivencia Intercultural en el aula. Se listan los documentos de La Declaración Universal de Derechos Humanos (10 de diciembre de 1948), y las Directrices de la UNESCO sobre la Educación intercultural.

A. La Declaración Universal de Derechos Humanos (10-12-1948). Establece que la educación tiene como objetivo principal el desarrollo de la personalidad humana con sus derechos y libertades, tal como se detalla en su artículo N°26 numeral 2, en donde declara que:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Naciones Unidas, s/f.).

Soriano (2009), señala que no solo es importante para la sociedad brindar a los jóvenes la educación en derechos humanos, sino que también ellos mismos se benefician con este trabajo, pues significa una protección ante los procesos de exclusión social, de diferencias étnicas y las ventajas y desventajas de la globalización. Esta educación puede ayudar a comprender a los diferentes significados, creencias y valores de una multiculturalidad, ayuda a descubrir formas de usar esas diferencias de forma positiva. Alza su voz de justicia social junto con la educación intercultural.

Por nuestra parte, en el artículo dado podemos encontrar algunos rasgos del concepto de la convivencia intercultural que asumimos. Aceptaciones como el respeto a las personas a través de la práctica de los derechos humanos, la tolerancia como un requisito inicial para saber convivir con los demás, la paz como una constante para la interrelación positiva entre diversos, la amistad como equivalente a solidaridad, aceptación y valoración de las diferencias culturales, religiosas, lingüísticas, económicas etc que se manifiestan en todos los espacios del mundo, particularmente en los espacios educativos.

B. Directrices de la UNESCO sobre la Educación intercultural. La UNESCO, establece unas directrices en el ámbito educativo, para desarrollar una educación intercultural en diversos contextos, de ello rescatamos el Principio III.

La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos ,entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones (Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura [UNESCO, 2006:34])

1.5.3. Normatividad Nacional

En este apartado ubicaremos las normas en nuestro país que orientan y sirven de base para el tratamiento de la interculturalidad en el sector educación y en las aulas como último nivel de concreción. Revisamos La Constitución Política del Perú, La Ley General de Educación y el DCN con sus modificatorias del 2015, son los que consideramos documentos nacionales principales y vigentes.

A. La Constitución Política del Perú (CPP ,1993): En términos de tratamiento de educación intercultural, en el Perú existen importantes avances en el marco jurídico, así vemos que la constitución política del Perú, en su Título I de la persona y la sociedad, Capítulo II de los Derechos sociales y económicos y Art.17; hace referencia que: “El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional”.

Los fundamentos establecidos en el marco jurídico de la CPP, constituye la base para que en nuestro país se garantice la aplicación de la educación intercultural a nivel nacional, a partir de la Ley General de Educación.

B. Ley General de Educación N°28044 (2003). En el artículo 9° de esta ley, se señala que uno de los fines de la educación peruana es la búsqueda de una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva tolerante y constructora de una cultura de paz que consolide la identidad nacional basada en la diversidad cultural, étnica y lingüística. Una sociedad que supere la pobreza fomente el desarrollo sostenible del país y promueva la integración latinoamericana considerando los retos del mundo globalizado.

Asimismo, en el artículo.Nº8, hace referencia a la Interculturalidad, que contribuya al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al diálogo e intercambio entre las distintas culturas, y al establecimiento de relaciones armoniosas. Mientras que en su Artículo 20º se afirma que la Educación Bilingüe Intercultural se debe ofrecer en todo el sistema educativo peruano; en este sentido, se intenta garantizar el diálogo intercultural, el respeto a la diversidad de culturas, así como el aprendizaje en todos los niveles de la educación básica, promoviendo el desarrollo y práctica de su lengua materna. Estas disposiciones deberán concretarse en las aulas en la convivencia diaria de los estudiantes.

C. Diseño Curricular Nacional (DCN). En el DCN se ve reflejada la importancia y el carácter transversal que se le otorga a la educación intercultural en el desarrollo de la sociedad.

El fin de la educación peruana, como lo hemos mencionado anteriormente, es un punto de partida para tratar la interculturalidad ya que recoge aspectos de la diversidad cultural, como principio de la sociedad y esto se encuentra planteado en el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2009), que hace referencia a un enfoque intercultural que se desarrolla de manera transversal desde el nivel inicial hasta el nivel secundario, con la finalidad de preparar a los estudiantes a vivir en una sociedad multicultural, así como de interiorizar el respeto a las diferentes maneras que tenemos de entender la realidad.

Después de revisar y analizar el DCN y su modificatoria del 25 de marzo del 2015 podemos afirmar que las áreas curriculares que más enfatizan el tratamiento de la interculturalidad en sus competencias, capacidades e indicadores son: Formación Ciudadana y Cívica, Historia Geografía y Economía y Comunicación.

En consecuencia, después de lo expuesto en este apartado, somos conscientes de la importancia que reviste el tema del desarrollo de la convivencia intercultural en la educación de nuestra sociedad; por ello urge responder, en y desde las escuelas, las interrogantes de ¿qué enseñar? y ¿cómo enseñar? en las aulas para lograr tan demandante propósito. En el siguiente ítem nos ocuparemos de responder el primer cuestionamiento.

1.6. CONTENIDOS PARA LA PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA

Los contenidos educativos, según Revilla (2014) constituyen un elemento del currículo que responde principalmente a las interrogantes ¿qué se debe enseñar? Y ¿qué aprenden los estudiantes? Inmediatamente, la misma autora cita a Coll (1992:13) para puntualizar que estos contenidos son los que determinan la gama de saberes o formas culturales que al ser asimilados y empoderados por los estudiantes se constituirán en base esencial para su desarrollo y socialización. Estos contenidos, como refiere Stenhouse (1987), son extraídos de la cultura, a la cual considera “un artículo de consumo intelectual del que se ocupan las escuelas” (p. 34), entendiéndose que la cultura es el resultado de la acción social de los hombres.

Por nuestra parte, nos basamos en Díaz (2002) y partimos del concepto que los contenidos educativos son todas aquellas experiencias sociales culturalmente elegidas y organizadas en el currículo, las que será enseñadas por los docentes y aprendidas por los estudiantes para su socialización. A través de estos contenidos los alumnos entenderán mejor la realidad que les rodea y alcanzarán los fines educativos propuestos. Asimismo, bajo la perspectiva crítica, rescatamos lo descrito por este autor y consideramos a los contenidos como instrumentos principales para desarrollar la conciencia social de los estudiantes, orientados a su eficiente desenvolvimiento en la convivencia con los demás.

Respecto a la tipología de contenidos, en el presente trabajo, concordamos con Zabala (1995), Díaz (2002) y Walsh (2001), distinguiendo tres tipos de contenidos de aprendizaje, que se dan de manera simultánea e interrelacionada durante el proceso de aprendizaje. Estos se visualizan en la siguiente tabla:

Tabla 2: Tipos de contenidos de aprendizaje

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
Hechos Datos Conceptos Principios	Técnicas Métodos Procedimientos Estrategias Destrezas Habilidades Algorítmicos/heurísticos. Eje de Pocas Acciones- Muchas Acciones	Valores Actitudes Normas

Fuente: Elaboración propia

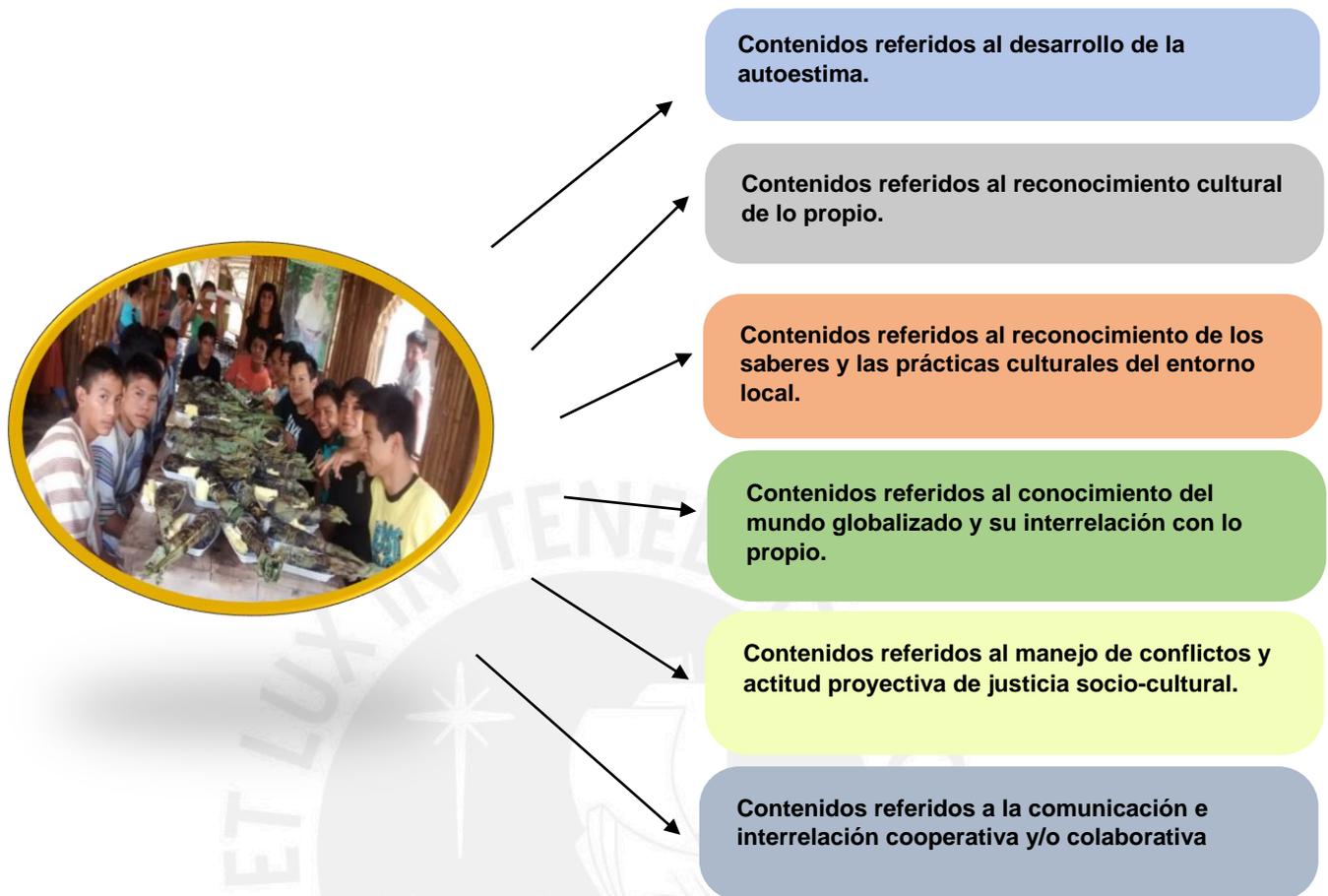
Como podemos apreciar los **contenidos conceptuales** integran a los hechos y datos que son contenidos llamados factuales y consisten en el conocimiento literal de los hechos mismos, las situaciones, los acontecimientos, los datos y fenómenos singulares que se concretizan en la realidad. Todo ello según Zabala (1995), Díaz (2002) y Walsh (2001). Por otro lado, también de estos autores entendemos que los conceptos se refieren a los hechos, objetos o símbolos de carácter común; mientras que los principios aluden a los cambios que se suscitan en un hecho, objeto o situaciones asociados con otros hechos, situaciones u objetos describiendo relaciones de causa efecto. Ambos se aprenden comprensivamente.

Los contenidos procedimentales son los contenidos referidos a la serie de acciones ordenadas orientadas al logro de un objetivo. Entre ellos tenemos a las técnicas, los métodos, destrezas, habilidades, estrategias, etc. Son ejemplos claros: correr, saltar, observar, leer, inferir, interpretar, etc. Estos se aprenden partiendo de modelos prácticos (Zabala, 1995; Walsh, 2001 & Díaz, 2002).

Respecto a los **contenidos actitudinales**, implican a los valores, actitudes y normas. El valor está dado por los principios o las ideas éticas que posibilitan en las personas expresar un juicio sobre el sentido de las conductas. Son ejemplos de valores el respeto, la justicia, la solidaridad, etc. Las actitudes son las formas en que cada persona expresa su conducta de acuerdo con sus valores interiorizados. Ejemplo: apoyar al compañero, colaborar con el grupo. Las normas son reglas establecidas para el comportamiento y apuntan a lograr cambios dentro de un grupo social. En el aprendizaje de estos contenidos es muy importante la vinculación afectiva (Zabala, 1995; Walsh, 2001 & Díaz, 2002).

Para realizar la selección de los contenidos que promueven la convivencia intercultural en el aula, concordamos en primer lugar con los planteamientos de Gonzales (2008), quien sostiene que “al centrar nuestra reflexión sobre la convivencia intercultural en los centros educativos, ineludiblemente debemos partir de los presupuestos de un centro que asuma los objetivos propios de la educación intercultural” (p.226.), entendiendo esta educación, según Aguado (2003) citada en Gonzales (2008), como aquella que formula un modelo de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo; trata de lograr la igualdad de oportunidades, la superación del racismo y la adquisición de competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia. En este sentido, la convivencia intercultural escolar la analizaremos aproximándonos a los postulados de la educación intercultural aplicados a la diversidad cultural que interactúa, conjuntamente con otros aspectos propios de la convivencia escolar, en los escenarios del aula,

Para tal efecto, después de revisar, analizar, sintetizar y relacionar la información que nos brindan diversas fuentes como: Walsh (2000), Diaz-Aguado (2003), Jordan (1997), Muñoz (1997) y Fernandez y Molina (2005), proponemos los siguientes tipos de contenidos que, debidamente contextualizados, pueden programarse en las sesiones de aprendizaje para operativizarlos con las estrategias adecuadas, de tal manera que coadyuven a la promoción de la convivencia intercultural en el aula. Visualicemos el siguiente gráfico:

Grafico 1: Contenidos para la promoción de la convivencia intercultural


Elaboración propia

1.6.1. Contenidos referidos al desarrollo de la autoestima.

El desarrollo de la autoestima es un aspecto clave para lograr la convivencia con los demás ya que ésta regula y equilibra la personalidad. “The development of self-esteem during childhood and adolescence depends on a wide variety of intra-individual and social factors” (Oxford University Press)², por ello este contenido consiste en el conocimiento y aceptación de nosotros mismos, en sentirnos valiosos como persona y entender los propios pensamientos y conductas, orientándonos a crecer y a mejorar como seres humanos. Es importante potenciar la autoestima de los estudiantes porque ello estimula su disposición para el aprendizaje, al mismo tiempo que incrementa su confianza en

² El desarrollo de la autoestima en la infancia y la adolescencia depende de una amplia variedad de factores intra-individuales y sociales

sí mismos, su responsabilidad, solidaridad y autonomía (Fernández, et.al., 2001); todo ello lo prepara y contribuye a mejorar sus relaciones con los demás, estableciéndose un buen clima en su entorno. Aquí se trabajan contenidos referidos a las características físicas, biológicas, psicológicas, sociales, gustos intereses, sentimientos, datos de identificación personal, etc. Visualicemos cómo se plantean los tipos de contenidos de manera integrada.

Tabla 3: Contenidos referidos al desarrollo de la autoestima

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
sexualidad	Reconoce su sexualidad.	Valora su sexualidad y la asume con responsabilidad en relación a su entorno.
Afirmación de la identidad personal	Explica, en base al conocimiento de sí mismo sus características personales, familiares y culturales.	Se valora a sí mismo.

Fuente: Walsh (2000:42-57), MINEDU (2009).Adaptación propia.

1.6.2. Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio

El término de cultura puede ser definida de varias formas, Coincidimos con la UNESCO (2006), y entendemos a la cultura como el conjunto de rasgos materiales y espirituales, afectivos e intelectuales que distinguen a una sociedad o grupo social. Incluye además las letras, las artes, estilos de vida, las formas de vivir juntos, el conjunto de valores, costumbres y creencias (UNESCO, 2006). Por otro lado, seguimos a Lederach (1995: 9) quien nos dice que "Culture is the shared knowledge and schemes created by a set of people for perceiving, interpreting, expressing, and responding to the social realities around them"³.Asimismo,

³ La cultura es el conocimiento y esquemas compartidos, creado por un conjunto de personas para percibir, interpretar, expresar y responder a las realidades sociales que les rodea.

consideramos que la cultura se constituye en la médula de la identidad individual y social (UNESCO, 2006) y es eminentemente dinámica como bien lo dice: Bennett (2014):” Culture is dynamic, not static, and there are wide contextual variations within each group. These variations are enriched through communication”⁴

Teniendo en cuenta lo expuesto, este tipo de contenidos se orientan a fortalecer el sentimiento de pertenencia, afecto, orgullo y valoración de los estudiantes hacia su cultura. Y en ese proceso, ir desarrollando una propia identidad positiva que respete la diversidad; afirme sus orígenes comunitarios y su desenvolvimiento en la vida familiar, escolar y comunal. Aspecto esencial que se debe tener en cuenta en la propuesta de la convivencia intercultural.

En nuestro contexto, los contenidos concernientes a su **cultura** pueden ser: organización social, actividades productivas (agricultura, caza, pesca), educación, lengua, arte, costumbres, saberes ancestrales, valores, relación con la naturaleza, artesanías ,monumentos arqueológicos, conjuntos arquitectónicos, reservas naturales, paisajes ecológicos-turísticos, etc. Además, respecto a su **familia** se puede tratar: los roles, derechos, tipos, necesidades, alimentación, salud, entre otras; y en **el colegio**: las normas de convivencia, funciones de los agentes, actividades de identificación, cuidado de ambientes, etc.

Es importante que cada estudiante entienda y conozca claramente quién es y cómo se identifica personal y colectivamente, sintiendo, valorando y expresando lo propio desde su individualidad y como parte de un pueblo que planea un futuro colectivo y que se va desarrollando y enriqueciendo con los aportes adquiridos en la interacción con otros pueblos, con otras culturas, pero sin perder su esencia, lo propio (Walsh, 2001 & Galán, 2012). Asimismo, consideramos valiosa la concepción de Adler (2002 : s/n):“Cultural identity is the symbol of one's essential experience of oneself as it incorporates the worldview,

⁴ La cultura es dinámica, no estática, y hay variaciones contextuales dentro de cada grupo. Estas variaciones se enriquecen a través de la comunicación.

value system, attitudes, and beliefs of a group with which such elements are shared”.⁵

Este tipo de contenido planteado en el presente estudio bien lo podríamos ubicar en el plano “microcósmico” el que menciona Torralba (2002), citado en Soriano (2007), cuando se refiere al entorno social inmediato de la persona, específicamente a la escuela

Tabla 4: Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
La Familia y la comunidad	Identifica los elementos culturales que distinguen a su familia y a su comunidad fortaleciendo el reconocimiento de la identidad cultural propia.	Construye una actitud positiva sobre sí mismo, su familia y su comunidad para formar una identidad cultural propia.
Elementos de la cultura: La lengua, vestimenta y alimentación	Manifiesta su pertenencia cultural a través de sus formas de comunicación, conductas, vestimenta, alimentación, sin sentir vergüenza	Valora los elementos de su cultura y fortalece su identidad.

Fuente: Walsh (2000, p 42-57), MINEDU (2009). Adaptación propia.

1.6.3. Contenidos referidos al reconocimiento de los saberes y prácticas culturales del entorno local.

Somos parte de un entorno social en el que interactuamos con diversos grupos sociales y sus diferencias, por lo que es necesario tener presente y desarrollar el conjunto de conocimientos, saberes y prácticas de las diversas culturas locales porque así el estudiante construye y percibe su entorno real y es capaz de relacionarlo, compararlo y contrastarlo con otras culturas y ámbitos.

⁵ La identidad cultural es el símbolo de la sola experiencia esencial de uno mismo, ya que incorpora la visión del mundo, sistema de valores, actitudes y creencias de un grupo con el que se comparten tales elementos.

Para efectos de comprensión y precisión de nuestro estudio es necesario puntualizar y contextualizar el significado, el alcance y las relaciones de los términos entorno local y comunidad. En nuestra realidad estudiada entendemos como entorno local, desde el aspecto geográfico, a todo el territorio que abarca la provincia de Satipo con su contexto en la selva central; y desde lo funcional tomamos en cuenta que dentro de este entorno local existen e interactúan diversas comunidades nativas que representan a las culturas ashaninkas, nomatsiguengas, shipibas, caquintes, entre otros que se encuentran en la zona rural; mientras que en la urbana se encuentran las comunidades representadas por los colonos andinos y colonos costeños.

Para hacer esta distinción nos apropiamos de la definición del término “comunidad” que plantea Elena Socarrás, citada en Causse (2009), quien integra los aspectos estructural, funcional y lingüístico; de tal manera que entendemos que comunidad es el grupo humano enmarcado en un espacio geográfico determinado que comparte primordialmente actitudes, sentimientos, tradiciones, usos y patrones lingüísticos comunes pertenecientes a una lengua histórica o idioma con características propias que les identifica.

Dentro de este tipo de contenidos se toma en cuenta los conceptos, las formas de educar y comunicarse, la cosmovisión, el tiempo, el medio ambiente, las fiestas, la religión, la lengua etc. Además los conocimientos, saberes y prácticas relacionados con la naturaleza, la organización social, el trabajo productivo de la comunidad como la caza, agricultura la artesanía, etc. Estos contenidos se orientan a introducir los elementos culturales (materiales e inmateriales) de las comunidades originarias de los estudiantes así como de las actuales que han ido evolucionando en la interacción con las diversas culturas.

Del mismo modo, el desarrollo de estos contenidos está enfocado a que, en el proceso, los estudiantes reconozcan y valoren las diferencias en la otredad; es decir en “the quality or state of being other or different”⁶(Encyclopedia Britannica Company, s/f.); que entiendan que las diferencias culturales no constituyen ningún obstáculo para la educación y la sociedad, sino que al contrario, hay que entenderla como una fuente de riqueza y potencialidad creativa de los seres

⁶ La calidad o estado de ser otro o diferente.

humanos. Se orienta a la identificación y reconocimiento de las diferencias que existen en todos los niveles y espacios, cómo por ejemplo género, hábitos culturales, lengua, edad, trabajo productivo, religión, educación, etc. También busca identificar las relaciones que existen con “otros” al interior y exterior de su comunidad, su institución y del aula; asimismo las estrategias para poder relacionarse armónicamente a pesar de sus diferencias o características comunes. Se orienta a conocer mejor a los demás para aprender a vivir juntos y a cultivar actitudes interculturales positivas a través de valores como el respeto, la tolerancia, empatía, superación de prejuicios, acogimiento y aceptación incondicional a todo alumno como persona y no como un miembro estereotipado de un determinado grupo cultural.

Tabla 5: Contenidos referidos al reconocimiento de los saberes y prácticas culturales del entorno local.

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
<p>Conceptos, hábitos y prácticas del entorno social cultural y natural que definen el saber local y ancestral. La lengua, religión, vestimentas, fiestas, el tratamiento del medio ambiente, música, técnicas del trabajo productivo, etc.</p> <p>La interrelación y la valoración mutua de los grupos a pesar de sus diferencias</p>	<p>Investiga los conocimientos locales y su aplicación en la comunidad.</p> <p>Explora las estrategias, formas y condiciones que facilitan la interrelación a pesar de las diferencias utilizando casos concretos.</p>	<p>Desarrolla actitudes de valoración y respeto por el entorno social, cultural, ambiental, el saber local y sus bases científicas, Sociales y culturales.</p> <p>Valora, aprecia y respeta las diferencias culturales (lingüísticas, de género, de edad, etc. Y las opiniones y sentimientos de los demás sin ningún tipo de discriminación.</p>

Fuente: Walsh (2000, p 42-57). Adaptación propia

1.6.4. Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio.

Estos contenidos están orientados al conocimiento de las culturas nacionales y mundiales a fin de fomentar la interrelación y establecer vínculos positivos con lo propio de su comunidad y con las culturas locales. Busca el

conocimiento y prácticas de distintas partes del mundo para valorar la diversidad cultural a nivel global.

Se orienta a preparar a los estudiantes para interrelacionarse globalmente y convertirlo en un ciudadano crítico y protagonista de este mundo complejo y cambiante; siendo capaz de convivir con los demás en cualquier parte del mundo. Concertando con Soriano (2007), se trata de establecer vínculos entre los planos microcósmico (lo propio inmediato), mesocósmico (culturas locales) y macrocósmico (culturas nacionales y mundiales).

Promueve el intercambio de las distintas prácticas y conocimientos culturales de las diversas comunidades andinas, amazónicas y costeñas para evitar los prejuicios negativos sobre lo que no conoce.

Además de lo nacional se incorpora las prácticas y conocimientos de distintas partes del mundo a fin de instaurar un diálogo de saberes que admita la aceptación y convivencia de la diversidad de cosmovisiones. Se busca encontrar formas para estudiar los conocimientos que provienen del mundo occidental, desde la mirada de los saberes locales (Walsh, 2001).

Tabla 6: Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio.

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
<p>Conocimientos, sistemas de saber y prácticas culturales a nivel local ,nacional y mundial</p> <p>Formas de aprender e incorporar conocimientos y elementos culturales ajenos inclusive de otros países sin perder lo propio.</p>	<p>Reconoce que cada grupo cultural tiene una amplia base de conocimientos y prácticas particulares; compara críticamente, contrasta, y asocia los diversos conocimientos, prácticas y formas de pensar y actuar en el mundo con lo propio; discute cómo conjuntamente contribuyen a “lo peruano”.</p> <p>Deconstruye las bases etnocentristas del conocimiento propio local y nacional que limiten abrirse a otros conocimientos y otras culturas del país y del exterior; e identifica nuevas prácticas y formas de combinar conocimientos.</p>	<p>Valora la cultura como sistemas de saber, conocimientos y prácticas que tiene raíces ancestrales que se reconstruyen continuamente en todo el mundo.</p> <p>Desarrolla una apertura a otros conocimientos y prácticas en el mundo sin desvalorizar lo propio.</p>

Fuente: Walsh (2000, p 42-57).Adaptación propia.

1.6.5. Contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural

Consiste en desarrollar una comprensión crítica de nuestra sociedad peruana respecto a sus relaciones y conflictos culturales al interior del país, al interior de los grupos culturales, familiares, amicales o entre los diversos grupos que se presentan en el espacio educativo. Busca desarrollar estrategias para resolver los conflictos e ir superando la desigualdad, la discriminación y el racismo; fenómenos sociales que socavan la interculturalidad y la justicia social. En la escuela se promueve enfáticamente prácticas y actitudes que generen iguales oportunidades y posibilidades de desarrollo a todos los grupos culturales. Para ello es necesaria la adquisición de habilidades de resolución de conflictos, de negociación y de análisis. “In the process of conflict resolution, which are owned by the problem directly involved in the development of a solution” (Crawford & Bodine, 2001)⁷

No se trata de ganar los conflictos sino de solucionarlos alcanzando un mayor conocimiento del problema y planteando alternativas estratégicas de negociación; los cuales fortalecerán en los estudiantes el sentido organizativo y comunitario de la convivencia en el aula.

Es importante desarrollar la capacidad de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar los conflictos mediante una buena comunicación, fomentar en ellos el espíritu positivo de lucha contra toda manifestación de racismo o discriminación y la actitud transformadora en pro de una sociedad justa y solidaria. Al respecto, es concluyente Vogelsang (2012:3), quien refiere que “To change the conflict relationship, we must transform the interrelated dynamics from perpetuating the conflict to a dynamic that allows for benign or positive relations among us and others”⁸

⁷ En el proceso de resolución de conflictos, los que tienen la propiedad del problema participan directamente en la elaboración de una solución.

⁸ Para cambiar la relación de conflicto, debemos transformar las dinámicas interrelacionadas de perpetuar el conflicto a una dinámica que permite benignas o positivas relaciones entre nosotros y otros.

Tabla 7: Contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural.

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
<p>La potencialidad de los conflictos y su tratamiento en forma positiva, creativa y pacífica, tomando en cuenta que no hay un solo proceso de resolución.</p> <p>Estrategias que sensibilizan y promueven la formación en valores esenciales para la convivencia intercultural en y desde el aula.</p>	<p>Aprende varios modos, métodos y estrategias para la negociación, el manejo y la resolución de los conflictos y tomando en cuenta la particularidad de cada uno.</p> <p>Participa en actividades de sensibilización y formación en valores que superan la discriminación y favorecen la convivencia intercultural.</p>	<p>Demuestra actitudes de respeto, disposición y responsabilidad hacia la resolución constructiva y pacífica de conflictos; valora las formas tradicionales de resolución de conflictos frente a los conflictos nuevos y actuales.</p> <p>Demuestra disposición positiva en las actividades de sensibilización ética, Refleja una actitud de cambio hacia la justicia social, rechazando la discriminación y racismo del sistema.</p>

Fuente: Walsh (2000, p 42-57). Adaptación propia.

1.6.6. Contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa

La comunicación y la interrelación son conceptos claves para potenciar la convivencia intercultural, estos deben establecerse entre grupos y culturas diferentes en un clima de cooperación solidaria. Coincidimos con Soriano (2009) y pensamos que al comunicarnos con personas de diferentes culturas se debe olvidar el etnocentrismo, egocentrismo y explicar las ideas de manera tal que sean comprensibles para el sujeto; escucharlo, ponerse en su lugar y evitar prejuicios y estereotipos. De lo contrario, la relación con la otredad sería un fracaso. Asumimos enfáticamente que la “Intercultural communication is communication on the basis of respect for individuals and equality of human rights as the democratic basis for social interaction” (Byram, Gribkova & Starkey, 2002: 5)⁹

En ese sentido nos parece importante desarrollar las competencias comunicativas interculturales que plantea Chen y Starosta (1996), citado en Soriano (2009), las cuales se basan en tres componentes: **la sensibilidad cultural** que está formada por la empatía, la predisposición a la interacción con la

⁹ La comunicación intercultural es la comunicación sobre la base del respeto a las personas y la igualdad de los derechos humanos como base democrática para la interacción social.

otra persona, la escucha sin expresar prejuicios, autoimagen, evaluación de nuestra conducta en relación al contexto, flexibilidad en las opiniones y comportamientos. El segundo componente referido al **conocimiento intercultural** incluye lo que sabemos de nuestra y las otras culturas, las diferencias y similitudes, conciencia cultural trivial de estereotipos, conciencia de los rasgos culturales significativos, conciencia de cómo una cultura interpreta la realidad desde su visión (este componente se trabaja de forma integral con los contenidos ya mencionados anteriormente). El último componente está formado por las **destrezas sociales** que debe tener una persona competente, estas son: habilidades en la comunicación verbal y no verbal, flexibilidad para adaptar la comunicación a las personas según la situación y la capacidad para comenzar y finalizar una conversación. Consideramos que la posesión de todos estos componentes garantizará la eficacia de la interrelación comunicativa entre los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas.

Por otro lado, este contenido propuesto también se orienta a fomentar la interrelación cooperativa y colaborativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los jóvenes en el aula, puesto que ello generará condiciones para que todos puedan expresarse dialógicamente y participar en confianza mutua dentro de un grupo heterogéneo. Se orienta a promover la participación equitativa y distribuir el protagonismo; es necesario que todos tengan un papel importante en la actividad del grupo y que contribuyan en una situación de igualdad compartiendo objetivos comunes. Se debe lograr la integración socio afectiva de todo el grupo estudiantil a pesar de sus diferencias. En este sentido, es importante que los maestros examinen y reflexionen sobre sus suposiciones, prejuicios y actitudes; deben entender que la forma de percibir el mundo puede llevar a interpretar confusamente los comportamientos y a tratar en forma desigual a los estudiantes de diferentes culturas. Todos los docentes deben promover un ambiente de relaciones positivas y respetuosas con los estudiantes para que ellos se sientan conectados al colegio y tengan mayor probabilidad de éxito en su aprendizaje (Weinstein, Tomlinson – Clarke & Curran, 2004. citados en New York University, 2008).

Tabla 8: Contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa o colaborativa.

Contenidos conceptuales (saber)	Contenidos procedimentales (saber hacer)	Contenidos actitudinales (saber ser)
La comunicación equitativa	Desarrolla habilidades de diálogo, debate y comunicación de igual a igual en contextos de similitud y de diferencia; utiliza y/o desarrolla medios de comunicación para establecer contacto y relación entre personas de diferentes grupos culturales.	Valora el rol de la comunicación equitativa y respeta las opiniones, y saberes especialmente entre personas, perspectivas, experiencias y Modos de comunicación distintas; asume responsabilidad en establecer y promover formas comunicativas más equitativas.
La interrelación cooperativa y/ o colaborativa	Incentiva y potencia acciones cooperativas que permiten aprender, trabajar y actuar de manera colaborativa.	Valora tanto el trabajo grupal como lo personal; desarrolla actitudes de respeto, cooperación, solidaridad y de responsabilidad compartida con sus compañeros y los demás de la escuela y la comunidad

Fuente: Walsh (2000, p 42-57) Adaptación propia.

Estos seis contenidos básicos constituyen las directrices que aplicaremos para el desarrollo de uno de los objetivos de nuestro trabajo de investigación; aquellos serán identificados, mediante el proceso de análisis, en las sesiones de aprendizajes seleccionadas para nuestro estudio; teniendo como referentes a la propuesta educativa intercultural de Walsh y al Diseño Curricular Nacional con la última modificatoria del 25 de marzo del 2015, el cual lo analizamos detenidamente y seleccionamos todas las competencias, capacidades e indicadores que se relacionan a nuestra clasificación de contenidos que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes.

A continuación, veamos el siguiente capítulo donde se desarrollará la temática de las estrategias de enseñanza que contribuirá a que los docentes realicen un tratamiento adecuado de los contenidos propuestos, a fin de promover la convivencia intercultural en los estudiantes.

CAPÍTULO 2

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVEN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA

Aprender a vivir juntos y saber ser, son dos de los cuatro pilares en los que debe sustentarse la educación para este nuevo siglo XXI. En tal sentido, hemos de trabajar para conseguir el desarrollo personal, el conocimiento de los otros, la relación empática con los demás; es decir, debemos emprender la propuesta ética de la educación intercultural desde las aulas (Aguaded, et al, 2010).

Por todo ello, le compete al maestro, principal promotor educativo en la sociedad, la gran responsabilidad de asumir un determinado enfoque curricular y tomar acertadas decisiones para el planteamiento de sus estrategias de enseñanza, ya que con ellas los docentes se convierten en los verdaderos guías de la clase, se encargan de organizar a los alumnos, moderan y ayudan a la regulación de los conflictos y preparan un motivador y acogedor ambiente de clase (Rojas, 2003). En este sentido, coincidimos con las ideas de Dávila (2008) cuando menciona que las estrategias didácticas son las formas esenciales que llevarán a cabo estas amplias metas de la convivencia intercultural en el aula; y con Aguado y Del Olmo (2009), quienes insisten en la importancia del papel del docente y su

gran capacidad para generar acciones dirigidas a lograr la transformación pedagógica hacia una sociedad equitativa donde se conviva armónicamente reconociendo a las diferencias como una verdadera riqueza. A continuación conozcamos cuáles son las dimensiones en las que debe estar preparado un docente para llevar a cabo esta retadora misión.

2.1 EL DOCENTE PREPARADO PARA LA PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

Enfatizamos al igual que Soriano (2009) que las escuelas son los primordiales lugares donde se realiza el importante proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y jóvenes estudiantes. En la escuela convivimos todos y todos deben educarse respetando sus orígenes e identidades culturales. Es el lugar idóneo para que los jóvenes se interrelacionen, se conozcan, se respeten, se aprecien, se enriquezcan y crezcan juntos apuntando a un futuro inmediato donde sean capaces de construir una sociedad justa y democrática. La vida en el colegio se puede entender como una edificación social y dinámica de las interacciones humanas en las comunidades educativas. (Kriesberg, 1998; Bakerman & Maoz, 2005) citados en Olmedo, Berrocal, Olmos, y Expósito (2014)

Para lograr la calidad educativa se requiere contar, como ya lo referimos anteriormente, con el principal elemento que es el profesorado, pero este no actúa solo, sino que debe recibir la colaboración de los padres de familia, asociaciones, lugares de ocio, instituciones, etc., de la sociedad. En este caso nos concentraremos en la formación del profesorado, en las dimensiones en que debe ser preparado para ser competente en la promoción de la convivencia intercultural en el aula.

Atendiendo a Jordan (2004), citado en Soriano (2009), consideramos la dimensión cognitiva, dimensión técnico-pedagógica y dimensión actitudinal-emocional. En la primera abarcan los contenidos sobre el entorno cultural de los nuevos estudiantes. El tipo de educación y socialización recibida originalmente en las familias y escuela. Los docentes deben conocer los elementos culturales de los estudiantes, aquellos que sus padres consideran importantes mantenerlos vivos. Debe evitar manejar una información superficial y estereotipada.

En la dimensión técnico-pedagógica se prepara al profesorado en estrategias organizativas y pedagógicas que le ayuden a atender a la diversidad cultural en las aulas. En esta dimensión se precisan aspectos importantes como la elaboración de currículos, interculturales bajo reflexión colectiva, utilización de metodologías que mejoren el éxito escolar de los estudiantes, por ejemplo metodologías de aprendizaje cooperativo; estrategias para atender a los alumnos diferentes y para favorecer las relaciones con las familias; además de otros temas como la solución de conflictos, elección de materiales, etc. Todo ello orientado a garantizar la convivencia armónica.

Respecto a la dimensión actitudinal-emocional se espera que el maestro reflexione sobre su actitud y conducta, de su propio nivel de identidad cultural, ya que esto influye en como ellos perciben e interactúan con los estudiantes de otras etnias y culturas; los alumnos deben sentirse acogidos y tratados en la vida práctica con la misma igualdad que cualquier otro, en el sentido psicológico, pedagógico, ético, etc. (Jordán, 2012). Por ello, concordamos con Cole (2008) cuando indica que el docente debe tener la capacidad de comprender las culturas de origen de sus estudiantes con la finalidad de entender mejor su comportamiento dentro y fuera del aula; “teachers’ personal insight into their own cultural backgrounds and experiences, personality, interests and needs provide the third element that guides programs’ curriculum design”(Pennsylvania Early Learning, 2008)¹⁰ Este conocimiento por parte del docente, le permitirá establecer una relación de confianza y simpatía con sus alumnos. Desde esta perspectiva, planteamos la necesidad de reflexionar en el ámbito curricular para innovar e incorporar el diseño de diversas estrategias de enseñanza que promuevan la convivencia intercultural en y desde el aula. En el siguiente apartado nos ocupamos de esa esencial categoría de nuestro estudio investigativo.

¹⁰ La visión personal de los profesores en sus propios orígenes y experiencias culturales, de personalidad, intereses y necesidades; proporcionan el tercer elemento que guía a los programas de 'diseño curricular'.

2.2. CONCEPTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

La palabra estrategia, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2001), puede entenderse de tres formas: 1) Arte de dirigir las operaciones militares. 2) Arte para dirigir un asunto y 3) Es un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. En el Business Dictionary (2015) encontramos que es “a method or plan chosen to bring about a desired future, such as achievement of a goal or solution to a problem”¹¹

Además, respecto a su procedencia militar, Ferreiro (2006) nos dice que “los pasos o elementos de una estrategia son las tácticas o técnicas”, y estas, a su vez, se entienden como “el recurso o la habilidad, que permite realizar algo correcta y fácilmente siguiendo ciertas reglas o secuencias de pasos” (p.59). Consideramos importantes estas aportaciones porque nos van aproximando a una clara comprensión del concepto de estrategia; sin embargo, ahora nos apremia conceptualarla desde el ámbito educativo.

Según Feo (2010), las estrategias didácticas son:

las estrategias didácticas son los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. (p.222).

En relación, Bixio (2004) enfatiza la inminente intencionalidad pedagógica de la organización de estas acciones, las cuales llevan implícitas todas las teorías y las experiencias educativas del docente.

Por nuestra parte, basándonos en las ideas de Díaz Barriga y Hernández (2010), Mallart (2000), Ferreiro (2006) y Tobón citado en Revilla (2012), concebimos a las estrategias de enseñanza como el conjunto de acciones que el maestro selecciona a través de una reflexiva toma de decisiones de acuerdo al contexto y diversidad presente en el aula; acciones que luego organiza de forma ordenada para el logro de aprendizajes significativos que promuevan una educación integral de calidad. Asumimos que las estrategias de enseñanza son las

¹¹ Un método o plan elegido para lograr un futuro deseado, como el logro de un objetivo o una solución a un problema.

responsables de generar las respuestas a la pregunta sobre cómo enseñar, pero llevan inherente en ellas toda una concepción curricular y didáctica.

En ese sentido, somos conscientes de la importancia del papel fundamental que desempeña el maestro en la selección y diseño de las estrategias de enseñanza para la promoción de la convivencia intercultural en el aula. Se debe tener en cuenta que cuando los docentes aplican las estrategias de manera realista y coherente, hay más probabilidades de aumentar la motivación de los estudiantes al participar (Lopera, 2012). Por ello, en el siguiente acápite, desarrollamos todos los elementos necesarios que se debe tener en cuenta en el diseño de una estrategia de enseñanza.

2.3. ELEMENTOS BÁSICOS PARA EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVAN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

Para lograr aprendizajes significativos que puedan ser transferidos a cualquier situación real, y a su vez, promuevan la convivencia intercultural entre los estudiantes, es necesario plantear los elementos básicos que deben considerarse en la construcción de toda estrategia de enseñanza. Es por ello que en este apartado nos basamos en Feo (2010) y Ferreiro (2006) para presentar los siguientes elementos que consideramos esenciales para tal propósito.

2.3.1 Nombre de la estrategia:

Determinar un nombre específico y sugestivo a la estrategia que se va a utilizar, posibilita que los estudiantes se motiven y se involucren con los procedimientos lógicos que se plantean en la misma. Es importante que el maestro fomente el sentido de pertenencia y seguridad con la estrategia diseñada. Por ejemplo a la estrategia de trabajo colaborativo, en nuestro contexto intercultural, se le podría asignar de acuerdo a los determinados propósitos de aprendizaje, a los contenidos establecidos, a las acciones programadas y los medios y recursos utilizados; los atractivos nombres de “Saboreando juntos”, “Tú Cántale al Perú”, etc. que dieran apertura el acogimiento a la diversidad.

2.3.2 Contexto:

Es el escenario donde se realiza la enseñanza aprendizaje, es importante que el maestro conozca el ambiente, el espacio, el entorno socio cultural los diversos recursos y medios, propios de la zona y de la escuela con los que cuenta, para prever y decidir qué acciones programará en su sesión. Por ejemplo, en nuestra zona, para trabajar el tema de la producción de un texto descriptivo, el maestro que conoce el contexto puede utilizar los materiales de la artesanía de las diversas culturas aledañas, la cuales son elaboradas a base de pajos naturales, semillas de “piñi piñi”, “guayruro”, hojas secas, cortezas de “potsotaroke”, leña de árboles secos, arcilla, piedras de colores, tocuyo teñido etc. Además debe cerciorarse en qué espacios le posibilita trabajar cooperativamente con los alumnos, ya sea en el aula, en las áreas verdes de la institución, en los espacios ecológicos del entorno o, si es posible, en las mismas comunidades nativas más cercanas.

2.3.3 Tiempo:

Se refiere a la duración de la estrategia o el tiempo total que se empleará en su aplicación. Este tiempo programado es referencial, mas no será un aspecto de presión que perturbe los procesos de enseñanza aprendizaje. Es necesaria la flexibilidad del maestro para invertir el tiempo requerido, de acuerdo a las diferencias culturales, estilos y ritmos de los estudiantes, para que puedan arribar a aprendizajes significativos.

2.3.4 Objetivos o competencias:

Es el elemento que va a orientar el proceso de enseñanza aprendizaje, son las metas que el estudiante debe alcanzar y estas provienen del diagnóstico que el profesor ha realizado sobre las características de la diversidad de sus estudiantes, del contexto social donde se aplicará la estrategia y de los recursos con que cuenta la institución educativa.

Las metas de aprendizaje son enunciados que pueden ser presentados como objetivos o competencias. Lo importante es que ambas, coincidimos con Feo (2010), deben estar encaminadas a promover y potenciar las habilidades ante los

contenidos declarativos (factuales y conceptuales), los procedimentales y los actitudinales. Considerando que no necesariamente pueden estar presente los tres.

Atendiendo a los requerimientos de nuestro estudio, asumimos que la competencia es un macro aprendizaje complejo que integra aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales, que ante una determinada situación, problema o fenómeno van a revelarse para producir efectos exitosos o eficientes en su práctica.

2.3.5 Contenidos:

Tal como lo mencionamos anteriormente en el punto “Contenidos para la promoción de la convivencia intercultural”, reafirmamos desde los aportes de Díaz (2002), que los contenidos educativos son todas aquellas experiencias sociales culturalmente seleccionadas y organizadas en el currículo, las mismas que serán aprendidas por los estudiantes para su socialización y comprensión de la realidad que les rodea.

Además, desde la perspectiva crítica, consideramos a los contenidos como principales instrumentos para desarrollar la conciencia social de los estudiantes, encaminados al positivo desenvolvimiento en la convivencia con los demás (Díaz, 2002).

2.3.6 Métodos, técnicas y procedimientos:

El método es la forma intencional que procedemos para lograr algún fin y se sustenta en un enfoque educativo ya sea implícito o explícito. Está constituido por una secuencia de acciones ordenadas, procedimientos más o menos complejos y técnicas que accionan para llegar a una meta. (Monereo, Castelló, Clariana, Palma & Pérez, 1999).

Existe diversidad de métodos que el docente puede utilizar en su práctica educativa aplicándolos según los objetivos que desea conseguir, teniendo en cuenta las características y diferencias de sus estudiantes.

Las técnicas didácticas están constituidas por un conjunto ordenado y articulado de acciones o procedimientos concretos, que al ser ejecutados permiten arribar al logro de un determinado propósito dentro del proceso de enseñanza (Monereo et.al., 1999).

Los procedimientos son las maneras de proceder, los pasos a seguir para efectuar las experiencias de aprendizaje, permite especificar cómo se desarrollarán, tomando en cuenta los tiempos, los medios, los espacios, etc. Dependiendo del número de pasos o acciones implicados en su realización se considera como procedimientos generales (Monereo et.al., 1999).

Los maestros deben tener en cuenta el tipo de materia que impartirán, los propósitos y la diversidad de su grupo de estudiantes para seleccionar adecuadamente los métodos, técnicas y procedimientos que requerirá en su labor educativa. Todo docente debe capacitarse continuamente al respecto, ya que las “Teaching techniques and strategies continue to evolve. New technologies have also impacted teaching and learning approach” (Lowa State University, 2011)¹²

2.3.7 Secuencia didáctica:

La secuencia didáctica se entiende como todos aquellos procedimientos instruccionales¹³ e intencionados realizados por el docente y el estudiante al interior de la estrategia didáctica, son divididos en momentos y sucesos encauzados al desarrollo de habilidades sociales (competencias), manteniendo principalmente en todo el proceso las reflexiones metacognitivas.

Concordamos con el modelo de secuencia didáctica propuesta por Alfonso (2003) y Ferreiro (2006), debido a que asumen el dinamismo, la cooperación y lo vivencial como características esenciales en toda lección o clase. Además en todos los momentos enfatizan mantener la motivación y el interés de los estudiantes, centrando su atención en el objeto de aprendizaje e incentivando el aliento, el elogio y la celebración ante sus logros. La planificación es sistemática y flexible, considera la diversidad de los estudiantes; los momentos no son rígidos y pueden suscitarse de diferentes formas en las distintas clases.

¹² Técnicas y estrategias de enseñanza siguen evolucionando. Las nuevas tecnologías también han impactado los enfoques de enseñanza y aprendizaje.

¹³ “Procedimientos instruccionales” lo entendemos como el conjunto de pasos establecidos por el maestro para guiar y lograr su propósito de aprendizaje; los cuales son susceptibles a la flexibilidad según lo demande la actuación diversa de los estudiantes.

Tabla 9: Secuencia didáctica de una sesión de aprendizaje

Momento de inicio	Momento de proceso	Momento de cierre
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Activar la atención ➤ Establecer el propósito. ➤ Incrementar el interés y la motivación. ➤ Visión preliminar de la lección ➤ Recordar conocimientos previos relevantes 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Procesar la nueva información y sus ejemplos. ➤ Focalizar la atención. ➤ Utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje que intensifiquen la promoción de la convivencia intercultural. ➤ Practicar 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Revisar y resumir la lección. ➤ Transferir el aprendizaje. ➤ Remotivar y cerrar ➤ Proponer enlaces con su contexto socio cultural y ecológico.

Fuente: Feo (2010) y Ferreiro (2006). Adaptación propia

2.3.8 Recursos y medios:

Los recursos y medios constituyen múltiples vías para el logro de las metas de aprendizaje propuestas, son fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante, además lo encaminan hacia el aprendizaje y les permite que ellos mismos sean los promotores dinámicos de su propia formación. En el ámbito educativo, seguimos a Feo (2010) y entendemos por medio instruccional, cualquier persona, organismo u objeto que proporcione la información adecuada y facilite un aprendizaje esperado en el estudiante, y así desarrolle habilidades y promueva la transferencia de lo aprendido.

Conjugando la información revisada de autores como Area (2009), Cherre (s/f), Mendez (2001) y Gallegos (1996); Veamos la clasificación de estos medios en el siguiente cuadro:

Tabla 10: Tipos de Medios y recursos

MEDIOS	CONCEPTO
Medios manipulativos	Son aquellos recursos y materiales del entorno que ofrecen alguna representación del conocimiento y/o saberes culturales. El docente hace uso de ellos para lograr aprendizajes significativos. Ejemplo: animales y plantas de la zona, piedras, semillas, paisajes turísticos, cataratas, artesanías, cerámicos, petroglíficos, juguetes elaborados con materiales de la zona y/o reciclables, etc.
Medios impresos	Son los que emplean el lenguaje escrito y generalmente van acompañados de imágenes icónicas. Son materiales que mayormente están producidos por algún tipo de mecanismo de impresión. Ejemplo: textos escolares, separatas de textos, enciclopedias, guías didácticas, periódicos, fotografías, láminas, revistas, afiches, etc.
Medios auditivos o sonoros	Son los recursos que transmiten información utilizando exclusivamente el sonido como forma de codificación del mensaje. Ejemplo: CD de audio, radio, grabadora, tocadiscos, micros, etc.
Medios audiovisuales	Son aquellos que presentan el conocimiento combinando elementos de naturaleza visual (fija o en movimiento) y elementos de naturaleza sonora. Ejemplo: Cine o video, televisión, retroproyector, proyector de diapositivas, etc.
Medios digitales o TIC	Son los recursos que utilizan el lenguaje multimedia; integra simbolización de diversa naturaleza: textual, sonoro y audiovisual. Ejemplo: ordenador personal, CD-ROM, internet, redes sociales, uso de herramientas de la WEB, etc

Elaboración propia.

2.3.9 Evaluación

Es el proceso permanente y formativo, mediante el cual se valora y reflexiona sobre la pertinencia y eficacia de la estrategia, en función a los logros alcanzados por los estudiantes, en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello se plantean criterios e indicadores y se hace uso de instrumentos

Es un elemento importante dentro de la estrategia ya que posibilita que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean coherentes a las metas programadas por el maestro.

Después de ver los elementos necesarios en el diseño de las estrategias, en seguida nos ocuparemos de los tipos de estrategias de enseñanza que sugerimos planificar para promover la convivencia intercultural en el aula.

2.4. TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVEN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

La escuela y el aula son unos de los pocos ambientes de socialización en los que los maestros y la comunidad educativa tienen la posibilidad de programar experiencias que promuevan la interacción entre personas diferentes; propiciando encuentros auténticos que les permitan enriquecerse con la cultura de las otras personas. Es así que en el contexto escolar el aprender a vivir juntos no significa exactamente tolerar la presencia de otro; sino respetarlo sinceramente porque se le conoce y se le valora al interior de un ambiente de cercanía que se incentiva intencionalmente. (Tedesco, 2002. Citado en: Soriano 2007).

En ese sentido, a los maestros nos compete reflexionar sobre nuestra responsabilidad e influencia de educadores para crear, como indica Soriano (2007), un clima sostenible de positiva convivencia en el aula con los estudiantes provenientes de diversos grupos culturales. Es necesario emplear medidas eficaces para cambiar actitudes prejuiciosas y discriminadoras o para fomentar la comprensión y la empatía hacia los otros.

Debemos evaluar y equilibrar constantemente la pertinencia del estilo de enseñanza-aprendizaje y el modelo de la interacción educativa a la diversidad de los alumnos para hacer posible la igualdad de oportunidades con el derecho a la propia identidad cultural; asegurando que todos tengan protagonismo a partir de su propio mundo cultural. Se debe orientar a suprimir la sobrevaloración etnocéntrica de los conocimientos y esquemas de la cultura dominante que conlleva a rechazar o minimizar los conocimientos y esquemas de otras culturas (Santos, 2003).

Por tanto, entendemos, al igual que Soriano (2007), que urge innovar potenciales estrategias y fórmulas eficaces, sustentadas en teorías pedagógicas pertinentes, tales como las estrategias socio-afectivas, métodos cooperativos, etc., a fin de apuntar al objetivo nuclear de la educación para la convivencia intercultural que es: acoger y ayudar a los estudiantes desde pequeños a adoptar el respeto y el reconocimiento hacia los “otros”.

Es así que, en atención a esa demanda, sugerimos una tipología de estrategias de enseñanza, sustentadas en variados autores, las cuales coadyuvarán a promover la convivencia intercultural en los estudiantes. Para plantear dicha tipificación, nos basamos en los contenidos propuestos para la

promoción de la convivencia intercultural en el aula desarrollados en el primer capítulo, los cuales tienen su fundamento teórico en los aportes de renombrados especialistas ya referidos.

Asimismo, para la selección de las estrategias que se ajustan a las características de esta tipificación nos basamos en los siguientes autores: Díaz-Barriga y Hernández (2010), Pérez (1997), Besalú (2002), Vargas (2013) y Soriano (2009). Visualicemos a continuación la tipología de estrategias de enseñanza que servirán de base en nuestro trabajo de investigación:

Figura 2: Tipos de estrategias de enseñanza para promover la convivencia intercultural en el aula



Elaboración propia

2.4.1. Estrategias para generar los conocimientos previos

También llamadas pre-instruccionales (Díaz-Barriga & Hernández, 1998), son aquellas acciones que planifica el docente para preparar y anunciar a los estudiantes respecto a lo que aprenderá y cómo lo hará. Estas son las que activan los conocimientos que traen consigo los estudiantes y el maestro lo puede utilizar para conocer los saberes y conocimientos de sus estudiantes y como referencia para promover los nuevos aprendizajes. Generalmente se usa al inicio de la clase y puede ser muy útil para que el docente conozca y se involucre más con los diferentes saberes culturales y las diversas formas que tienen los estudiantes para interpretar su entorno; las emociones, sentimientos y pensamientos que de ello se

deriva. En el cuadro siguiente presentamos varias estrategias pertenecientes a este tipo.

Tabla 11: Cuadro de Estrategias que promueven los conocimientos previos.

TÉCNICAS	PROCEDIMIENTOS
<input type="checkbox"/> Técnica lluvia de ideas	<input type="checkbox"/> Diálogo
<input type="checkbox"/> Ilustraciones	<input type="checkbox"/> Observación
<input type="checkbox"/> Objetivos	<input type="checkbox"/> Escucha
<input type="checkbox"/> Técnicas con música	<input type="checkbox"/> explicación
<input type="checkbox"/> Interrogatorio	

Fuente: Díaz-Barriga y Hernández (2010), Pérez (1997), Besalú (2002), Vargas (2013), Soriano (2009), Tobón (2004), y Carrasco (2011).

2.4.2. Estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales

Son aquellas acciones que planifica el docente para facilitar el procesamiento y la construcción de los nuevos aprendizajes, de los conocimientos ya sean conceptuales o procedimentales. Estas enlazan los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender para otorgarle mayor significatividad, organizan la información y mejoran su significatividad lógica; pueden emplearse en distintos momentos de la enseñanza. Este tipo de estrategias permite abordar la mayoría de los contenidos propuestos para promover la convivencia intercultural. Conjugando la información de varios autores a continuación presentamos el cuadro de estrategias de este tipo.

Tabla 12: Estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales

MÉTODOS	TÉCNICAS	PROCEDIMIENTOS
<input type="checkbox"/> Método basado en el descubrimiento	<input type="checkbox"/> Analogías <input type="checkbox"/> Objetivos <input type="checkbox"/> Preguntas intercaladas <input type="checkbox"/> Organizadores previos <input type="checkbox"/> Mapas mentales <input type="checkbox"/> Redes semánticas <input type="checkbox"/> Ilustraciones <input type="checkbox"/> Mapas conceptuales <input type="checkbox"/> Visitas de estudio de campo <input type="checkbox"/> Entrevistas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Recapitulación <input type="checkbox"/> Galería	<input type="checkbox"/> Explicación <input type="checkbox"/> Interrogación <input type="checkbox"/> Análisis <input type="checkbox"/> Síntesis <input type="checkbox"/> Investigación <input type="checkbox"/> Argumentación <input type="checkbox"/> comparación

Fuente: Díaz-Barriga y Hernández (2010), Pérez (1997), Besalú (2002), Vargas (2013), Soriano (2009), Tobón (2004), Ferreiro (2006).

2.4.3. Estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas

Estas estrategias son acciones muy importantes que el docente planifica con el propósito de lograr en los estudiantes la competencia de saber convivir con los demás reconociendo sinceramente la riqueza de las diferencias como fuente de desarrollo personal y social, ya que ello requiere de la adquisición e interiorización de actitudes positivas, de valores y normas por parte de los estudiantes. El docente no debe olvidar la utilización de estas estrategias teniendo en cuenta los conceptos sociales y los valores previos de los diversos estudiantes; estas deben orientarse hacia el bienestar común del ser humano desde varias perspectivas. Veamos las propuestas en este tipo de estrategias.

Tabla 13: Estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas

TÉCNICAS	PROCEDIMIENTOS
<input type="checkbox"/> Técnica de la música <input type="checkbox"/> Relatos de experiencias de vida <input type="checkbox"/> Visualización <input type="checkbox"/> Ilustraciones <input type="checkbox"/> El debate <input type="checkbox"/> Bombardeo de recursos <input type="checkbox"/> El modelaje <input type="checkbox"/> Rol playing <input type="checkbox"/> Diálogos a partir de un texto <input type="checkbox"/> Discusión de dilemas morales <input type="checkbox"/> Sociodrama <input type="checkbox"/> Dramatizaciones	<input type="checkbox"/> Observación <input type="checkbox"/> Diálogo <input type="checkbox"/> Argumentación <input type="checkbox"/> Emisión de juicios de valor

Fuente: Díaz-Barriga y Hernández (2010), Pérez (1997), Besalú (2002), Vargas (2013), Soriano (2009), Pecasky (2008) y Tobón (2004).

2.4.4. Estrategias para la resolución de conflictos

Son acciones que el docente planifica y están orientadas a la formación y socialización de los jóvenes para convivir y para resolver conflictos que se presenten en la interrelación con los demás. En situaciones de hostilidad, agresividad, desacuerdo, de necesidades, deseos y valores diferentes; estas estrategias promueven el desarrollo de habilidades de manejo y solución de conflictos en un proceso de resolución donde las partes resulten robustecidas, pues se considera a los conflictos como una oportunidad positiva de transformación, estos no son negativos, al contrario, posibilitan el conocimiento de uno mismo y el conocer al otro; promueven las relaciones humanas sociales en un marco de justicia.

La escuela no puede ser impasible ante los acelerados cambios sociales que van suscitándose y ante el tratamiento de las diferencias, y el desarrollo de este tipo de contenidos. “Utilizing conflict resolution strategies in the classroom is becoming an increasingly important part of a school day” ¹⁴ (Concordia University Portland, 2013). Seguimos a Gomez (2004) para entender que los conflictos son:

¹⁴ La utilización de estrategias de resolución de conflictos en el aula se está convirtiendo en una parte cada vez más importante de la jornada escolar.

Situaciones en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles o son percibidos como incompatibles. Donde juegan un papel importante los sentimientos y las emociones y donde la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución (p.70).

Sin embargo, concordamos con este autor cuando nos señala que, aún existen muchos colegios que niegan la existencia de conflictos y eluden hablar sobre el tema. A pesar que “Conflict is a feature of all human societies and, potentially, an aspect of all social relationship” (Avruch, 1998:24)¹⁵, aún Continúan ignorando que los conflictos deben ser entendidos como una oportunidad positiva de transformación. Y, desde la perspectiva de la educación intercultural, estos no son negativos, al contrario, posibilitan el conocimiento de uno mismo y el conocer al otro; promueven las relaciones humanas sociales entre pueblos y nos conlleva a condiciones de mayor justicia. Ante el conflicto, se debe dar importancia a la mediación intercultural, entendida como un proceso que mejora la comunicación, la interrelación y la integración entre personas o grupos en un mismo espacio, de una o varias culturas y con diversos códigos culturales (Urrueta & Bolaños,2012).

Por otro lado, si retomamos nuestro concepto de Convivencia Intercultural escolar, donde la consideramos como la capacidad de los estudiantes de interrelacionarse de forma positiva y pacífica con los distintos integrantes del centro educativo, podemos comprender que para ello es necesario que los estudiantes desarrollen las habilidades de manejo y solución de conflictos de tal manera que les sirva en el aula y en toda su vida social. Los docentes estamos llamados a desarrollar esas habilidades y brindarles los mecanismos pertinentes, tal como propone Crawford y Bodine (2001): “If youth lack a supportive environment that is disdainful of violence, schools must develop effective ways to compensate”.¹⁶ En el siguiente cuadro consideramos las principales estrategias de este tipo.

¹⁵ El conflicto es una característica de todas las sociedades humanas y, potencialmente, un aspecto de toda relación social.

¹⁶ Si los jóvenes carecen de un ambiente de apoyo que es desdeñoso de la violencia, las escuelas deben desarrollar formas efectivas para compensar.

Tabla 14: Estrategias para la resolución de conflictos.

TÉCNICAS	PROCEDIMIENTOS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Estudio de caso ❖ La negociación ❖ La mediación ❖ Ilustraciones de tipo interpretativo 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Análisis ❖ diálogo ❖ explicación ❖ argumentación

Ver Fuente: Díaz-Barriga y Hernández (2010), Pérez (1997), Besalú (2002), Vargas (2013), Soriano (2009) y Tobón (2004).

2.4.5. Estrategias que promueven la comunicación asertiva y colaborativa

Son aquellas acciones que el docente planifica y van a propiciar la interacción y el diálogo al interior de grupos heterogéneos. Promueven la participación equitativa, conjunta y solidaria de los miembros de un grupo en la consecución de metas comunes. Son las que permiten el fluido del diálogo y el intercambio de opiniones, sentimientos y puntos de vista diferentes en un clima de respeto, empatía y valoración de la llamada otredad; apuntan a la construcción del bienestar común de manera cooperativa, puesto que dicho trabajo “involves learners working together in small learning groups, helping each other to carry out individual and group tasks” (Mitchell, 2014)¹⁷

En este tipo existe numerosas estrategias de las cuales presentamos aquellas que se aproximan más a los intereses de nuestro contexto investigativo.

¹⁷ ...involucra estudiantes que trabajan juntos en pequeños grupos de aprendizaje, ayudándose unos a otros para llevar a cabo las tareas individuales y de grupo a veces.

Tabla 15: Estrategias que promueven la comunicación asertiva y colaborativa

MÉTODOS	TÉCNICAS	PROCEDIMIENTOS
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Método de proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aprendizaje en equipo <input type="checkbox"/> Investigación en equipo <input type="checkbox"/> Pasantías formativas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Técnica del cuchicheo <input type="checkbox"/> Conversación informal <input type="checkbox"/> El trabajo cooperativo <input type="checkbox"/> Actividades lúdicas <input type="checkbox"/> Técnica del rompecabezas <input type="checkbox"/> Grupos formales de aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Proyecto virtual classroom 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diálogo <input type="checkbox"/> Observación <input type="checkbox"/> Explicación <input type="checkbox"/> coordinación <input type="checkbox"/> Argumentación <input type="checkbox"/> Exploración <input type="checkbox"/> Expresiones asertivas

Ver Fuente: Diaz-Barriga y Hernández (2010), Pérez (1997), Besalú (2002), Vargas (2013), Soriano (2009), Tobón (2004) y Stigliano y Gentile (2006).

Después de ver los tipos de estrategias recomendadas para promover la convivencia intercultural el aula y la lista de autores que las fundamentan¹⁸. Pasamos a la siguiente parte en donde se hace el tratamiento metodológico de nuestro estudio de investigación.

¹⁸ Sugerimos leer los libros de los autores referidos para profundizar y ampliar la información sobre las diversas estrategias clasificadas; ya que por normativa de espacio no explayamos sus funciones y procesos; empero, en el análisis de la data de nuestra investigación abordaremos algunas de ellas con minuciosidad.

SEGUNDA PARTE

DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL.

La presente investigación se abordó desde el enfoque cualitativo, puesto que nos permitió “describir, comprender e interpretar en forma detallada, a las estrategias de enseñanza que promueven la convivencia intercultural en el aula y desde las sesiones de aprendizaje de los docentes del quinto de secundaria de una Institución educativa de la provincia de Satipo ubicada en la selva central del Perú, espacio educativo en el cual convergen estudiantes provenientes de diferentes culturas como la Ashaninka, Nomatsiguenga, Shipiba, Colona andina, Colona costeña, etc. Ante esta realidad, seguimos la premisa de Cubo y Ramos (2011:398), sobre los estudios cualitativos, que estos no permiten “llegar a abstracciones universales, sino concretas y específicas mediante un análisis detallado y en profundidad de nuestro objeto de estudio”, es decir, nuestra orientación fue lograr “profundidad” en lugar de “amplitud” (Blaxter, Hughes & Tight, 2010).

El tipo de investigación es documental, que consiste en una investigación con manejo de información o datos secundarios obtenidos de los documentos (Díaz y Sime, 2009), entendiendo como “documento” a todas las fuentes que al ser

consultadas y estudiadas nos permiten obtener información y testimonios valederos. Tenemos por ejemplo documentos: escritos, iconográficos, auditivos virtuales, entre otros (Niño, 2011). Por razones de accesibilidad, tiempo y costos, nosotros optamos por los documentos escritos constituidos por las sesiones de aprendizaje diseñadas por los docentes de dicha Institución educativa.

El nivel correspondiente es el exploratorio, el cual tiene como objetivo examinar o explorar un problema de investigación poco estudiado o que no ha sido analizado antes (Cazau, 2006; citado en Abreu, 2012); es una manera de aproximarse a una realidad cuando todavía no hay acceso o disponibilidad de los medios para realizar una investigación más exhaustiva (Niño, 2011). Es así que, a pesar de las limitaciones del tiempo y la distancia geográfica, se ejecutó por primera vez, en la institución educativa ya referida, la presente investigación que aborda la temática de la convivencia intercultural a través de la indagación de las estrategias de enseñanza que diseñaron los docentes del nivel secundario en sus sesiones de aprendizaje, siendo ésta una forma innovadora de estudiar el tema en ese escenario particular, por ello es factible que este estudio se constituya en un referente valioso para otras investigaciones que se orienten en esta perspectiva.

1.2. PROBLEMA, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y CATEGORÍA(S) DE ESTUDIO.

El problema de investigación surge a partir de la actitud reflexiva personal e institucional ante la evidente diversidad presente en este mundo tan complejo y cambiante en el que nos encontramos. Somos conscientes que la demanda de desarrollar la competencia de saber convivir con los demás, reconociendo las diferencias como fuentes de desarrollo, se hace cada vez más urgente para asegurar, en el futuro, un mundo armónico y pacífico en donde no exista ningún tipo de discriminación e injusticias.

Es así que los maestros en el ámbito educativo tenemos el compromiso humano y social de tomar acertadas decisiones en nuestra labor pedagógica a fin de atender a esta diversidad en el aula a través de la innovación y pertinencia de las estrategias de enseñanza, las cuales, como afirma Dávila (2008) son las formas esenciales que llevarán a cabo estas amplias metas de desarrollar la convivencia intercultural en y desde el aula. Por todo ello, iniciamos el camino de nuestro compromiso docente formulando el siguiente problema de investigación:

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes de 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo?

Para responder a esta interrogante nos planteamos los siguientes objetivos:

Objetivo general:

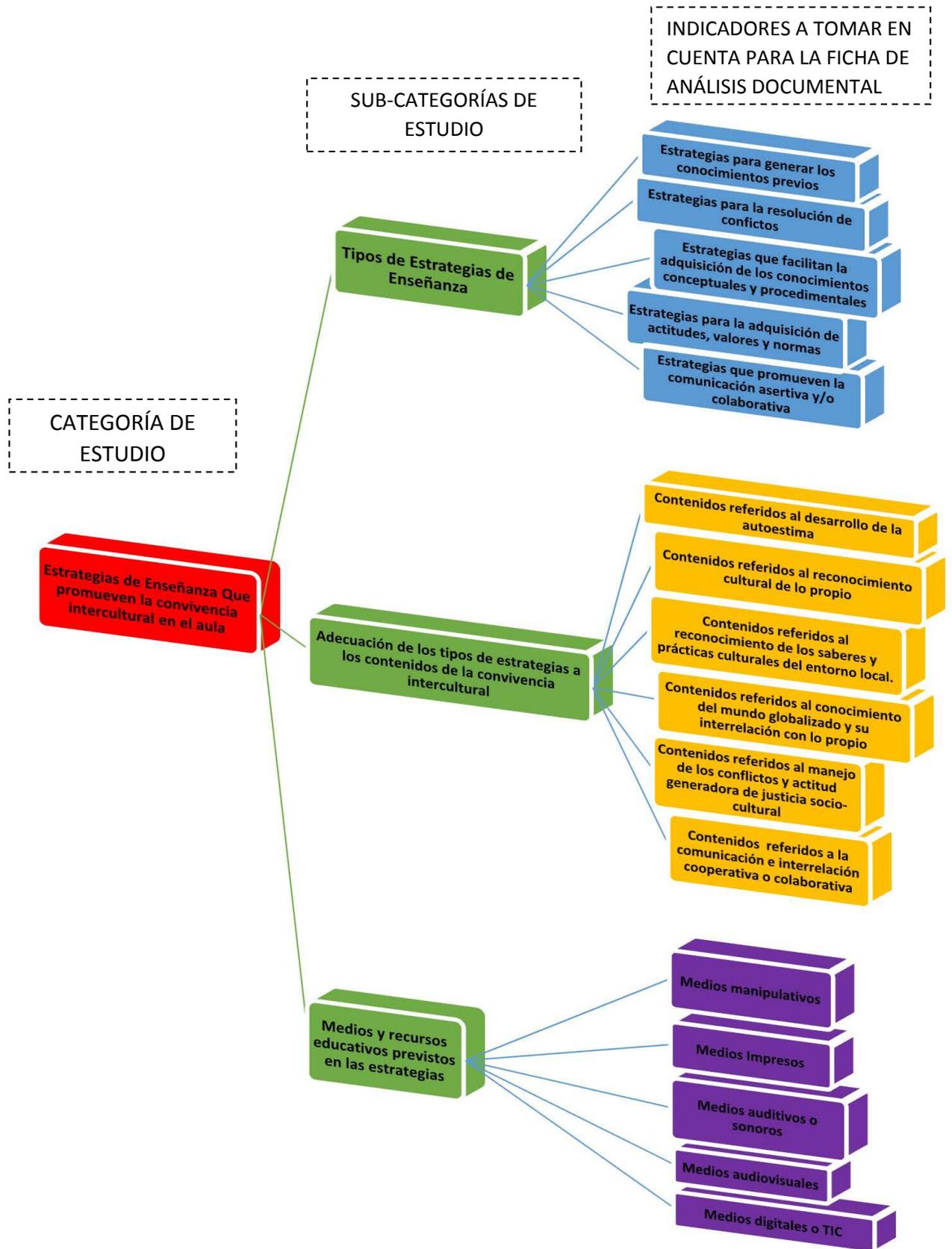
Describir las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes del 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo.

Objetivos específicos:

- a) Identificar los tipos de estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven los contenidos de la convivencia intercultural.
- b) Identificar la adecuación de los tipos de estrategias de enseñanza a los contenidos de la convivencia intercultural.
- c) Reconocer los diversos medios o recursos educativos planificados en las estrategias de enseñanza que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes.

En base a estos objetivos propuestos se determinaron las categorías y subcategorías que presentamos en el siguiente cuadro. Los indicadores relacionados a los contenidos que promueven la convivencia intercultural son los planteados en la página 23 del marco teórico; los relacionados con los tipos de estrategias de enseñanza son los formulados en la página 44 del mismo.

Figura 3: Categorías y subcategorías de estudio



Fuente: Elaboración propia

1.3. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para enfrentar el problema y lograr los objetivos planteados en esta investigación, utilizamos el método de investigación documental, el cual nos permitió estudiar y develar de forma sistemática y analítica (Revilla y Sime, 2012), a través de las sesiones de aprendizaje, los tipos de las estrategias de enseñanza, sus medios educativos y su adecuación a los contenidos de la convivencia intercultural.

Optamos por estos documentos pedagógicos porque en ellos el docente realiza la planificación, la cual es el determinante más esencial de lo que va a enseñar en el aula; es el momento donde decide sobre los contenidos, tiempos, secuencias, acciones, tareas académicas, etc. y se convierte en el diseñador del contenido de su propia práctica, interpretando y adaptando las directrices curriculares en función a las necesidades de sus estudiantes dentro de un contexto cultural (Gimeno, 1998).

Estos documentos de planificación tienen la finalidad de organizar e integrar los componentes curriculares para desarrollar las capacidades y competencias programadas en las unidades didácticas. Se usan durante el periodo que dura la programación; frecuentemente varía de una hora a seis horas pedagógicas, dependiendo de la carga horaria del curso. Generalmente se presenta y utiliza en el soporte impreso.

En el presente estudio, se analizaron los documentos de las sesiones de aprendizaje del primero y segundo semestre del año académico 2014, elaborados por los maestros de las áreas de Formación Ciudadana y Cívica, Comunicación, y Ciencia Tecnología y Ambiente del quinto grado del nivel secundario de la mencionada institución, las cuales, en primera instancia, fueron seleccionadas aleatoriamente por equiprobabilidad, ya que todas las áreas son igualmente susceptibles a nuestra investigación debido al carácter eminentemente transversal de la temática de convivencia intercultural, tal como se establece en el DCN (2009). En segunda instancia, las tres áreas referidas fueron determinadas por el criterio de viabilidad en el recojo de las sesiones. Además, se consideró que estas son diseñadas por maestros colaboradores e identificados con la institución y que han programado adecuadamente sus sesiones durante el año 2014 y reúnen mayormente las características requeridas para la investigación.

El conjunto de documentos que se analizaron estuvo constituido por 11 sesiones de aprendizaje, elaboradas distintamente a lo largo de los dos semestres académicos según la calendarización anual de la institución a investigar. El criterio de selección de las cuatro sesiones de aprendizaje de cada área que fueron analizadas fue que la capacidad, que se programó en cada una de ellas esté alineada o se aproxime de alguna manera a los contenidos básicos que se deben considerar para promover la convivencia intercultural en el aula.

La sección del quinto grado fue seleccionada porque ese grado es el único en el que se juntan los estudiantes de las diversas etnias como ashaninkas, nomatsiguengas, shipibos y los denominados colonos andinos y colonos costeños, situación que favorece al estudio de la convivencia intercultural en el aula; los otros grados fueron excluidos, porque en ellos los estudiantes están separados, según sabemos "por razones didácticas" en dos grupos distinguidos: en la sección A se encuentran los estudiantes de las diversas etnias originarias y en las secciones "B" se encuentran los colonos andinos y los colonos costeños. A continuación veamos la matriz de identificación de fuentes:

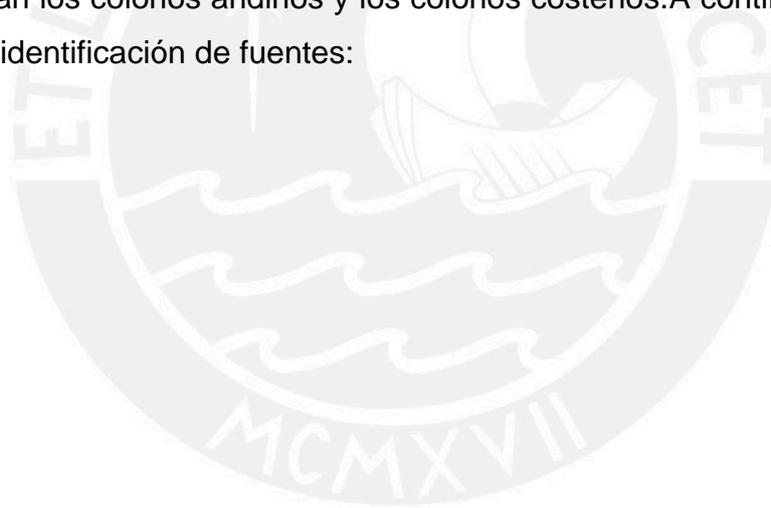


Tabla 16: Matriz de identificación de fuentes

CÓDIGO DEL DOCUMENTO	STATUS	NATURA LEZA	MEDIO	TEMPO RALIDAD	EMI SOR ÁREA	DURACIÓN DE LA SE SIÓN	GRADO Y FECHA
D1	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.I	FCC	100 minutos	5° 9/5/2014
D2	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.I	FCC	4 horas Pedag.	5° 25/5/ y 2/6/2014
D3	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIMII	FCC	100 minutos	5° 22/8/2014
D4	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIMIII	FCC	100 minutos	5° 26/9/2014
D5	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.III	Com.	100 minutos	5° 9/9/2014
D6	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.III	Com.	100 minutos	5° 10/9/2014
D7	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.III	Com.	100 minutos	5° 16/9/2014
D8	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.III	Com.	100 minutos	5°s/f/10/2014
D9	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.I	C.T.A	150 minutos	5° 20/3/2014
D10	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.I	C.T.A	150 minutos	5° 27/3/2014
D11	Institucional Interno	Normativo Operativo	impreso	TRIM.I	C.T.A	150 Minutos	5° 4/4/2014

Fuente: elaboración propia.

1.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN

La **técnica** que utilizamos es el **análisis documental**, que consiste en el estudio de documentos elaborados por personas, organizaciones o culturas (Diaz y Sime, 2012). Esta “es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación, un fenómeno o un programa concreto” (Del Rincón et al., 1995 citado en Bisquerra, 2004:349). En nuestro estudio se obtuvo información de los documentos oficiales o programaciones de carácter interno, es decir de las sesiones de aprendizaje programadas por los docentes de una Institución Educativa de la selva central de Satipo. Entre las ventajas de esta técnica, según el mismo autor, se aprecian que los documentos son de fácil gestión, suponen un ahorro de tiempo y dinero, además proporcionan información igualmente valiosa que por otras vías es mucho más difícil de conseguir. Estas características, se ajusta especialmente a nuestra condición de

investigadores becarios provincianos que estuvimos concentrados en la capital del Perú con un tiempo limitado y preestablecido por el Estado peruano mediante el PRONABEC (Programa Nacional de Becas). Empero, es necesario enfatizar que la adopción de las ventajas de esta técnica, en este nivel exploratorio, no merma la significatividad e importancia de este tipo de investigación, ya que el mismo permite identificar información significativa que sirve de insumo fundamental para posibilitar el planteamiento de hipótesis en futuros estudios (Díaz y Sime, 2009).

Atendiendo a Bisquerra (2004:51), esta técnica puede resumirse en cinco etapas esenciales, las cuales sirvieron de referentes en nuestro trabajo de investigación:

- A. El rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles.
- B. La clasificación de los documentos identificados.
- C. La selección de los documentos más pertinentes para los objetivos de la investigación.
- D. Lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y registrarlos en fichas para identificar las tendencias, convergencias y contradicciones que se van descubriendo.
- E. Una lectura cruzada y comparativa de los documentos, de tal manera que sea posible elaborar una síntesis comprensiva sobre la realidad pedagógica analizada.

En ese sentido, respecto al recojo de información se elaboró y aplicó como **instrumento de registro de datos la ficha de análisis o matriz de análisis individual con categorías a priori** para completar evidencia, lo que nos permitió un claro y ordenado manejo de toda la información obtenida. Además se hizo uso de otras matrices como la matriz de identificación de fuentes y la matriz de comparación para el análisis de los datos.

Tales instrumentos fueron expuestos a un proceso de validación de expertos el cual se realizó de manera regular, siendo los evaluadores los profesores de la Pontificia Universidad Católica del Perú, especialistas en el campo del conocimiento de la interculturalidad, la Didáctica y el diseño metodológico ; a quienes le solicitamos su apoyo para la revisión de dichos instrumentos ,ellos son: el Magister Félix Claudio Julca Guerrero y la Magister Martha Santivañez Arias, a los cuales se les envió en forma virtual los documentos necesarios para realizar la

respectiva validación. Los criterios que les propusimos fueron: CLARIDAD y correcta formulación de los ítems de los instrumentos, COHERENCIA entre la información que se recoge y el problema y los objetivos de la investigación, y SUFICIENCIA de los ítems para recoger información en relación con la categoría y sub categoría de estudio.

Después de un adecuado proceso de revisión y análisis, las recomendaciones de los expertos evaluadores fueron principalmente: Hacer más tangible las subcategorías de la categoría tres sobre las condiciones que favorecen la convivencia intercultural, de tal manera que permitan visibilizar en el documento la información que le corresponde ; cuestionar el uso del término “adaptación” por ser éste criticado por las propuestas de mantenimiento y desarrollo cultural y lingüístico; ya que es usado para modificar lo propio y parecerse a lo ajeno, o viceversa. Se recalcó que se trata de trabajar con nociones propias tanto de las culturas locales como de las otras culturas. Asimismo Sugirieron leer las bases teóricas que sustentan críticamente la propuesta educativa intercultural y bilingüe para aproximarnos coherentemente a ella.

Consideramos muy importantes y valiosas las observaciones y sugerencias de los especialistas expertos porque ello contribuyó a la mejora de nuestros instrumentos de recojo de información que por ende otorgó mayor eficiencia a todo nuestro trabajo de investigación. Todo Ello nos permitió analizar y reflexionar, a partir de diferentes perspectivas, a fin de tomar las decisiones más acertadas que orientaron hacia el logro de nuestras metas. Es así que, después del proceso de validación, realizamos los cambios pertinentes a fin mejorar nuestro estudio.

1.5 .PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN.

Entendemos que la ética en la investigación es un aspecto muy importante, por ello seguimos a Rodríguez, Gil y García (1999), para asegurarla atendiendo al principio del **consentimiento** de los implicados en la investigación elaboramos el texto del protocolo del consentimiento informado en el cual se redactó una **explicación clara** de los propósitos de la investigación y de la meta de este estudio que es describir las estrategias de enseñanza previstas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes del 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo. Para lo cual

se solicitó su **participación voluntaria** y el otorgamiento de sus documentos escritos programados para sus sesiones. Asimismo se les comunicó que la información que se recogiera sería estrictamente **confidencial** y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no estuviera contemplado en esta investigación; las sesiones elaboradas serían presentadas de forma **anónima**, por ello serían codificadas utilizando un número de identificación. Si fuera necesaria su identificación, sólo se haría con su **consentimiento expreso**. Una vez terminado el estudio las sesiones serían archivadas.

En todo momento se transmitió la norma ética de “**proteger los intereses particulares de los participantes**” (Rodríguez, et.al., 1999:280) por lo que se manifestó que en cualquier momento el participante podía desistir de su colaboración sin que ello implique algún perjuicio. Es importante mencionar aquí, que la primera aproximación a los participantes se hizo en forma verbal y se mantuvo un adecuado diálogo sobre los propósitos de la investigación y de sus repercusiones a nivel educativo profesional, institucional y nacional. Posteriormente se formalizó el consentimiento con una carta que fue entregada personalmente.

1.6 .PROCEDIMIENTOS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA.

Después de elaborar el instrumento, procedimos al recojo de información y luego a la organización de la información obtenida. Para ello atendimos a las orientaciones de Niño (2011), Hernández, Fernández y Baptista (2014) y Bisquerra (2004).

Como ya indicamos anteriormente, nuestra técnica utilizada fue el análisis de documentos, la que nos permitió obtener los datos requeridos para la categoría y subcategorías de nuestro estudio a través de las sesiones de aprendizaje planificadas por los docentes, en las cuales encontramos información sobre las estrategias de enseñanza orientadas a la promoción de la convivencia intercultural en el aula .

En el proceso se elaboró una ficha para el recojo de la información textual, la cual se complementó con una matriz de conceptos en la que se precisa teóricamente el significado de la categoría y subcategoría del instrumento, así como también los indicadores que nos guiaron a limitar la búsqueda y la posterior

extracción de los elementos de análisis y su registro en las fichas para identificar las diversas relaciones que se van descubriendo (Bisquerra, 2004).

Se estableció una misma clave para identificar a las sesiones de aprendizaje y a la ficha de análisis documental correspondiente, la cual responde a la siguiente estructura: **Número de documento + Área seleccionada**. Es así que manejamos las siguientes claves de los documentos examinados:

Tabla 17: Claves de las sesiones de aprendizaje seleccionadas

Grado	Área	Clave del documento
5to. Grado del nivel secundario	Formación Ciudadana y Cívica	D1-FC
		D2-FC
		D3-FC
		D4-FC
	Comunicación	D5-C
		D6-C
		D7-C
		D8-C
	Ciencia Tecnología y Ambiente	D9-CTA
		D10-CTA
		D11-CTA

Fuente: Elaboración propia.

En el siguiente ítems describiremos los pasos que se siguieron en el procesamiento y análisis de los datos obtenidos en las matrices finales y la forma en que se estableció las relaciones entre ellos.

.1.7. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de datos es una etapa esencial del proceso de investigación cualitativa y está estrechamente vinculado al recojo de la información (Gil, 1994; Goetz y Lecompte, 1988; citados en Bisquerra, 2004). Es así que para el análisis de todos los datos obtenidos también nos basamos en los autores mencionados en el ítem anterior sobre el recojo y la organización de la información. Principalmente se utilizó la técnica de la reducción que implica la categorización y codificación correspondiente de la información, orientada a la obtención de conclusiones.

En un primer momento, para el recojo de la información se procedió a extraer literalmente las palabras, oraciones, párrafos o la secuencia de actividades que reflejan los contenidos indagados que están relacionados a cada subcategoría

determinada en la ficha de análisis documental. Estos extractos se constituyeron en los elementos de análisis para descubrir posteriormente las tendencias, coincidencias y contradicciones que se presentaron entre ellos (Bisquerra, 2004). La aplicación de los instrumentos de análisis documental sobre las sesiones de aprendizaje seleccionadas significaron un trabajo paciente y minucioso.

En el proceso de análisis de las estrategias, se utiliza colores para destacar las palabras en los extractos de información que se presentarán, además de códigos que indican la ubicación de los extractos en las sesiones de aprendizaje. Para destacar los contenidos planificados por los docentes en sus estrategias de enseñanza se empleará el color celeste, para visualizar la adecuación de las estrategias de enseñanza a los contenidos referidos a la promoción de la convivencia intercultural se utilizará el amarillo, así se reconocerá a las actividades que están siendo referidas en su relación con algunos de los contenidos correspondientes. Asimismo, para destacar los recursos empleados en las estrategias se hará con el color verde.

Respecto a la codificación que permite la ubicación de las palabras, oraciones o párrafos, de los extractos; tuvimos en cuenta que el total de las sesiones de aprendizaje se presentan en dos formatos diferentes y en diseños muy complejos, por lo que optamos por simplificar la codificación y nos guiamos de la siguiente estructura:

Para el formato 1 trabajado con el DCN:

Código de la sesión + **Bloque** + **Fila** + **(Est. o Rec)**


Para el Formato 2 trabajado con las Rutas de Aprendizaje:

Código de la sesión + **Bloque** + **Columna(Est.o Rec)** + **Fila**


En primer lugar se tiene en cuenta la clave base del documento compuesto por el número de la sesión y el nombre del área seleccionada, luego el nombre del bloque de la estructura de la sesión que puede variar de acuerdo al formato, por ejemplo secuencia metodológica (SM) o secuencia didáctica (SD). Para colocar el

número de fila, en el caso del formato 1, se contabiliza en el margen izquierdo de la sesión desde la parte superior hacia la inferior y luego se verifica si está en la fila de estrategias o de recursos. En el caso del formato 2 se considera antes de colocar el número de fila se tiene que verificar si el extracto se encuentra en la columna de estrategias o de recursos didácticos. Esta codificación nos permitió el manejo ordenado y preciso de la información recogida.

Siguiendo con el proceso, se agrupó los datos recogidos en matrices elaboradas en base a la categoría y subcategorías de análisis, que se constituyeron en los códigos de clasificación de los datos encontrados. A través de estas matrices se pudieron establecer asociaciones y relaciones entre los tipos de estrategias de enseñanza previstas por los docentes con los contenidos y los tipos de recursos planificados. Adjuntamos estas matrices en los anexos 1 al 7.

Después de realizar una lectura analítica y cruzada de cada matriz, como indica Bisquerra (2004), se procedió a detallar los hallazgos y a describir las posibles relaciones entre los resultados obtenidos y la teoría expuesta en el marco teórico de la tesis. Así como también las conexiones entre la categoría y las subcategorías, para luego analizar en forma global las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan para la promoción de la convivencia intercultural en los alumnos.

Para responder al segundo objetivo de nuestra investigación, valoramos la adecuación de los tipos de estrategias de enseñanza a los contenidos de la convivencia intercultural utilizando la siguiente tabla de niveles de adecuación con sus criterios específicos.

Tabla 18: Niveles de adecuación de las estrategias a los tipos de contenido.

Niveles de adecuación de las estrategias a los tipos de contenidos.	Criterios específicos
Adecuación parcial	Las estrategias desarrollan escasos aspectos correspondientes al tipo de contenido propuesto para la promoción de la convivencia intercultural en el aula. Generalmente cumplen de manera insuficiente con su función y requieren mejorar su aplicación o complementarse con otras.
Adecuación significativa	Las estrategias desarrollan varios aspectos correspondientes al tipo de contenido propuesto para la promoción de la convivencia intercultural en el aula, pero la mayoría de veces requiere complementarse con otras para optimizar el logro del contenido.
Adecuación muy significativa	Las estrategias, cumplen sus funciones y logran desarrollar todos o casi todos los aspectos correspondientes al tipo de contenido propuesto para la promoción de la convivencia intercultural en el aula.

Elaboración propia.

Finalmente, todas las interpretaciones realizadas y la síntesis de los datos encontrados, fueron digitadas en orden de secuencia, según la categoría y subcategorías de estudio, manteniendo una redacción enfocada, en todo momento, a responder al problema y a lograr los objetivos de la investigación.

A continuación, presentamos el análisis de los resultados del presente estudio.

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo de análisis de los resultados procederemos a responder a la interrogante eje de nuestra investigación:

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes de 5to grado del nivel secundario de una I.E. de Satipo?

Las respuestas las presentaremos de acuerdo al análisis de la categoría de estudio: Estrategias que promueven la convivencia intercultural en el aula; estableciendo relaciones entre sus subcategorías. En primer lugar, identificaremos los tipos de estrategias de enseñanza previstas por los docentes en aquellas sesiones que presentaron, en sus capacidades e indicadores, una aproximación tangible a los contenidos que promueven la convivencia intercultural en los estudiantes. Luego analizaremos la segunda sub categoría relacionándola con la primera a fin de presentar los resultados sobre la adecuación de estos tipos de estrategia a los contenidos orientados al desarrollo de la convivencia intercultural en el aula. Finalmente, nos ocuparemos de la tercera subcategoría concerniente a los tipos de medios y recursos que los docentes han seleccionado para cada tipo de estrategias de enseñanza previstas en sus sesiones de aprendizaje.

En seguida describimos los resultados de la investigación:

2.1. TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PLANIFICADAS POR LOS DOCENTES PARA LA PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES

En este estudio, planteamos que para promover la adecuada convivencia intercultural en los estudiantes, urge que los maestros planifiquen diversos tipos de estrategias adecuadas que favorezcan el desarrollo de contenidos referidos a la autoestima, al reconocimiento cultural de lo propio, al conocimiento de los saberes y prácticas culturales del entorno local ; al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio; la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural, y los contenidos referidos a la comunicación asertiva e interrelación cooperativa. Todo ello en un marco de aprendizajes vivenciales y significativos.

En ese sentido, mediante el análisis de once sesiones de aprendizaje, se ha podido develar que los docentes de nuestro contexto investigativo sí planifican los cinco tipos de estrategias para promover la convivencia intercultural de los estudiantes en y desde el aula, aquellas que han sido sugeridas en nuestro marco teórico. Notándose que el área de Formación Ciudadana y Cívica es la única que programa la totalidad de las estrategias propuestas .En la siguiente tabla podemos apreciar la presencia de éstas en la planificación de las sesiones en cada área:

Tabla 19: Resultados generales de la planificación del tipo de estrategias

TIPO DE ESTRATEGIA	PRE SEN CIA EN LA PLANI FICA CIÓN	RE SUL TADO DE LA FRE CUEN CIA	FRECUENCIA DE PLANIFICACIÓN EN LAS ÁREAS CURRÍCULARES		
			FCC	COMU NICA CIÓN	C.T.A
Estrategias para generar los conocimientos previos	sí	11	4	4	3
Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimentales.	sí	11	4	4	3
Estrategias para la adquisición de actitudes ,valores y normas	sí	9	3	4	2
Estrategias para la resolución de conflictos	sí	1	1	----	----
Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o el trabajo cooperativo	sí	10	3	4	3

Elaboración propia

Como podemos observar, en el resaltado de color celeste, entre las estrategias que más planifican los docentes en sus sesiones de aprendizaje destacan aquellas que generan los conocimientos previos y las que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimentales; tal como se visualiza de manera global en las tres áreas curriculares, de acuerdo a la frecuencia de la planificación de estas estrategias, en el número de sesiones de cada área de estudio.

Opuestamente a ello, el tipo de estrategia menos planificada por los docentes es la que está orientada a la resolución de conflictos. Solo una vez se programó en el área de Formación Ciudadana y Cívica; en las demás áreas se visualiza que no existe ni una programada.

Esta realidad encontrada nos llama la atención, puesto que se está descuidando uno de los factores básicos para poder desenvolvemos eficientemente en este mundo tan diverso e interactivo. Recordamos a Gómez (2004) cuando enfatiza que las instituciones educativas no pueden estar indiferentes ante los apremiantes cambios sociales y ante el tratamiento de la diversidad; estas tienen la misión vital de preparar a los estudiantes para saber

convivir y ser capaces de resolver los conflictos que se susciten en la interrelación con los demás desde sus diferencias.

Además, desde la perspectiva intercultural, se debe orientar a los estudiantes a asumir los conflictos no como algo negativo, sino como una gran oportunidad de conocimiento del uno y del otro, para que luego juntos puedan promover el cambio hacia relaciones de mayor justicia. Por lo tanto, todo estudiante debe estar preparado para convivir de forma positiva y pacífica con los demás, y a los maestros les compete prever estrategias que logren tal propósito.

Por otro lado, se identifica que en el área de Formación Ciudadana y cívica se ha planificado los cinco tipos de estrategias de enseñanza, lo cual implica que la docente está trabajando de forma integral los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales enfocados a promover la convivencia intercultural en los estudiantes del quinto año del nivel secundario de la institución educativa de la selva central de Satipo. Ante esto, podemos colegir el compromiso formal que demuestra esta maestra con su área, puesto que cumple con lo estipulado en el DCN y su modificatoria del 2015 en donde se puede evidenciar la programación de las competencias, capacidades e indicadores de desempeño para todas las áreas, y es precisamente en Formación Ciudadana y Cívica e Historia Geografía y Economía en donde más se enfatiza el desarrollo de las competencias interculturales.

A continuación, presentamos el análisis de cada uno de los tipos de estrategias de enseñanza previstas por los docentes en las áreas seleccionadas.

2.1.1 Estrategias para generar los conocimientos previos

Este tipo de estrategias están presentes en todas las sesiones analizadas, y se programan actividades orientadas, en su mayoría, al desarrollo de contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio, a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia social, a los saberes y las prácticas culturales del entorno local y al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio. Para ello, en las tres áreas seleccionadas de Formación Ciudadana y Cívica, Comunicación y Ciencia Tecnología y Ambiente, se hace uso constante de las técnicas del interrogatorio, y de la lluvia de ideas. Veamos un ejemplo:

Escuchan la lectura de algunas hojas “foto - acción” realizadas en la clase anterior, al mismo tiempo observan imágenes.	D6_C_SDE1
La docente hace las siguientes interrogantes: ¿recuerdan sus objetivos?, ¿Sus destinatarios?, ¿Las formas y contenido de sus textos?, los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas.	D6_C_SDE2
La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben textualizar?, ¿Cómo textualizo las acciones de un cuento bilingüe intercultural	D6-C-SDE3

Fuente: Anexo 1

Obsérvese que después de realizar la actividad de motivación, la maestra plantea a sus estudiantes varias interrogantes a con el fin de hacerles recordar los conocimientos tratados en la sesión anterior, porque estos serán necesarios para la comprensión del nuevo tema que es la textualización de un cuento bilingüe intercultural, el cual está orientado a desarrollar el contenido referido al reconocimiento cultural de lo propio. Esta técnica es llamada por Carrasco (2011), el interrogatorio de fundamentación, la cual se complementa con la técnica de la lluvia de ideas donde los estudiantes participan con interés, respondiendo libremente sin la preocupación de acertar o no porque toda idea se respeta y cuanto más participen, mucho mejor. Asumimos que aquí la maestra irá anotando y procesando las respuestas para conocer los diferentes saberes culturales, los sentimientos y la cosmovisión de estos en relación al contenido que impregnarán en sus textos interculturales. Asimismo, luego ella hace uso de la técnica del interrogatorio de diagnóstico al plantear una pregunta para determinar previamente qué es lo que saben o no saben del nuevo tema de la textualización de un cuento. Esto le servirá de base para promover la articulación con el nuevo aprendizaje.

Por otro lado, dentro de este tipo de estrategias resaltan de manera inusual, en algunas sesiones del área de Comunicación y CTA, la planificación de la técnica de la ilustración, de la música y la visita de campo, para efectivizar la motivación de los estudiantes. En primer lugar identifiquemos la técnica de la ilustración:

Observan el libro de “Magia Verde” y el banco de fotografías de sus compañeros.	D5-C-SDE1
La docente hace las siguientes interrogantes: ¿Qué es un texto narrativo?, ¿Cuál es la estructura del texto narrativo?, ¿Qué elementos contiene un texto narrativo?, los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas.	D5-C-SDE2
La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben escribir un cuento?, ¿Qué debemos tener en cuenta para escribir un cuento?, ¿De qué manera escribiremos un cuento bilingüe intercultural.	D5-C-SDE3

Fuente: Anexo 1

La maestra utiliza la técnica de ilustración de tipo expresiva con las fotografías contenidas en el libro “Magia Verde”, para provocar un impacto favorable en los estudiantes (Díaz-Barriga y Hernandez,1998).Este material educativo contiene un compilado de cuentos, poemas y ensayos que fueron creados por los ex alumnos de esa institución ; los cuales son narrados en idioma castellano y ashaninka y van acompañados secuencialmente con amplias imágenes que reflejan Los diversos paisajes ecológicos ,actividades económicas y elementos culturales de las diversas comunidades de la selva central .Con este medio la maestra se orienta a activar emociones y vínculos afectivos de los estudiantes hacia su propia cultura y hacia otras culturas de su entorno ,para luego, más adelante, encauzar su interés a escribir su propio cuento bilingüe intercultural . Consideramos pertinente esta técnica ya que de esta manera se aborda los contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio y a los saberes y las prácticas culturales del entorno local.

Respecto a la técnica de la música, es planificada por única vez en el área de Comunicación:

Escuchan una canción de Jessica Sanchez Comanti en idioma ashaninka	D8-C-SDE1
La docente hace las siguientes interrogantes: ¿recuerdan los propósitos, los destinos, las formas y contenidos establecidos en la planificación de su cuento? , los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas.	D8-C-SDE2
¿Qué se debe tener en cuenta principalmente, al traducir el cuento al idioma nativo u originario?	D8-C-SDE3

Fuente: Anexo 1

La maestra usa la técnica de la música haciéndoles escuchar una canción autóctona de la selva central, interpretada por una ex alumna ashaninka que hoy destaca a nivel nacional difundiendo su riqueza cultural. Lógicamente esta actividad la programa con el fin de motivarlos y estimular su aproximación afectiva hacia lo propio en el caso de los ashaninkas, y el reconocimiento y valoración de las culturas del entorno satipeño en el caso de los estudiantes de otras etnias y también los llamados colonos. Luego, a través de la técnica del interrogatorio fundamentado les recuerda sus propósitos de producir un cuento bilingüe intercultural. Esto le servirá para luego encaminarlos a traducir su cuento del idioma español al idioma nativo que le corresponde: ya sea ashaninka, shipibo o nomatsiguenga. Esta secuencia de actividades, partiendo del uso de la música, nos parece bastante acertada para la promoción de la convivencia intercultural en el aula, por lo que sería muy provechoso planificarlas con mayor frecuencia en las sesiones de aprendizaje. Si es posible, se podría complementar con la presentación de imágenes en movimiento dentro de los medios y recursos de tipo audiovisual.

A continuación veamos el segundo tipo de estrategias de enseñanza propuesta en nuestro estudio.

2.1.2 Estrategias de enseñanza para facilitar la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales.

Este tipo de estrategias también están presente en las once sesiones

analizadas, tal como se muestra en las tablas de resultados generales de las tres áreas curriculares. Están orientadas, en orden de frecuencia, a los contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio, a los saberes y las prácticas culturales de la otredad del entorno local y a los contenidos referidos al conocimiento y del mundo globalizado y su interrelación con lo propio.

Entre los aspectos comunes y frecuentes en la planificación de este tipo de estrategias, tenemos el uso de la técnica de lectura, el subrayado, la de los organizadores visuales, principalmente el mapa conceptual, el resumen y la técnica del objetivo o intención en las áreas de FCC Y CTA principalmente. Entre los procedimientos se hace uso del análisis, síntesis y comparación. Veamos algunas secuencias de actividades para identificar las técnicas y procedimientos referidos

Se orienta la capacidad que desarrollaran (ANALIZA), con lecturas del texto, discusiones en equipo y construcción de un mapa conceptual .	D10-CTA-SM5E.
Se distribuye la información relevante a los grupos de trabajo y los estudiantes leen utilizando técnicas de subrayado .	D10-CTA-SM6E.
Evidencia: técnicas de lectura , extraen palabras claves, subrayan la información relevante	D10-CTA-SM7E.
Listan los tipos de investigación elaboran esquemas de los tipos de investigación.	D10-CTA-SM10E.
Los estudiantes dan a conocer sobre los tipos de investigación a través de esquemas.	D10-CTA-SM-16E.
Los estudiantes analizan y explican los tipos de investigación científica.	D10-CTA-SM19 E.
Los estudiantes escriben en sus cuadernos el resumen de la clase y se le hace una retroalimentación.	D10-CTA-SM20E.

Fuente: Anexo 2

Para facilitar el procesamiento y la construcción del nuevo aprendizaje la maestra inicia previamente, con una interrogante de tipo reflexivo la cual va a generar el conflicto cognitivo en los estudiantes. Luego, en este extracto, utiliza la técnica llamada “objetivo o intención” para propiciar el enlace con el nuevo aprendizaje; ella describe con claridad la capacidad y las actividades de

aprendizaje que se llevarán a cabo de acuerdo al contenido curricular programado. Asimismo, les indica cómo serán evaluados. Nos parece interesante esta técnica puesto que se involucra al estudiante en su aprendizaje haciéndole conocer lo que se espera de él, generándole expectativa y sentido de lo que va a aprender. De tal manera que el mismo podrá monitorearse y evaluarse (Díaz- Barriga y Hernández, 1998).

Siguiendo con la secuencia, utiliza la técnica del subrayado en la lectura para rescatar y apropiarse de la información relevante del texto sobre la investigación científica y los tipos de investigación. Esta técnica la complementa, más adelante, con la técnica del mapa conceptual, y construye una representación viso-espacial, el cual les servirá para favorecer la comprensión de la información estableciendo las relaciones entre conceptos y proposiciones. Nótese aquí que la maestra anuncia al inicio la construcción de un mapa conceptual y luego en el desarrollo lo refiere como “esquemas”. Sabemos que estos organizadores visuales no son iguales; por lo tanto consideramos que se debe evitar este tipo de situaciones pues creará confusiones en los estudiantes. Ellos deben estar conscientes de las diferencias y funciones de estos organizadores.

En este proceso de construcción, se programa también los procedimientos de análisis y explicación de los tipos de investigación científica, lo cual conllevará a que el alumno conozca las diversas teorías extraídas del mundo globalizado, las entienda y las relacione críticamente con sus propios conocimientos, de tal manera que le sirva para aplicarlo en su entorno a fin de promover cambios sociales mediáticos que contribuyan a su bienestar personal y colectivo.

Finalmente, se utiliza la técnica del resumen y se organiza la información para facilitar el recuerdo y la comprensión de lo más importante del contenido que se ha de aprender. En este contexto el resumen funciona como una estrategia de aprendizaje, pues son los alumnos los que lo elaboran en el proceso de aplicación de lo aprendido. De acuerdo a la teoría revisada, nos permitimos sugerir su uso como estrategia de enseñanza y que la profesora lo elabore previamente revisando otras bibliografías del vasto mundo de la información en internet y lo utilice al final de la sesión para consolidar el aprendizaje con la información relevante registrada en el resumen. De esta

manera se estaría direccionando a trabajar los contenidos referidos al conocimiento de otros en el mundo globalizado.

Por otro lado, entre este tipo de estrategias, encontramos en el área de Comunicación las técnicas poco usuales como la referenciación y la linearización, especiales para la producción de textos. Veamos:

La docente da a conocer la ruta de trabajo a seguir para textualizar la producción de un cuento bilingüe intercultural usando la estrategia de la linearización	D6-C-SDE5
Los estudiantes usando la estrategia de la linearización ejecutan las siguientes acciones:	D6-C-SDE5
Efectúan la actividad de referenciar la “foto – acción”	D6-C-SDE5
Verifican las ideas, palabras u oraciones que se intentan expresar en relación a la imagen ecológica seleccionada.	D6-C-SDE5
Escuchan y observan un ejemplo de la linearización de las “Foto - acciones”.	D6-C-SDE5
Linearizan sus “Foto - acciones” estableciendo relaciones entre las oraciones según un orden y un sentido para conseguir el argumento integrado del cuento con las principales acciones.	D6-C-SDE5

Fuente: Anexo 2

Para el procesamiento y la construcción del nuevo aprendizaje la maestra inicia previamente con la técnica del interrogatorio de tipo diagnóstico para saber cuán cerca están los estudiantes al contenido de la **textualización de un cuento bilingüe intercultural**. Luego, como vemos en esta cita, para propiciar el enlace con el nuevo conocimiento procedimental, utiliza la técnica del objetivo o intención y los sitúa en lo que van a aprender y las actividades que realizarán para tal propósito. Lo que no se menciona es cómo será evaluado, lo cual nos parece desfavorable pues mermará el sentido de orientación e involucramiento de los estudiantes en su aprendizaje.

Las técnicas de referenciación y linearización son utilizadas para organizar la información en el proceso de producción de sus textos. Aquí nos llama la atención la forma novedosa como la maestra las contextualiza haciendo uso de imágenes fotográficas que reflejan la riqueza ecológica y cultural de esa zona de la selva central. Asimismo, es rescatable que en el proceso de la aplicación de la técnica de referenciación se va elaborando un material didáctico el cual es llamado “foto-acción”, el mismo que servirá de base para la aplicación de la técnica de linearización en la que se establecen relaciones entre las oraciones para dar sentido al texto e integrarlo en un argumento. Consideramos pertinente estas técnicas pues permite desarrollar los contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio y también aquellos que permiten reconocer los saberes y prácticas culturales del entorno local. Asumimos que esto se evidenciará en los numerosos cuentos interculturales bilingües que los estudiantes textualizarán, impregnando en ellos, ya sea explícita o implícitamente, todos sus saberes culturales, sus fantasías, sentimientos y su manera de concebir el mundo que les rodea. Nos consta, según los documentos, que en posteriores sesiones, la maestra programa el intercambio y valoración de dichas producciones de contenido intercultural.

2.1.3 Estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas

Este tipo de estrategias se programan en todas las sesiones de las tres áreas curriculares seleccionadas. Los contenidos reiterativos a los que se orientan éstas, son los referidos al desarrollo de la autoestima y al de resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia sociocultural.

Entre los aspectos comunes y frecuentes en la planificación de este tipo de estrategias encontramos el uso de la metacognición y la autorregulación como estrategias que se complementan para realizar la reflexión de las acciones de aprendizaje (Tobón, 2004 & Díaz-Barriga y Hernández, 2010) en las áreas de FCC, Comunicación y CTA. Veamos cómo la maestra lo plantea en el momento de cierre de la sesión pedagógica:

Metacognición: Con las siguientes interrogantes: ¿Qué aprendí hoy?, ¿Qué parte me pareció más difícil?, ¿En qué debo mejorar?, ¿para qué me servirá?, comprobamos si el aprendizaje fue significativo o no y si ellos tienen clara la idea de cómo se planifica la producción de un texto narrativo.

DO5-5C-SDE8

Fuente: Anexo 3

Después de programar todas las acciones pertinentes para desarrollar el tema de la producción de un texto narrativo, es decir, la creación de un cuento bilingüe intercultural; la maestra plantea esas autoinstrucciones verbales, concernientes al componente *tarea* del conocimiento metacognitivo, para que los estudiantes autovaloren sus logros y esfuerzos en la ejecución de las acciones de aprendizaje a fin de que orienten o autorrefuercen adecuadamente su conducta hacia la mayor eficiencia en el logro de sus objetivos; a la vez que le sirve también a ella para evaluar la significatividad del aprendizaje.

Si bien es cierto que aquí la acción se realiza en función a los contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio y a los saberes y prácticas culturales del entorno local como ya lo explicamos líneas arriba; consideramos necesario también resaltar el tratamiento de la reflexión como un contenido actitudinal que está orientado a desarrollar la autoestima; ya que con ello los estudiantes se conocerán más a sí mismos, entenderán y aceptarán sus limitaciones para mejorarlas en el futuro; y se sentirán valiosos con sus logros en el aprendizaje. Autoevaluarse constantemente les ayudará a desarrollarse y a mejorar integralmente como personas, siendo este un aspecto básico para poder convivir armónicamente con los demás.

En este rubro observamos que al interior de las áreas, el planteamiento de las interrogantes para la metacognición y autorregulación son muy similares en todas sus sesiones; debido a ello nos animamos a sugerir además, el uso de interrogantes en torno al componente *persona* (Díaz-Barriga y Hernández, 2010), para fortalecer los sentimientos, intereses y los aspectos psicológicos del estudiante. Por ejemplo plantear preguntas como: ¿estuve motivado para hacer bien la tarea? ¿cómo me sentí en este proceso? ¿tuve interés, curiosidad?, etc. Asimismo, se puede variar o combinar con el uso de las instrucciones verbales de

autorrefuerzo para que el estudiante se elogie a sí mismo por sus logros y se prometa mejorar aún más con optimismo y autoconfianza (Tobón, 2004), estas pueden ser: ¡Qué bien! ¡Hice un buen trabajo! ¡La próxima vez lo realizaré mejor!, ¡tendré en cuenta otras alternativas! ¡entendí el tema! ¡me merezco un descanso!

Retomando el título de este apartado, entre las estrategias poco usuales encontramos al sociodrama como única variación en el área de Formación Ciudadana y cívica:

Reconocen las diferentes culturas de su entorno para organizar un sociodrama resaltando el respeto, la paz y la solidaridad que se debe transmitir en todo momento de la convivencia.	D1-FC-SM12E
--	-------------

Representan un modelo de convivencia democrática dentro de la sociedad, sin discriminación y respetando la interculturalidad.	D1-FC-SM15E
---	-------------

Fuente: Anexo 3

Con esta técnica la maestra aborda el tema de los valores del respeto, la paz y la solidaridad en la convivencia. Es así que planifica analizarlos mediante la representación de algún hecho de la vida real suscitado al interior de las diversas culturas del entorno local de Satipo, ya sea la ashaninka, nomatsiguenga, shipibo, colonos andinos y colonos costeños. Previamente a la organización y ejecución del sociodrama, los estudiantes comprenden el tema a través de la lectura de un texto informativo, luego en la organización obviamente eligen la situación, los personajes y los valores que representarán según la cosmovisión de la cultura determinada. Nótese que al enunciar la ejecución del sociodrama, la maestra enfatiza la convivencia democrática, el rechazo a la discriminación y el respeto a la interculturalidad, lo cual nos acerca al contenido referido a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia social. Lo que no se especifica claramente en la sesión es la etapa de los comentarios o eco grupal, en donde se comparte opiniones, se debate y reflexiona en torno a las escenas representadas en el sociodrama, solamente encontramos preguntas individuales en el momento de salida de la sesión. Sin embargo, Consideramos muy acertado que la maestra utilice esta técnica para reforzar la comprensión del tema en su contexto, de tal manera que se fomenta el mayor conocimiento de la propia realidad social que

viven los estudiantes respecto al tema de los valores en la convivencia democrática y se promueve la reflexión del grupo hacia el cambio de actitudes que conlleven a fortalecer las relaciones sociales equitativas entre las diversas culturas.

2.1.4 Estrategias de enseñanza para la resolución de conflictos

Como ya lo hemos apreciado en la tabla general de estrategias planificadas (ver tabla N°19) y explicado en el apartado de los resultados generales, este tipo de estrategia se planificó por única vez en el área de Formación Ciudadana y está orientada a desarrollar el contenido referido a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio cultural. La maestra utiliza la técnica de la ilustración de tipo interpretativa (Díaz-Barriga y Hernández, 2010), y emplea como recurso didáctico al afiche. Veamos:

Elaboran afiches dirigidos a jóvenes de distintas razas y en situaciones de riesgo, en donde se presenten opciones de actividades saludables para prevenir la violencia.

D2-FC-SM9E

Fuente: Anexo 4

A través de esta técnica se presenta de manera simbólica, en los afiches, lo que piensan y proponen los estudiantes de diversas culturas para la prevención de la violencia. Previamente, la maestra programa la lectura, el análisis y comprensión de dicho tema con los estudiantes quienes trabajan en parejas. En este extracto se puede percibir que ella planifica la elaboración de afiches para que representen ilustrativamente sus opiniones sobre ese tema analizado; pero, no especifica claramente la función que cumplirán después en el aprendizaje.

Sobre la pertinencia del uso de esta estrategia lo trataremos en el próximo apartado de la adecuación de las estrategias a los tipos de contenidos que promueven la convivencia intercultural.

2.1.5 Estrategias que promueven la comunicación Asertiva y/o colaborativa

Este tipo de estrategias están presente en las tres áreas seleccionadas, siendo el área de Comunicación la que más la planifica. Las actividades que se programan están orientadas, por orden de frecuencia, al desarrollo de contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio, y

a los contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa o colaborativa. Los demás se trabajan mínimamente en una ocasión.

Entre los aspectos comunes y frecuentes en la planificación de este tipo de estrategias, tenemos el uso de la técnica de trabajo en equipo, debate, exposiciones y discusiones. Observemos algunos extractos de acciones didácticas que los presentan:

Los estudiantes forman equipos de trabajo denominados coescritores de textos narrativos.	D5-5C-SDE5
Estos analizan la situación comunicativa a través de un cuestionario	D5-5C-SDE5
A través de la estrategia de generación de ideas la maestra orienta a los estudiantes a planificar la producción de su texto partiendo de imágenes ecológicas de la selva central	D5-5C-SDE
Los estudiantes observan atentamente las imágenes ecológicas e imaginan una acción fantástica relativa a la imagen de la fotografía, para luego escribir debajo de los mismos la acción o suceso que han podido imaginar.	D5-5C-SDE
Los grupos de trabajo después de un amplio debate presentan sus hojas "foto - acción" a la sala con la finalidad de socializarlos	D5-5C-SDE5

Fuente: Anexo 5

Aunque la maestra no especifica el número de integrantes, se puede percibir que su intención al integrar un equipo de coescritores es crear un ambiente adecuado de escritura cooperativa en donde se intercambien opiniones, sentimientos, fantasías y comentarios entre los estudiantes provenientes de diversas culturas, para enriquecer la creación de los textos narrativos, en este caso los cuentos bilingües interculturales. Este equipo de coescritores funcionan como "grupos formales de aprendizaje cooperativo", según lo revisado en Stigliano y Gentile (2006), ya que se mantienen unidos en los tres procesos de escritura: tanto en la planificación, textualización y revisión del texto. Tal como lo pudimos distinguir

en las cuatro sesiones analizadas correspondientes al área de Comunicación; lo cual indica que comparten una meta común a mediano plazo, y en el transcurso de ese tiempo, es muy probable que se fomente la interrelación, el diálogo, discusiones, concertaciones y empatía entre los estudiantes del equipo de trabajo a fin de que, en colectivo, logren la meta.

Nótese, en el extracto de esta sesión, que la maestra programa la etapa de la **planificación** de la creación del cuento y para ello utiliza como recurso un cuestionario para determinar con los alumnos la situación comunicativa del texto, pero no especifica los aspectos a tomar en cuenta en dicha tarea. Seguidamente, ella integra en la planificación otras técnicas como la generación de ideas, la cual la utiliza de manera novedosa con el recurso de las fotografías que llevan impresas toda la riqueza ecológica y cultural de la selva alta de Satipo. Con ellas activará los sentimientos, ideas y fantasías de los estudiantes. Luego estos deberán dialogar y establecer un **debate**, que aunque no cumpla con las características formales propias de un debate (Pérez, 1997) asumimos que la docente lo adecúa a fin de que los estudiantes realicen una discusión que implique la participación oral activa, escuchar sin interrumpir al otro, respetar a las culturas, valorar tipos de estética, etc. Ya que, luego tomarán decisiones como coescritores respecto a la acción o suceso que escribirán debajo de cada fotografía ecológica, construyendo de esa manera sus llamadas “hojas foto-acción”, las mismas que se expondrán a toda la sala.

Por otro lado, respecto a este tipo de estrategias, en el área de CTA, También encontramos que la docente anuncia al inicio de la clase la utilización de las técnicas en equipo como la de discusiones y las exposiciones cortas. Ello también implica un trabajo cooperativo que apunta al logro de una meta común para los integrantes del equipo.

Se orienta la capacidad que desarrollaran (COMPARAR), con lecturas del texto, **discusiones en equipo** y construcción de un mapa conceptual, luego socializaran con exposiciones cortas: se evaluara **las participaciones en equipo** e individual, **exposiciones**, tiempo y actividad de aplicación. Se forman equipos

D9-CTA-SM6E

Los estudiantes explican sobre **la ciencia** y **conocimiento científico** en un cuadro comparativo utilizando su lengua materna

D9-CTA-SM16 E

Fuente: Anexo 5

Destacamos aquí, como una situación inusual y muy importante, la exposición que realiza el equipo utilizando la lengua materna de los estudiantes; igualmente en el área de Comunicación encontramos:

Los estudiantes ejecutan las siguientes acciones

D8-C-SDE5

Leen comprensivamente las acciones del cuento al interior del(os) párrafo(s) y **lo van codificando en su idioma materno u originario**, manteniendo el tema base y cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información en su traducción.

D8-C-SDE5

Intercambian sus traducciones con sus compañeros que dominan el mismo idioma materno. Revisan e intercambian observaciones y sugerencias.

D8-C-SDE7

Fuente: Anexo 5

En ambas situaciones existe una clara intención de revalorar el idioma nativo de los estudiantes, brindándoles la oportunidad de utilizar su propia lengua en la comunicación de sus ideas y sentimientos, fortaleciendo así el aspecto socio afectivo hacia lo propio de su cultura y hacia la diferencia lingüística-cultural de sus otros compañeros.

A continuación, en el siguiente apartado, veremos la adecuación de los tipos de estrategias encontrados en nuestro contexto educativo, con los contenidos que promueven la convivencia intercultural, en el presente estudio.

2.2. ADECUACIÓN DE LOS TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A LOS CONTENIDOS PROPUESTOS PARA LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA

En este punto analizaremos de manera global si los tipos de estrategias identificadas en las sesiones de los docentes se adecúan a los tipos de contenidos formulados para la promoción de la convivencia intercultural en los estudiantes. Para ello estableceremos comparaciones entre lo que la teoría dice que se debe lograr con el tipo de estrategia de enseñanza y el tipo de contenido seleccionado para promover la convivencia intercultural, y lo develado en las sesiones analizadas. Para tal efecto, sugerimos releer y tener en mente la finalidad de cada estrategia propuesta, pues nos servirá como referencia básica para desarrollar este análisis.

Por razones de obtener mayor síntesis y precisión, nos centraremos principalmente en aquellos contenidos más representativos que han sido máximamente abordados en las planificaciones de los docentes de las tres áreas seleccionadas y también de aquel que fue menos considerado (ver la siguiente tabla: 20). Por orden de frecuencia estos son: los contenidos referidos a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio cultural, contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio ,y contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio. El menos programado es el tipo de contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa. Asimismo, para analizar la adecuación de las estrategias encontradas con estos contenidos señalados, nos ocuparemos de aquellas más representativas que abordaron con mayor frecuencia el tipo de contenido en mención y también de la que lo haya trabajado en mínima frecuencia.

Teniendo en cuenta estas indicaciones, y después de verificar lo dicho en la siguiente la tabla continuaremos con el análisis respectivo.

Tabla 20 : Resultados generales de la frecuencia de planificación de los contenidos que promueven la convivencia intercultural en el aula.

CONTENIDOS PROGRAMA DOS	ESTRATEGIAS PLANIFICADAS					
	RE SUL TA DOS GE NE RA LES	Estrate gias para generar los conoci mientos previos.	Estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales	Estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas.	Estrate gias para la resolu ción de conflic tos	Estrate gias que promue ven la comunica ción asertiva y/o colaborati va
Contenidos referidos al desarrollo de la autoestima	9	1	2	6		
Contenidos referidos al reconocimiento Cultural de lo propio.	12	4	6	1		1
Contenidos referidos al reconocimiento de los saberes y prácticas del entorno local.	8	1	5	1		1
Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio.	14	5	4	1		4
Contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio cultural.	15	4	3	6	1	1
Contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa.	5	1				4

Elaboración propia.

2.2.1 Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos a la resolución de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural

Este tipo de contenidos referidos a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia social se orienta a la comprensión crítica de las relaciones y conflictos culturales que se suscitan al interior del país, al interior de los grupos culturales o entre los diversos grupos que interactúan en el espacio educativo. Se dirige a que los estudiantes adquieran habilidades de resolución de conflictos, de negociación y análisis; con la perspectiva de que no se trata de ganar los conflictos sino de solucionarlos estratégicamente con mayor conocimiento del problema y con alternativas de negociación. Asimismo, busca desarrollar la capacidad de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos a través de una buena comunicación, fomentar en ellos el espíritu de lucha activa en contra de la discriminación y desigualdad; y la actitud transformadora hacia una sociedad justa y solidaria en donde se respete y valore la diversidad cultural.

En las sesiones analizadas, se ha identificado que las estrategias previstas por los docentes para desarrollar los contenidos referidos a la resolución de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural abarcan los cinco tipos de estrategias sugeridas para promover la convivencia intercultural de los estudiantes:

- Estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas
- Estrategias para generar los conocimientos previos
- Estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales
- Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa
- Estrategias para la resolución de conflictos

Veamos las más representativas:

Las Estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas se planifican en las tres áreas seleccionadas, y estas se orientan a que los estudiantes interioricen actitudes positivas respecto a valores como el respeto la paz, y la solidaridad en la convivencia; reflexionen sobre los temas de la convivencia democrática, democracia e interculturalidad, experiencias de la vida diaria, y el

respeto a las normas de convivencia. Veamos el siguiente extracto para verificar lo dicho.

Reconocen las diferentes culturas de su entorno para organizar un sociodrama resaltando el respeto, la paz y la solidaridad que se debe transmitir en todo momento de la convivencia. D1-FC-SM12E

Según los conocimientos adquiridos acerca de la convivencia democrática ¿qué necesitamos para vivir en paz con otras personas? D1-FC-SM16E

¿Cómo puedo mejorar mi relación con mi comunidad y con otras comunidades para lograr una convivencia democrática? D1-FC-SM20E

Fuente: Anexo 3

Como vemos en este extracto, la maestra de Formación Ciudadana y Cívica pretende que los estudiantes internalicen la adquisición de los valores del respeto, la paz y la solidaridad como aspectos importantes para lograr la convivencia positiva entre ellos, a través de un sociodrama organizado y representado por ellos mismos; desarrollando de esta manera la capacidad de trabajar con los demás para reconocer su realidad social a través de los roles en la vida diaria (Pecasky, 2008); y analizar la presencia o no de antivalores que puedan generar conflictos ;para comprender y reflexionar sobre la importancia de la práctica de valores desde la óptica de sus diversas etnias en el contexto de la selva de Satipo. Después de realizado el sociodrama se plantea preguntas que implican el trabajo de habilidades como analiza, infiere, propone, reflexiona. Con ellas se busca el cambio de actitudes de los estudiantes hacia una convivencia democrática.

Por otro lado, la docente proyecta para todas los momentos de la sesión , que los estudiantes deben involucrarse decididamente en las acciones programadas conservando un clima libre de conflictos, respetando las normas del aula que obviamente velan por una interrelación pacífica, respetuosa y solidaria . Así lo percibimos en el enunciado:” Trabaja activamente respetando las normas de convivencia” (D5-C- Ev4.)

Por todo lo expresado, podemos afirmar que existe una adecuación significativa de estas estrategias a los contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural. Pues, consideramos que una de las mejores maneras de contrarrestar y superar los conflictos generados por la desigualdad y la discriminación socio-cultural es la concientización hacia una decidida práctica de valores.

Las estrategias para generar los conocimientos previos se planifican en las áreas de Formación Ciudadana y Cívica y CTA y se orientan principalmente a activar y/o recoger lo que los estudiantes saben sobre temas como la convivencia democrática, las causas de los conflictos juveniles, violencia juvenil, desigualdad de oportunidades, la educación en valores, la solidaridad y problemas de gestión ambiental. Los cuales sirven de base para vincularlos con el nuevo saber. Veamos los siguientes extractos para reflejar lo dicho.

Se realiza una visita de campo alrededor de la I.E. donde los estudiantes observarán y describe en un cuaderno de campo para identificar el problema ambiental de nuestra localidad

D11-CTA-SM2E

¿Cómo elaborarías un proyecto de investigación? ¿Cómo identificas un problema de gestión ambiental?

D11-CTA-SM3E

Cuáles son los pasos para elaborar un proyecto De investigación?

Fuente: Anexo 1

La maestra de CTA activa, en primer lugar, los saberes de los estudiantes y utiliza esta técnica de visitas de estudio de campo principalmente para motivar a los estudiantes a interactuar directamente con el medio ambiente y a reconocer los problemas y conflictos que atraviesan los pobladores aledaños en relación a su cuidado y protección. Todo ello para sensibilizarlos y encaminarlos al reconocimiento de su realidad y a la adopción de una actitud resolutiva de cambio que beneficie a sus vecinos y a los demás integrantes de su comunidad educativa. Luego verifica cuánto saben los estudiantes sobre la elaboración de proyectos de investigación ambiental con la técnica de las interrogantes. Sin embargo, creemos importante complementar esta estrategia con el registro de lo observado en la visita, mediante el uso de medios audiovisuales y tecnológicos a fin de compararlo

detenidamente con los registros de problemas medio ambientales de otras realidades regionales y nacionales a fin de generar en ellos mayor interés y expectativa para elaborar un proyecto de investigación con soluciones alternativas que beneficie a la colectividad.

Por otro lado, en la sesión de FC, se encontró que la docente a través de la estrategia programada, tiene el propósito de relacionar las experiencias y sentimientos de los alumnos con el nuevo aprendizaje, evidenciándose una relación significativa entre el contenido y las experiencias de los alumnos. Lo cual nos parece muy óptimo para iniciar la comprensión de la convivencia democrática.

- | | |
|--|-------------|
| ❖ Preguntas:
¿Cómo se sintieron al llegar a la Aldea por primera vez? | D1-FC-SM3E |
| ¿Cómo es el trato de los profesores con los alumnos?
¿Es fácil para ti compartir con tus Compañeros | D1-FC-SM3E |
| ❖ Se registra en la pizarra hasta compararlo con los nuevos saberes | D1-FC-SM3E |
| ❖ ¿Qué entiendes por Democracia?
¿Debemos ser todos de la misma cultura para convivir tranquilos? | DO11FC-SM4E |
- Fuente: Anexo 1*

Por todo lo visto anteriormente, podemos decir que la adecuación de las estrategias para generar o recoger los conocimientos previos a los contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio cultural, es significativa, pero podría optimizarse aún más en lo que respecta a la incorporación de variados recursos y actividades potenciales que generen la atención y el interés del estudiante por aprender y comprender críticamente su realidad social, las relaciones y conflictos que se presentan, y su activo desenvolvimiento en ella; desarrollando habilidades como: enjuicia, critica, comprende, valora, negocia, soluciona, plantea, transforma, resuelve, etc. Propias de este contenido.

Las estrategias para la resolución de conflictos cómo ya hemos mencionado anteriormente solo se planifica en el área de Formación Ciudadana y Cívica y se orienta a preparar a los estudiantes para participar en la solución de

conflictos planteando alternativas de prevención con actividades saludables y creativas para el tratamiento positivo de la violencia juvenil. Veamos el siguiente extracto para verificar lo dicho.

Elaboran afiches dirigidos a jóvenes de distintas razas y en situaciones de riesgo, en donde se presenten opciones de actividades saludables para prevenir la violencia

D2-FC-SM9E

Fuente: Anexo 4

Esta acción nos parece acertada en el sentido que promueve la creatividad y la participación activa de los estudiantes al representar sus ideas y opiniones del tema tratado, mediante las ilustraciones en el afiche. Sin embargo, no se especifica claramente su función después de ser elaborado. Conjugando la teoría revisada, podemos mencionar algunas acciones que complementarían su uso: después de haber sido elaborados, los afiches se exhiben en el aula y, si es posible, fuera de ella. Todas las parejas de estudiantes deben tener la oportunidad de describir lo que ven en los afiches de sus compañeros e interpretar lo que les connota. Luego los dueños de cada afiche, explican al plenario la interpretación que el grupo le había dado a cada símbolo. Esta decodificación participativa del afiche es importante porque los involucra más con el tema y les permite captar toda la riqueza del contenido que lleva implícito de forma simbólica sobre la prevención de la violencia. No todos los afiches van a ser interpretados de la misma forma, pues ello va a depender del contexto y del grupo cultural que le otorga el significado.

De esta manera se direcciona que los estudiantes socialicen y compartan sus diversas ideas sobre cómo contrarrestar los conflictos con alternativas saludables y todos resulten sensibilizados o fortalecidos en su espíritu de lucha contra todo tipo de violencia como la desigualdad, el racismo y la discriminación; generándose en ellos la posibilidad de ser mediadores sociales y agentes activos en pro de una sociedad justa y pacífica. Tal como demanda el enfoque intercultural crítico propuesto por Viaña, Tapia y Walsh (2000).

Luego del análisis de la adecuación de los tipos de estrategias a los contenidos referidos al manejo de los conflictos y actitud proyectiva de justicia socio cultural podemos decir que presentan una adecuación significativa, pues desarrollan varios aspectos correspondientes a este contenido; sin embargo podría

optimizarse aún más .en lo que respecta a la incorporación de variados recursos y actividades potenciales que generen la atención y el interés del estudiante por aprender y comprender críticamente su realidad social ,las relaciones y conflictos que se presentan en ella y su activo desenvolvimiento en relación con los demás desarrollando habilidades como: enjuicia, critica, comprende, valora, negocia, soluciona, plantea, transforma, resuelve, etc. Asimismo los valores de igualdad, solidaridad, justicia y respeto; propios de este tipo de contenidos.

2.2.2 Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio.

Estos contenidos están orientados al conocimiento de las culturas nacionales y mundiales a fin de fomentar la interrelación y establecer vínculos positivos con lo propio de su comunidad y con las culturas locales. Busca el conocimiento y prácticas de distintas partes del mundo para valorar la diversidad cultural a nivel global.

Se orienta a preparar a los estudiantes para interrelacionarse globalmente y convertirlo en un ciudadano crítico y protagonista de este mundo complejo y cambiante; siendo capaz de convivir con los demás en cualquier parte del mundo.

Las estrategias planificadas por los docentes para desarrollar estos contenidos Abarcan cuatro de las estrategias propuestas para la promoción de la convivencia intercultural:

- Estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales
- Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa
- Estrategias para generar los conocimientos previos
- Estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas

Las estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales se planifican en las áreas de Formación Ciudadana y Cívica y CTA y se orientan principalmente al procesamiento y construcción del nuevo aprendizaje, enlazando los saberes previos con los nuevos, decodificando

organizando y codificando la información sobre temas como : tipos de violencia a nivel regional, nacional y global, convivencia democrática y pobreza, ética y medios de comunicación, la ciencia y el conocimiento científico, concepto de ciencia, tipos de investigación científica y los proyectos productivos. Ello les permite desarrollar habilidades como: analiza, extrae, compara, reconoce, ejemplifica, generaliza, opina, sintetiza y elabora. Veamos un extracto representativo.

Leen el texto con datos referentes a violencia juvenil, las causas y tipos de violencia a nivel mundial reconociendo los grupos de riesgo. D2-FC-SM6E

Subrayan ideas que explican el tema diferenciando causas de violencia en el país y en el mundo comparando con el tipo de violencia en la región D2-FC-SM7E

Discriminan conceptos de Convivencia democrática y pobreza para ejemplificar con recortes de periódico de acuerdo a la definición propuesta. D2-FC SM8E

Elaboran afiches dirigidos a jóvenes de distintas razas y en situaciones de riesgo, en donde se presentan opciones de actividades saludables para prevenir la violencia. D2-FC- SM8E

Fuente: Anexo 2

La estrategia planificada por la docente permite desarrollar habilidades como: recepciona la información, decodifica, reconoce, diferencia, compara, discrimina, ejemplifica; para conocer el tema de la violencia juvenil y los grupos de riesgo a nivel regional y mundial .Luego se procede a elaborar afiches para representar las posibles soluciones saludables sobre el tema en cuestión. A pesar que existe adecuada relación de la estrategia con el contenido, percibimos que no se verifica la total comprensión del mismo; por ello se sugiere incorporar estrategias que permitan la codificación de la información. O también, es pertinente en este contexto, seguir a Ferreiro (2006) quien propone las estrategias de recapitulación que consiste en vincular lo intelectual, objeto del aprendizaje, con algo afectivo para recuperar y fijar en la memoria lo que se está aprendiendo. Considerando las características afectivas y kinestésicas de los estudiantes de nuestro contexto educativo, se tornan interesantes estas estrategias cuya intención es sorprender al alumno por su variedad y por su marcada relación con lo lúdico. Por ejemplo dibujar una gran flecha (de caza) y en la punta escribir lo más importante de lo aprendido y en el otro extremo lo que le falta aprender. Otra variante interesante del mismo

autor es la utilización de los mapas emocionales que también presenta la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en donde el empleo del color y la música tienen una función fundamental para generar la expresión de sus sentimientos. Todo ello ayuda a formar integralmente a los estudiantes. A controlar sentimientos negativos y a desarrollar emociones positivas que le permitan conocer, comparar y valorar los fenómenos socio- culturales de su mundo circundante en todos sus niveles.

Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa se planifican en las áreas de Formación Ciudadana y Cívica y CTA y se orientan principalmente al trabajo en equipo para alcanzar metas comunes de aprendizaje sobre temas como: los medios periodísticos y sus diferentes enfoques, la ciencia y el conocimiento científico, concepto de ciencia, proyecto de investigación ambiental; propiciándose en el proceso la interacción, el diálogo, la discusión y el trabajo cooperativo. Veamos el siguiente extracto.

Se orienta la capacidad que desarrollaran (COMPARAR), con lecturas del texto, **discusiones en equipo y construcción de un mapa conceptual**, luego socializaran con exposiciones cortas: se **evaluara las participaciones en equipo e individual**, exposiciones, tiempo y actividad de aplicación. Se forman equipos.

D9-CTA-SM6E

Los estudiantes explican sobre **la ciencia y conocimiento científico** en un cuadro comparativo utilizando su lengua materna.

D9-CTA-SM16E

Fuente: Anexo 5

En este extracto se observa el anuncio del trabajo en equipo y todo lo que deben hacer conjuntamente los estudiantes para luego ser evaluados en equipo y también individualmente; cumpliéndose algunas características del trabajo cooperativo en donde se comparte una meta común y se evalúa asociando el desempeño individual y grupal. Sin embargo como dice Díaz-Barriga y Hernández (2010) no todo equipo de trabajo garantiza un trabajo cooperativo tan solo con ponerlos a trabajar juntos, eso no significa que quieran o sepan cooperar en su equipo. Nos parece muy importante que el maestro promueva y se cerciore que todos los componentes del aprendizaje cooperativo estén funcionando. Es decir, que haya interdependencia positiva, interacción social cara a cara que coadyuve al

aprendizaje significativo y la formación en valores interculturales, responsabilidad y valoración personal, habilidades interpersonales como el diálogo asertivo, y reflexión grupal del proceso. Además, se debe enseñar los roles que deben cumplir cada integrante del equipo.

En todas las sesiones que trabajan este contenido hemos podido observar que las maestras planifican el trabajo en equipo, pero en las sucesivas actividades de proceso no se menciona ninguna función de los componentes o alguna característica que los refleje. Asimismo, sería más pertinente precisar la conformación de un equipo heterogéneo para propiciar perspectivas diversas y obtener más pensamiento elaborativo y reflexión para basar sus respuestas respecto al tema del conocimiento universal de la ciencia y el conocimiento científico (Díaz- Barriga & Hernández, 2010). Teniendo en cuenta estos alcances sobre el trabajo cooperativo, se puede fortalecer el espíritu crítico en la adquisición de los conocimientos del mundo global, además que se irá formando al buen ciudadano que sabe convivir en este mundo complejo y diverso.

Estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas. Se programa solamente en el área de Formación Ciudadana y Cívica y se orientan principalmente a interiorizar actitudes y valores a través de interrogantes de tipo reflexivo sobre la situación vulnerable de los niños de la zona rural:

¿Por qué los **niños y niñas de la zona rural** que no acceden a la educación se encuentran en una situación de vulnerabilidad? D2-FC-SM10E

Metacognición: ¿Qué aprendí acerca de pobreza y convivencia? D25FC-SM12E
 ¿Cómo se puede afrontar este problema?
 ¿Reflexionaste acerca de esta situación?

Fuente: Anexo 3

Consideramos adecuada esta técnica de interrogatorio, pues con la primera pregunta la maestra sitúa a los estudiantes a reflexionar sobre la realidad de nuestra sociedad peruana, desde la perspectiva o modo de ver de su propia cultura. Sugeriríamos complementarla con la utilización de medios audiovisuales en una actividad previa de sensibilización y representación del tema.

Con la segunda y tercera interrogante la docente promueve la adopción de actitudes positivas de autorreconocimiento de sus logros y limitaciones de su aprendizaje, además de hacerlos reflexionar e interiorizar valores de solidaridad,

generosidad, empatía y respeto a la otredad a nivel nacional, superando así los estereotipos y prejuicios circundantes.

Después del análisis de la adecuación de los tipos de estrategias a los contenidos referidos al conocimiento y prácticas de otros en el mundo globalizado podemos decir, en general, que presentan una adecuación parcial, pues se aborda escasos aspectos correspondientes a este contenido, la mayoría de las estrategias no cumplen totalmente con su función, por lo que se requiere implementar con estrategias que posibiliten la mayor comprensión o codificación de los contenidos referidos a las culturas del mundo, a la vez que fortalezcan lo afectivo; y planificar variadas técnicas de trabajo en equipo, el cual debe funcionar con todos sus componentes y características. Con estas alternativas se puede lograr aprendizajes más significativos que desarrollen habilidades propias de este tipo de contenido como: comprende, investiga, compara, relaciona, enjuicia, valora, incorpora, participa, etc. y valores universales como el respeto, solidaridad e igualdad.

2.2.3 Adecuación de las estrategias de enseñanza para contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.

Los contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio, se orientan a la construcción de la identidad de los estudiantes, ello implica la generación de un sentimiento de pertenencia, afecto, orgullo y valoración a lo propio, tanto personal como colectivo.

Se busca construir y fortalecer una propia identidad positiva que respete la diversidad, afirme sus orígenes comunitarios, y su desenvolvimiento en la vida familiar, escolar y comunal.

Los contenidos concernientes a su **cultura** pueden ser: organización social, actividades económicas, educación, lengua, arte, costumbres, saberes ancestrales, valores, relación con la naturaleza, artesanías, monumentos arqueológicos, conjuntos arquitectónicos, reservas naturales, paisajes ecológicos-turísticos, etc. Además, respecto a su **familia** se puede tratar: los roles, derechos, tipos, necesidades, alimentación, salud, entre otras; y en **el colegio**: las normas de

convivencia, funciones de los agentes, actividades de identificación, cuidado de ambientes, etc.

Entre las estrategias previstas que trabajan este tipo de contenidos encontramos:

- Estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales
- Estrategias para generar los conocimientos previos
- Estrategias para la adquisición de actitudes valores y normas
- Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa

Las estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales se programan en las áreas de Comunicación y CTA y están enfocadas a la procesamiento y construcción del aprendizaje, en Comunicación a través de la vinculación de los saberes previos con los nuevos, la organización de la información con técnicas de referenciación y linearización; y estableciendo relaciones de significatividad lógica. En CTA mediante el enlace de los saberes, la codificación, comparación y síntesis de la información. Todo ello para trabajar respectivamente los temas de escritura de un cuento bilingüe intercultural a partir de imágenes ecológicas de la selva central, La textualización de experiencias, sentimientos y fantasías , La transcripción y traducción de un cuento bilingüe intercultural ; y en CTA el tema de las cosmovisiones ashaninkas, aunque no fue abordado muy claramente. Visualicemos un extracto del área de Comunicación:

-La docente da a conocer la ruta de trabajo a seguir para **textualizar la producción de un cuento bilingüe intercultural** usando la estrategia de la linearización. D6-C-SDE5

Los estudiantes usando la estrategia de la **linearización** ejecutan las siguientes acciones: D6-C-SDE5

-Efectúan la actividad de referenciar la "foto – acción"
-**Verifican las ideas, palabras u oraciones que se intentan expresar en relación a la imagen ecológica** seleccionada. D6-C-SDE5

-Escuchan y observan un ejemplo de la linearización de las "Foto - acciones". D6-C-SDE5

-Linearizan sus "Foto - acciones" estableciendo relaciones entre las

oraciones según un orden y un sentido para conseguir el argumento integrado del cuento con las principales acciones de las foto acciones.

D6-C-SDE5

Fuente: Anexo 2

Nos parece adecuada la estrategia utilizada por la maestra para el procesamiento y la construcción del contenido procedimental de la producción de un cuento bilingüe intercultural pues a través de la utilización de las técnicas de referenciación y linearización y el medio didáctico de las foto-acción , que reflejan la riqueza ecológica y cultural de esa zona de la selva central los estudiantes van a establecer vínculos afectivos con los elementos propios de su cultura, ya que las fotografías reflejan sus vivencias y elementos culturales, las actividades económicas-productivas y de subsistencia como la agricultura, la caza, la pesca, la artesanía; actividades artísticas como danzas ,dibujos, textilería; sus costumbres, vestimentas ,alimentación, y especialmente su relación con los ubérrimos paisajes ecológicos y los animales silvestres de su entorno. Los cuales, al ser inspiradores para la producción de su cuento intercultural va a generar en los estudiantes el sentimiento de pertenencia, orgullo y valoración; aspectos importantes para afirmar sus orígenes y reforzar su identidad cultural. En otra sesión apreciamos como la maestra enfatiza este propósito: “Leen la ampliación de su cuento y verifican si el nudo promueve el interés y el impacto del lector, si el cuento refleja la riqueza de sus saberes culturales” (D07-5C-SDE5).

Las Estrategias para generar los conocimientos previos se planifican solamente en el área de Comunicación y están orientadas principalmente a activar los saberes culturales de los estudiantes en relación a los contenidos de textos locales de su zona y a recoger sus conocimientos sobre la producción de un cuento bilingüe intercultural, la planificación para la producción de un texto narrativo, la textualización, transcripción de un cuento bilingüe intercultural y su traducción al idioma nativo originario. Estos servirán de referencia para promover los nuevos aprendizajes. Veamos el siguiente extracto:

Observan el libro de “Magia Verde” y el banco de fotografías de sus compañeros.

D5-C-SDE1

La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben escribir un cuento?, ¿Qué debemos tener en cuenta para escribir un cuento?, ¿De qué manera escribiremos un cuento bilingüe intercultural?

D5-C-SDE3

Fuente: Anexo 1

Consideramos que la maestra utiliza adecuadamente la técnica de la ilustración con las fotografías y producciones literarias contenidas en el libro “Magia Verde”; pues con este soporte didáctico, cuyo potencial cultural y riqueza ecológica ya describimos anteriormente, ella se proyecta a impactar afectivamente a los estudiantes y a establecer vínculos de reconocimiento y valoración no solo de su cultura sino también de las otras culturas de sus ex compañeros, cuyos elementos están explícitos e implícitos en las producciones escritas y en las ilustrativas fotografías que lo acompañan. De esta manera se fortalece la identidad y se genera el respeto a la diversidad. Luego la maestra recoge sus saberes previos y los conecta con el nuevo saber de producir su propio cuento que promoverá aún más sus sentimientos de orgullo y valoración de lo propio.

Las Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa. Se planifican solo en el área de Comunicación por única vez, y propicia la interacción cooperativa, el diálogo, el intercambio de opiniones y puntos de vista diferentes en el trabajo en equipo al traducir sus cuentos al idioma nativo u originario.

Los estudiantes ejecutan las siguientes acciones:

Leen atentamente la versión original de sus cuentos al interior de cada equipo de coescritores.

D8-5C-SDE5

Leen comprensivamente las acciones del cuento al interior del(os) párrafo(s) y lo van codificando en su idioma materno u originario, manteniendo el tema base y cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información en su traducción.

D8-5C-SDE5

Intercambian sus traducciones con sus compañeros que dominan el mismo idioma materno. Revisan e intercambian observaciones y sugerencias.

D8-5C-SDE7

Fuente: Anexo 5

Consideramos adecuado el empleo de esta estrategia para trabajar el contenido referido al reconocimiento cultural de lo propio, pues se puede notar que existe un evidente propósito de revalorar el idioma nativo de los estudiantes, al planificar, como trabajo cooperativo del equipo de coescritores, la traducción del texto a su propia lengua originaria; y el intercambio de observaciones y sugerencias sobre el texto revisado; fortaleciendo así, el aspecto socio afectivo hacia su cultura y hacia la diferencia lingüística-cultural de sus otros compañeros.

Por todo lo expuesto consideramos que estas estrategias presentan una adecuación muy significativa pues cumplen sus funciones y logran desarrollar casi todos los aspectos correspondientes al tipo de contenido referido al reconocimiento cultural de lo propio.

2.2.4 Adecuación de las estrategias de enseñanza para los contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa.

Estos contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa están enfocados a desarrollar las competencias comunicativas interculturales a través de la empatía, la predisposición a la interacción con la otra persona, la escucha sin expresar prejuicios, evaluación de nuestra conducta en relación al contexto, flexibilidad en las opiniones y comportamientos; habilidades en la comunicación verbal y no verbal, flexibilidad para adaptar la comunicación a las personas según la situación.

Este tipo de contenido también se orienta a fomentar la interrelación cooperativa y colaborativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los jóvenes en el aula. Genera condiciones, sin protagonismo, para que todos puedan expresarse dialógicamente y participar en confianza mutua dentro de un grupo heterogéneo. Se orienta a promover la participación equitativa, distribuir el protagonismo y el compartimento de objetivos comunes. Apunta a lograr la integración socio afectiva de todo el grupo estudiantil a pesar de sus diferencias.

Las estrategias encontradas que trabajan estos contenidos corresponden a dos tipos:

- Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa
- Estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales.

Estrategias que promueven la comunicación asertiva y/o colaborativa. Se planifican en las áreas de Comunicación y Formación Ciudadana y Cívica se orientan principalmente al trabajo en equipo para lograr escribir en forma conjunta un cuento bilingüe e intercultural, en un ambiente cooperativo de respeto, diálogo e intercambio de opiniones y saberes culturales. Se trabajan contenidos como claridad, coherencia y cohesión de un texto para desarrollar las capacidades comunicativas y optimizar la transmisión de sus mensajes interculturales.

Los estudiantes ejecutan las siguientes acciones: D8-5C-SDE5

Leen atentamente la versión original de sus **cuENTOS** al interior de cada **equipo de coescritores**. D8-5C-SDE5

Leen comprensivamente las acciones del cuento al interior del(os) párrafo(s) y **lo van codificando** en su **idioma materno u originario**, manteniendo el tema base y cuidando de **no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos** de información en su traducción. -5C-SDE5

Intercambian sus traducciones con sus compañeros que dominan el mismo idioma materno. **Revisan e intercambian observaciones y sugerencias**. D8-5C-SDE7

Fuente: Anexo 5

En el área de Formación Ciudadana y Cívica Tenemos:

Argumentan y debaten las conclusiones del tema en un **diálogo abierto de reflexión** y compromiso **respetando la diversidad cultural** y haciendo conocer su hábitat D4-FC-SM9E

Fuente: Anexo 5

En la primera cita ,extraída del área de Comunicación, se puede inferir que el cuento ha sido escrito en forma cooperativa por el equipo de coescritores, del cual no se menciona el número de integrantes, pero podemos

asumir que en la redacción se ha tenido que entablar un diálogo intercultural permanente para poder intercambiar, ideas, sentimientos y creencias desde su cosmovisión ; propiciándose un ambiente de escucha y respeto a las opiniones de los compañeros , realizando discusiones y consensos para tomar decisiones respecto a la selección de personajes y acciones en la redacción de su cuento .Luego en la traducción del texto a su idioma nativo se enfatiza el logro de la cohesión y coherencia en la escritura, de esa manera se va desarrollando las habilidades de comunicación verbal para comunicar con eficacia sus mensajes ,adaptando su lenguaje según la situación presentada en sus cuentos interculturales y bilingües.

Además se programa el intercambio de los textos y su revisión por estudiantes que “dominan el mismo idioma” (D8-5C-SDE7), ya que, en esa aula del quinto de secundaria, convergen estudiantes provenientes de diferentes etnias culturales y hay presencia de estudiantes que hablan otros idiomas como el ashaninka, nomatsiguenga y shipibo principalmente, por lo tanto, se propicia la interrelación de grupos heterogéneos que comparten metas comunes con iguales oportunidades de participación. Por lo expuesto consideramos que la maestra utiliza adecuadamente la estrategia para los contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa y/o colaborativa, orientándose a la integración empática de sus estudiantes a pesar de sus diferencias.

Por otro lado, en la segunda cita extraída del área de Formación Ciudadana, se planifica también el debate en el grupo para promover el “diálogo abierto”, el cual nos connota que apertura la participación de todos los integrantes en igualdad de condiciones; además nos parece muy importante que esta vez sí se mencione un requisito del trabajo cooperativo que es el respeto a la diversidad cultural.

Las estrategias que facilitan los conocimientos conceptuales y procedimentales. Se programa solo en el área de Comunicación y se orientan al procesamiento y construcción del aprendizaje, a través de procedimientos de ampliación, análisis, identificación reconocimiento y aplicación de la información sobre las reglas ortográficas de tildación y puntuación.

Leen la **ampliación de su cuento** y verifican si el nudo promueve el interés y el impacto del lector, si el cuento refleja la **riqueza de sus saberes culturales**.

D7-C-SDE5

Reconoce las reglas ortográficas de tildación y puntuación para aplicarlas en la redacción.

D7-C-SDE5

Transcribe manualmente su cuento **intercultural** en prosa, con letra legible de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha empleando **correctamente las reglas ortográficas** y utilizando el diccionario de significados y sinónimos.

D7-C-SDE5

Fuente: Anexo 2

Con esta estrategia la maestra busca desarrollar las habilidades verbales escritas de la competencia intercultural con los temas de aplicación de las reglas ortográficas, el empleo del diccionario y la adaptación del mensaje cultural en la transcripción del cuento que sabemos, lo están redactando colaborativamente. Además, se observa que con la primera actividad hay una intención de sensibilizar a los estudiantes aproximándolos al reconocimiento y valoración de sus saberes culturales y la de sus compañeros. Vemos que se orienta a desarrollar los tres componentes de las competencias comunicativas interculturales del contenido referido; sin embargo, sugerimos complementar la estrategia con otra que le otorgue mayor dinamismo, teniendo en cuenta el contexto, como por ejemplo la técnica de interdependencia social positiva llamada *La galería* propuesta en Ferreiro (2006), que consiste en exhibir todos los productos o resultados del trabajo de los equipos, en este caso de los coescritores, luego invitar a todo el grupo que visite y revise los trabajos para reflexionar sobre su contenido e intercambiar aportes. Como sabemos que la ampliación de su cuento intercultural está acompañado de ilustrativas fotografías con imágenes ecológicas y culturales de la selva, esta actividad motivará a los estudiantes, generará el interés y más espacios para compartir opiniones y escuchar al otro en un ambiente de confianza mutua. Además, esta estrategia promueve a que los equipos se esfuercen más en la presentación de sus producciones, estableciéndose la interdependencia positiva entre ellos.

Después del análisis de la adecuación de los tipos de estrategias a los contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa o colaborativa podemos afirmar que existe una adecuación significativa pues desarrollan varios aspectos propuestos de este contenido; sin embargo, podría optimizarse aún más con la complementación de estrategias que propicien la interrelación constante entre los estudiantes de diversas etnias y promuevan la sensibilización cultural que implica empatía, escucha atenta, predisposición de interactuar con los demás sin prejuicio alguno.

A continuación trataremos sobre los medios y recursos que sirven de apoyo a las estrategias de enseñanza.

2.3 MEDIOS Y RECURSOS SEGÚN TIPO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

En la siguiente tabla podemos visualizar las relaciones develadas entre el tipo de medios y recursos educativos con los tipos de estrategias de enseñanza previstas por los docentes para promover la convivencia intercultural en sus estudiantes en una institución educativa de la selva central del Perú.

Tabla 21: Medios y recursos según tipo de estrategias

TIPO DE ESTRATEGIA	TIPO DE MEDIO O RECURSO EDUCATIVO	SOPORTE FÍSICO DEL MEDIO O RECURSO	ÁREA CURRICULAR DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA
Estrategias para generar los conocimientos previos	Impresos	Pizarra	FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA
		Libro de "Magia Verde" con el banco de fotografías Hojas foto acción Borradores de sus cuentos	COMUNICACIÓN
		Cuaderno pizarra Cuaderno de campo	C.T.A
	Auditivos o sonoros	Grabadora CD o USB	COMUNICACIÓN
Estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales	Impresos	Textos en fotocopias Papelotes plumón Recortes de Periódico	FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA
		Fotografías imágenes ecológicas de la selva central Fotografías Diccionario de sinónimos y de significados Textos del MED cuestionario	COMUNICACIÓN
		Textos en fotocopias Cuadernos Hoja usada colores Lista de los tipos de investigación Esquemas	C.T.A
	Auditivos o sonoros		FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA
	audiovisuales	Medios de comunicación	FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA
Estrategias para la adquisición de actitudes ,valores y normas	Impresos	Fotografías de imágenes ecoturísticas	COMUNICACIÓN
Estrategias para la resolución de conflictos	Impresos	Hojas de colores, Plumones	FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA
Estrategias que promueven la comunicación asertiva y colaborativa	Impresos	Hojas de papel lapicero Periódicos Nuevos	FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA
		Hojas "foto-acción" Hojas de trabajo Diccionario de significados y sinónimos Hojas de trabajo con la versión original de sus cuentos	COMUNICACIÓN
		Textos en fotocopias Cuadro comparativo Papelote plumones, Cuaderno de campo Lista de las fases de investigación Esquemas del proyecto	C.T.A

Fuente: Elaboración propia

Al observar esta tabla, se puede percibir claramente que el tipo de medios o recursos que mayormente consideran los docentes para dar soporte a sus estrategias de enseñanza para promover la convivencia intercultural, son del tipo **impreso**, de los cuales destacamos con negritas los de uso común y tradicional como son los textos en fotocopias, los cuadernos, los libros del MED, y aquellos que funcionan en conjunto como la pizarra, plumones, papelotes, colores, etc.

Asimismo, nos preocupa enormemente el esporádico uso de los medios auditivos audiovisuales y la lejanía total de los medios manipulativos y digitales. Esta situación probablemente se deba a las dificultades que se presentan en esa realidad educativa, respecto a la disponibilidad de los medios digitales o TIC en esa zona de la selva se ve interferida por la lentitud de los servicios, además el colegio no cuenta con los suficientes medios de este tipo para abastecer sistemáticamente a todos los docentes y a los grupos de estudiantes de las numerosas aulas en los tres niveles educativos.

En relación a los medios manipulativos, consideramos aquella zona selvática como una potencial fuente inspiradora que brinda gran variedad de recursos, materiales y elementos culturales que pueden ser utilizados para lograr aprendizajes significativos encauzados a promover la convivencia intercultural en los estudiantes. Sin embargo, nos extraña que en ninguna de las sesiones se haya planificado este tipo de medio.

Este panorama nos hace pensar que en esta realidad educativa existe la necesidad de sensibilización e innovación respecto a la utilización de variados medios y recursos educativos en la programación de las sesiones de aprendizaje de los docentes, ya que a través de ellos se incrementará las posibilidades de eficacia del aprendizaje en cuanto se combinan una serie de estímulos y alternativas de percepción sensorial en los mensajes que son recibidos por los estudiantes para facilitar la construcción de los conocimientos (Ossanna y otros, 1990 citado en Cherre, s/f).

En ese sentido, además de los medios impresos, auditivos y audiovisuales; se debiera poner mayor énfasis en el aprovechamiento tanto de los medios o recursos manipulativos que el entorno social, ecológico y cultural nos ofrece como también de los avances tecnológicos disponibles en aquel contexto educativo. Se

tiene que facilitar el aprendizaje significativo con todo el potencial de estos medios existentes; siempre orientados a desarrollar las competencias interculturales de los estudiantes en pro de la convivencia positiva y justa. Ante este propósito, aquí se vislumbra en el área de Comunicación considerables aproximaciones.

A continuación veamos los resultados por cada tipo de estrategia.

2.3.1 Tipos de medios y recursos en las estrategias para generar los conocimientos previos

Para este tipo de estrategias de enseñanza, en el área de Formación ciudadana y cívica y Ciencia y tecnología y Ambiente se programan solamente los medios y recursos del tipo impreso, notándose el uso frecuente de la pizarra y el cuaderno, salvo en una sesión de CTA donde se utilizó el cuaderno de campo para apoyar el recojo de información en una de las visitas alrededor de la Institución educativa para detectar algún problema ambiental. Consideramos esta selección bastante adecuada pues ello implica que el estudiante aprenda otra perspectiva funcional del cuaderno.

“Se realiza una visita de campo alrededor de la I.E. donde los estudiantes observarán y describe en un **cuaderno de campo** para identificar el problema ambiental de nuestra localidad

Fuente:
anexo 1

D11-CTA-SM2E

Respecto al área de Comunicación presenta mayor variedad de recursos programados por la docente: ella prevé medios impresos generados por los mismos estudiantes en la secuencia de sus sesiones, tal es el caso de las hojas” foto-acción” y los borradores de sus cuentos escritos. También utiliza los medios auditivos o sonoros para difundir una canción en idioma ashaninka. Pero, ante todo, consideramos interesante y auténtico para nuestros objetivos de promoción de la convivencia intercultural, el uso del material impreso “Libro Magia Verde”, el cual es un material elaborado por los propios estudiantes de esa institución y contiene un conjunto de cuentos bilingües interculturales acompañados de variadas imágenes ilustrativas de la selva central. Estas reflejan los elementos y actividades de las

diversas culturas del entorno local y su riqueza ecológica. La docente usa acertadamente este material para motivar a los estudiantes y a vincularlos afectivamente a escribir, más adelante su propio, cuento.

“Observan el libro de “Magia Verde” y el banco de fotografías de sus compañeros” D5-C-SDE1

“La docente hace la interrogante:
¿Ustedes saben escribir un cuento?,
¿Qué debemos tener en cuenta para escribir un cuento?, ¿De qué manera escribiremos un cuento bilingüe intercultural ? “ D5-C-SDE3
Fuente: anexo 1

Consideramos que este medio curricular cumple con los criterios de elaboración de los materiales propuesta por Parcerisa (1996) en Mendez (2001), en cuanto atiende a los intereses y motivaciones de los estudiantes, está adecuado al contexto, a las características propias de ellos y al medio donde se desenvuelven.

En general, en este tipo de estrategias los docentes no optan por el uso de los medios y recursos manipulativos, los audiovisuales y los medios digitales. Consideramos que estos últimos, en soportes como el ordenador , los discos digitales (CD-ROM,DVD) y las redes telemáticas de internet ,constituyen actualmente un gran potencial para motivar y generar la atención de los estudiantes al inicio de toda sesión de aprendizaje, debido a que integran textos, sonidos e imágenes , haciéndolos más interactivos e interesantes. En relación, nos unimos a Area (2009) en la idea de alfabetizar urgentemente al alumnado en el dominio y uso de estos medios para que sepan desenvolverse eficientemente en un contexto social mediático. Todos los estudiantes de cualquier origen o condición tienen el derecho de acceder, en igualdad de condiciones, a estas oportunidades de aprendizaje, tal como se plantea en el enfoque intercultural.

2.3.2. Tipos de medios y recursos en las estrategias que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales

Para este tipo de estrategias las docentes de las áreas de Formación ciudadana y cívica, Comunicación y Ciencia Tecnología y Ambiente seleccionan sus medios y recursos, en su mayoría , dentro del tipo impreso, entre ellos se distinguen textos fotocopiados, recortes de periódico, fotografías de imágenes ecológicas, diccionarios de significados ,textos del MED, lista de los tipos de investigación y esquemas. Veamos un ejemplo:

Analiza. Recepción de la información: leen el **texto** con datos referentes a violencia juvenil, las causas y tipos de violencia a nivel mundial reconociendo los grupos de riesgo. D2-FC-SM6E

Subrayan ideas que explican el tema diferenciando causas de violencia en el país y en el mundo comparando con el tipo de violencia en la región. D2-FC-SM7E

Discriminan conceptos de Convivencia democrática y pobreza para ejemplificar con **recortes de periódico** de acuerdo a la definición propuesta.

Fuente: anexo 2 D2-FC-SM8E

Sabemos que los textos escritos en libros, enciclopedias, cuadernos, etc son los medios más usados y predominantes en muchas aulas y que facilitan los aprendizajes desde hace muchísimo tiempo .Para su selección se debe tener en cuenta que la información contenida debe ser actualizada de acuerdo a los avances del área, deben ser exactos y verdaderos, el tema debe presentarse gradualmente en forma clara y coherente y de acuerdo al nivel de comprensión de los estudiantes. Sin embargo, creemos que su uso debiera variarse y combinarse con los medios audiovisuales, manipulativos o digitales. Por ejemplo en este caso de Formación Ciudadana y Cívica en el tratamiento de las causas y tipos de violencia a nivel mundial se debiera seleccionar medios audiovisuales como videos, películas, televisión o si es posible, gestionar el uso de las redes sociales en internet. De esta manera los estudiantes podrán conocer realidades de violencia juvenil que no pueden acceder a observar directamente

concentrándose e interesándose aún más por el tema y arribando a uno de los contenidos de la convivencia intercultural que es el conocimiento de otros en el mundo globalizado.

Además, es necesario mencionar que en el área de Formación ciudadana y Cívica, la docente trata el tema de los medios de comunicación, al interior de las actividades programadas. Luego plantea, en el momento de proceso, la evaluación de un programa de esos medios de comunicación, pero no indica si el medio es radial o televisivo. Sin embargo, podemos inferir el uso opcional de medios auditivo y audiovisual, ya que solo esos dos medios que hacen uso del término “programa” son realmente accesibles en ese contexto selvático.

Subrayan ideas principales que enfocan el tema para emitir una opinión acerca de la labor de los **medios de comunicación.**

D3-FC-SM7E

Comparan ética y principios que deben seguir estos medios para cumplir una función óptima y eligen un **programa** para evaluar en qué medida cumplen estos principios.

D3-FC-SM8E

Responden y ejemplifican ¿Qué tipo de **programa** creen que sería más útil y apropiado para abordar problemas reales de nuestro contexto socio cultural?

D3-FC-SM9E

*Fuente:
anexo
2*

La elección de estos medios nos parece pertinente puesto que son accesibles a los estudiantes y les permitirá recibir mensajes de su realidad cultural a través de dos sentidos, incluyendo al de la vista que según Gallegos (1996) es el más desarrollado. Además le posibilitará relacionar principios abstractos con objetos concretos en el proceso de aprendizaje.

2.3.3 Tipos de medios y recursos en las estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas

Para estas estrategias los docentes de las áreas seleccionadas programaron el tipo de medio impreso sólo en una sesión de las once analizadas, es en el área de Comunicación en donde se emplea fotografías de imágenes ecoturísticas de la selva central para motivar y desarrollar el contenido del reconocimiento cultural de lo propio.

Los estudiantes se familiarizan con las actividades realizadas y recopilan más imágenes ecoturísticas y aumenta, transforma o suprime las ideas contenidas en su “foto – acción.

D5-5C-SDE7

Fuente: anexo 2

Asimismo, en este tipo de estrategias hemos considerado las actividades correspondientes a la metacognición que se realiza mayoritariamente en todas las áreas seleccionadas y que permite la autoevaluación del aprendizaje. Esta estrategia le permite adquirir actitudes positivas de superación a los estudiantes. Pero, podemos percibir el desconocimiento de los docentes de nuestro contexto en la selección y variación de medios y recursos para llevarlo a cabo.

2.3.4. Tipos de medios y recursos en las estrategias para la resolución de conflictos

Cómo ya lo hemos informado anteriormente mediante la tabla de resultados generales del tipo de estrategias que promueven la convivencia intercultural en la selva de Satipo. De todas las sesiones analizadas, Solamente figura una estrategia planificada que se orienta a formar a los estudiantes para la resolución de conflictos y los medios o recursos son de tipo impreso. Se programa utilizar hojas de colores, plumones para elaborar afiches reflexivos que ayudarán a difundir significados positivos en torno a la prevención de la violencia. Estos son previstos por los estudiantes y el maestro.

Elaboran **afiches** dirigidos a jóvenes de distintas razas y en situaciones de riesgo, en donde se presenten opciones saludables para prevenir la violencia.

D2-FC-SM9E

Fuente: Anexo 4

Nos parece pertinente el uso de este medio, pues inferimos que estos afiches no solo se exhibirán dentro del aula, sino que serán difundidos por el entorno local a fin de sensibilizar a todos los jóvenes posibles. Esto se ajusta a las expectativas de la convivencia intercultural crítica que nos sugieren Viaña, et. al, (2010), en la que se requiere formar jóvenes con espíritu crítico y reflexivo que actúen decididamente para transformar el sistema de violencia e injusticia imperante en nuestra sociedad. Se requiere actuar proyectivamente en el aula, desde el aula y fuera del aula.

2.3.5. Tipos de medios y recursos en las estrategias que promueven la comunicación asertiva y colaborativa

En este tipo de estrategias predomina la selección de los medios y recursos impresos en todas las sesiones de las áreas analizadas. No se planifica ningún otro tipo de medio educativo. Siendo los más representativos por su singularidad, las hojas "foto acción", y las hojas de trabajo con la versión de los cuentos en el área de Comunicación y las listas y esquemas en el área de CTA. Veamos el siguiente extracto:

Escuchan la lectura de algunas hojas **"foto - acción"** realizadas en la clase anterior, al mismo tiempo observan imágenes.

D6-5C-SDE1

La docente hace las siguientes interrogantes: ¿recuerdan sus objetivos?, ¿Sus destinatarios?, ¿Las formas y contenido de sus textos?, los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas.

D6-5C-SDE2

La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben textualizar?, ¿Cómo textualizo las acciones de un cuento bilingüe?

D6-5C-SDE3

Fuente: anexo 5

La maestra de Comunicación utiliza acertadamente este material elaborado

en forma original con fotografías que reflejan el entorno ecológico y sociocultural de los estudiantes, para activar en ellos sus saberes relativos a la sesión anterior y para motivarlos a involucrarse aún más en la escritura de su cuento bilingüe intercultural, el que creará en colaboración con su equipo de coescritores intercambiando experiencias culturales, fantasías y sentimientos.

Luego del análisis de cada una de las subcategorías que responden a la interrogante problema de nuestra investigación y a los objetivos específicos; arribaremos, en las siguientes páginas, a las conclusiones y recomendaciones del estudio.



CONCLUSIONES

1. Mediante el análisis de las sesiones de aprendizaje de las áreas de Formación Ciudadana y Cívica, Comunicación y Ciencia Tecnología y Ambiente del quinto grado de secundaria hemos podido develar que los docentes, en general, sí planifican los cinco tipos de estrategias de enseñanza sugeridas para la promoción de la convivencia intercultural en el aula, siendo las que más se programan aquellas que generan los conocimientos previos y las que facilitan la adquisición de los conocimientos conceptuales y procedimentales; mientras que las que menos se planifican son las que están orientadas a la resolución de conflictos; estas últimas solo fueron programadas en el área de Formación Ciudadana y Cívica.

2. Las estrategias de enseñanza planificadas para la promoción de contenidos referidos al manejo de conflictos y actitud proyectiva de justicia sociocultural, corresponden a los cinco tipos de estrategias sugeridas para la promoción de la convivencia intercultural en el aula. Éstas presentan una adecuación significativa al contenido, pues logran desarrollar varios de sus aspectos propuestos ; sin embargo ,falta optimizar en lo que respecta a la incorporación de variados recursos y actividades potenciales que conlleven a generar el interés del estudiante por comprender críticamente su realidad social ,las relaciones y conflictos que se presentan en ella y su dinámico desenvolvimiento en relación con los demás; desarrollando habilidades como: enjuicia, critica, comprende, valora, negocia, soluciona, plantea, transforma, resuelve, etc. Asimismo los valores de igualdad, respeto, solidaridad y justicia; propios de este tipo de contenido.

3. Las estrategias de enseñanza planificadas para el desarrollo de contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio, corresponden a cuatro tipos de estrategias orientadas a promover la convivencia intercultural. Estas, en general, presentan una adecuación parcial, pues abordan escasos aspectos correspondientes a este contenido y la mayoría de ellas cumplen de manera insuficiente con su función, por lo que se requiere complementar con estrategias que faciliten la mayor comprensión o codificación de los contenidos referidos a las culturas del mundo, a la vez que fortalezcan lo afectivo como base de valoración a la diversidad.
4. Las estrategias de enseñanza programadas para el desarrollo de contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio concuerdan con cuatro estrategias propuestas para promover la convivencia intercultural. Estas se adecúan muy significativamente para el desarrollo de este tipo de contenido, ya que logran desarrollar casi todos sus aspectos propuestos. De manera inusual están contextualizadas a la zona selva y se orientan a establecer vínculos afectivos con los elementos propios de la cultura de los estudiantes, con sus costumbres, su idioma, su cosmovisión, y sobre todo, los fortalece en su relación con la naturaleza circundante, siendo estos inspiradores para su aprendizaje, genera en ellos el sentimiento de pertenencia, orgullo y valoración, aspectos importantes para afirmar sus orígenes y reforzar su identidad cultural. Ello los prepara para la convivencia intercultural.

5. Las estrategias de enseñanza planificadas para el desarrollo de contenidos referidos a la comunicación e interrelación cooperativa o colaborativa corresponden a dos estrategias propuestas para promover la convivencia intercultural. Y existe una adecuación significativa de estas estrategias con el contenido referido, pues logra desarrollar varios de sus aspectos propuestos; sin embargo, es posible optimizar aún más con la complementación de estrategias que propicien la interrelación constante entre los estudiantes de diversas etnias y promuevan la sensibilización cultural que implica empatía, escucha atenta, predisposición de interactuar con los demás sin prejuicio alguno.

6. El tipo de medios y recursos que mayormente planifican los docentes para el soporte de las estrategias de enseñanza previstas en sus sesiones de aprendizaje y orientadas a la promoción de la convivencia intercultural de los alumnos, son impresos; de los cuales se destaca el uso frecuente de los textos en fotocopias, los cuadernos y los libros del MED, y aquellos que funcionan en conjunto como los papelotes y plumones. Entre los recursos escasamente considerados están los medios auditivos y audiovisuales y los que no son incorporados en ninguna de las sesiones analizadas son los medios digitales o TIC.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda incorporar en la planificación de las sesiones de clase de todas las áreas curriculares, los contenidos y las estrategias de enseñanza adecuadas para promover la convivencia intercultural en el aula; ya que el actual mundo globalizado y diverso demanda con urgencia el rol protagónico de la educación y por ende de los docentes; hay necesidad de comprender a la diversidad reconociendo y valorando la riqueza de las diferencias. Se sugiere programar acciones estratégicas para formar estudiantes capaces de interrelacionarse pacíficamente con los demás en todos los espacios, propiciando en y desde las aulas el ambiente positivo de diálogo, respeto, solidaridad, cooperación, aliento, valoración y protagonismo igualitario que los conlleve al desarrollo personal y social desde cada contexto cultural.

2. Respecto a la frecuente selección de medios y recursos de tipo impreso en la planificación de las sesiones, se recomienda a los docentes tener en cuenta la diversidad cultural de su grupo e incorporar en sus programaciones medios y recursos provenientes de su entorno ecológico y social, aprovechar creativamente lo que la vasta naturaleza de la selva nos ofrece, y propiciar la interacción de los estudiantes con las diversas culturas de su entorno local para elaborar con ellos, materiales didácticos que lleven implícitos sus diversos saberes y conocimientos culturales; de tal manera que coadyuven a enriquecer las estrategias de enseñanza que promueven la convivencia intercultural en y desde el aula. Asimismo, se hace necesario conectarlos con el mundo globalizado y para ello se recomienda incluir también los medios audiovisuales, digitales o TIC.

3. Se recomienda a la Institución educativa en donde se ha realizado la investigación, que continúe fortaleciendo el eje transversal de la interculturalidad que los caracteriza, dando apertura a incorporar en los documentos de gestión educativa, las propuestas de contenidos y estrategias que promuevan la convivencia intercultural en los estudiantes. Asimismo, se sugiere estar atentos a la sensibilización, capacitación y concientización oportuna de los docentes nuevos y antiguos para que ejerzan un papel activo y coherente en la práctica de la interculturalidad en toda la comunidad educativa.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. (2012, julio). Hipótesis, Método & Diseño de Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(2), 187-197. Recuperado de [http://www.spentamexico.org/v7-n2/7\(2\)187-197.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n2/7(2)187-197.pdf)
- Adler, P. (2002). *Beyond Cultural Identity: Reflections on Multiculturalism*. Recuperado de <http://www.mediate.com/articles/adler3.cfm>
- Aguaded, E., Vilas, S., Ponce, N. y Rodriguez, A. (2010, octubre). ¿Qué características tiene la Educación Intercultural que se diseña y aplica en los Centros Educativos Españoles? *Revista Qurrriculum*, (23), 179-201. Recuperado de <http://revistaq.webs.ull.es/ANTERIORES/numero23/aguaded.pdf>
- Aguado, M., y Del Olmo, M. (2009). *Educación intercultural. Perspectivas y propuestas*. Madrid: Ramon Areces.
- Aguado, T. (2003a). *Educación Intercultural y Aprendizaje cooperativo*. Madrid: Edit. Mc Graw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Aguado, T. (2003b). *Pedagogía Intercultural*. Madrid España: Edit. Mc Graw-Hill/Interamericana de España, S.A.U
- Alfonzo, A. (2003). *Estrategias Instruccional* Caracas. Recuperado de: <https://scholar.google.com/scholar?hl=es&q=alfonzo+2003&btnG=Buscar>.
- Area, M. (2009). *Manual electrónico. Introducción a la tecnología educativa*. Universidad de Laguna. Licencia Creative Commons. España. Recuperado de: <http://manarea.webs.ull.es/wp-content/uploads/2010/06/ebookte.pdf>
- Avruch, K. (1998). *Culture and Conflict Resolution*. Editor US Institute of Peace Press. Recuperado de <http://www.amazon.com/Culture-Conflict-Resolution-Cross-Cultural-Negotiation/dp/1878379828>
- Bennett, J. (2014). *Intercultural Competence: Vital Perspectives for Diversity and Inclusion*. Recuperado de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:JsuKvTH5_3IJ:www.intercultural.org/documents/Intercultural_Competence.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=pe
- Besalú, X. (2002). *Diversidad Cultural y Educación*. Madrid España: Editorial Síntesis S.A.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla S.A.
- Bixio, C. (2004). *Nuevas perspectivas didácticas en el aula: Las estrategias didácticas*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2010). *Cómo se Investiga. Barcelona España*: Editorial GRAÓ de IRIF,S.L.
- Business Dictionary. (2015). Recuperado de: <http://www.businessdictionary.com/>
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing The Intercultural Dimension in Language Teaching a Practical. Introduction for Teachers*. Recuperado de: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf
- Causse, M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico-cultural y lingüístico. *Ciencia en su PC*, (3),12-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181321553002>
- Carrasco, J. (2011). *Enseñar Hoy. Didáctica básica para profesores*. España: Editorial Síntesis S.A.
- Cole (2008) *Educating Everybody's Children: Diverse Teaching Strategies for Diverse Learners*. United States of America:USCD. Recuperado de: <http://www.ascd.org/publications/books/107003/chapters/Diverse-Teaching-Strategies-for-Diverse-Learners.aspx>
- Concordia University Portland. (2013). Recuperado de: <http://www.cu-portland.edu/academics/online-learning>
- Crawford, D. & Bodine, R. (2001, june). Conflict Resolution Education: Preparing Youth for the Future. *Juvenile Justice - School Violence*, 8(1). Recuperado de https://www.ncjrs.gov/html/ojdp/ijjournal_2001_6/ij3.html
- Cubo, S., Martín, B. y Ramos, J. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en Ciencias Sociales y de la salud..* Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cherre, C. (2009). *Los Criterios y Sugerencias para la selección y uso de materiales educativos*. Recuperado de http://issuu.com/siempre_tu2/docs/5._criterios_y_sugerencias
- Dávila, A. (2008). *Estrategias Metodológicas para el Fomento De Relaciones Interculturales En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje En Las Y Los Estudiantes Del Primer Año De Ingeniería. En Sistema De La Bicu, Segundo Semestre 2006*. Tesis Bluefields , Nicaragua
- Díaz, C y Sime, L. (2012). *La explicitación de la metodología de la investigación. Un vistazo en orientaciones para el Marco Teórico*. Escuela de Posgrado - Maestría en Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Díaz, C. y Sime, L. (2009). *La explicitación de la metodología de la investigación*. Lima: PUCP, maestría en educación. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/02/boletin2.pdf>
- Díaz, F. (2002). *Didáctica y Currículo un enfoque constructivista*. España: ediciones de la universidad Castilla-La Mancha.

- Díaz-Aguado, M. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: Ediciones Mc Graw Hill.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Ediciones Mc Graw Hill
- Díez, E. (2004). Interculturalidad, convivencia y conflicto. *Revista pedagógica*, ISSN 0214-7742 (18), 49-77. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1138352>
- Dimitrinka, G. (2009). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 5(2009), 29-40. Recuperado de http://w.ogigia.es/OGIGIA5_files/OGIGIA5_NIKLEVA.pdf
- Encyclopedia Britanica Company. (s/f). Recuperado de: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/encyclopedia>
- Etymology Dictionary. (2012). Recuperado de: http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=COEXISTENCE&searchmode=none
- Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: CISSPRAXIS S. A.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *En revista electrónica Tendencias Pedagógicas*, (16). Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2010_16_13.pdf
- Fernandez y Molina, J. (2005). *Multiculturalidad y Educación*. Madrid España: Alianza Editorial S.A.
- Fernandez, I. et.al. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Ferreiro, R. (2006). *Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México: Editorial Trillas S.A.
- Galán, Y. (2012). *Identidad y diversidad cultural en el norte del Perú*. Primera edición. Chiclayo -Perú: Ediciones Filka.
- Gallegos, J. (1996). *Las estrategias cognitivas en el aula*. España: Editorial Escuela Española.
- García, R., García, J. y Moreno, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: Ediciones Catarata.
- Giménez, C. (2006). *El impulso de la Convivencia Ciudadana e Intercultural*. Recuperado de: http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=119bebd8-85f4-4403-97ed-6fb79527a4da&groupId=1295730

- Gimeno, J. (1998). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Gómez, J. (2004). *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales*. Madrid España: Edit. Catarata.
- Gonzales, E. (2008). Convivencia intercultural en centros educativos multiculturales ¿Hacia un reconocimiento de la diversidad cultural? *En Revista Education siglo XXI*, (26), 225-240. Recuperado en revistas.um.es/educatio/article/download/46691/44721
- Gutierrez, D. & Pérez, E. (2015, enero -junio). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Revista Ra Ximhai*, 11 (1), 63-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401004>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill Educa.
- Jordan, J. (2012). *Educar para la convivencia intercultural*. Recuperado de: <http://aulaintercultural.org/2012/09/28/educar-para-la-convivencia-intercultural>.
- Jordan, J. (1997). *Propuestas de Educación intercultural para profesores*. Barcelona España: Ediciones CEAC S.A.
- Lederach, J. (1995). *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse, NY: Syracuse University Press. Recuperado de <http://www.carla.umn.edu/culture/definitions.html>
- Leiva, J. (2010.). Educación intercultural y convivencia desde la perspectiva docente. *En Revista de Currículum y formación del profesorado*, 14(3),252-274. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143COL2.pdf>
- Ley General de Educación N° 28044.Lima-Perú. (2003).
- Lopera, S. (2012, jan-june). Effects of Strategy Instruction in an EFL Reading Comprehension Course: A Case Study. *Profiles Issues in Teachers Professional Development*, 14(1). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902012000100006&lang=pt
- Lowa State University. (2011). *Teaching Techniques & Strategies*. Recuperado de: <http://www.celt.iastate.edu/teaching-resources/classroom%20practice/teaching-techniques-strategies/>
- Mallart, J. (2000, septiembre-diciembre). Didáctica: del currículum a las estrategias de aprendizaje. *En revista española de Pedagogía*, (217),417-438 . dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/23671.pdf
- Mann, M., Hosman, C., Schaalma, H. & Vries, N. (2004) Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research Theory & Practice* , 19(4),357-372 Recuperado de <http://her.oxfordjournals.org/content/19/4/357.full.pdf+html>

- Medina, A. (2006, octubre). El reto de la interculturalidad: Adaptaciones de centro y del currículum. *Revista Currículum*, (19), 17-57. Recuperado de [http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/19%20-%202006/02%20\(Antonio%20Medina%20Rivilla\).pdf](http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/19%20-%202006/02%20(Antonio%20Medina%20Rivilla).pdf)
- Mendez, J. (2001). El papel de los materiales curriculares en la intervención educativa. *Revista de educación*. Universidad de Huelva. Recuperado de: www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewfile/593/899
- MINEDU, (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Perú: Ministerio de Educación.
- Mitchell, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using evidence-based*. Recuperado de: <http://www.amazon.com/Really-Works-Special-Inclusive-Education/dp/0415623235>
- Moliner, M. (2008). *Diccionario del uso español*. Recuperado de: http://www.diclib.com/cgi-bin/d.cgi?p=teoria&page=search&l=en&base=&prefbase=&newinput=1&st=&diff_exampl es=1&category=cat4#.VkwYEI6hdkg
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Edit. Graó.
- Muñoz, A. (1997). *Educación intercultural Teoría y Práctica*. Madrid España: Editorial Escuela Española S.A.
- New York University. (2008). *Culturally Responsive Classroom Management Strategies*. METROPOLITAN CENTER FOR URBAN EDUCATION Recuperado de <http://steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/uploads/005/121/Culturally%20Responsive%20Classroom%20Mgmt%20Strat2.pdf>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación. Diseño y ejecución*. Colombia: Ediciones de la U conocimiento a su alcance
- Olmedo, E., Berrocal, E., Olmos, M. & Expósito, J. (2014, july -dec.). Structural Equations Model (SEM) of a questionnaire on the evaluation of intercultural secondary education classrooms. *Suma Psicológica*, 21 (2), 107-115. Recuperado de http://ac.els-cdn.com/S012143811470013X/1-s2.0-S012143811470013X-main.pdf?_tid=a7546b42-a4d4-11e5-b163-00000aacb360&acdnat=1450367075_6fbe7ba2d2b271b26881b0c84ab0fba0
- Organización de las Naciones Unidas, (2008). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. United Nations. Recuperada de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml
- Pecaski, D. (2008, october). Kinder–caring: Exploring the Use and Effects of Sociodrama in a Kindergarten Classroom. *Journal of student wellbeing*, 2(1), 74-88. Recuperado de <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/download/179/228>
- Pennsylvania Early Learning, (2008). *Using Curriculum and Assessment Strengthen Classroom Practice*. Recuperado de: <https://www.pakeys.org/docs/PKC%20CURRICULUM%20Doc.pdf>

- Perez, G. (1997). *Cómo educar para la democracia*. España: Edit. Popular S.A.
- Perú, Congreso de la República. (1993). *Constitución Política del Perú*
- Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza – aprendizaje. *Didáctica general para psicopedagogos*, 465 – 525. Recuperado de: <http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/psicologia/Los%20procesos%20formativos%20en%20el%20aula.pdf>
- Real Academia Española (2001). 22ª edición. Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Revilla, D. (2014). *Maestría en Educación. Curso Diseño y Diversificación Curricular*. Lima: Edic. PUCP Virtual.
- Revilla, D. y Sime, L. (2012). *La investigación en la Maestría en Educación Y Doctorado en Ciencias de la Educación*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado.
- Red Internacional de Políticas Culturales. (RIPC, 2002)
- Rodriguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación Cualitativa*. Ediciones ALJIBE. Málaga
- Rojas, G. (2003). *Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula*. Recuperado de <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/gloria.pdf>.
- Sales, A. y García, R. (1997) *Programas de Educación Intercultural*. España: Bikaner Grafica.
- Santos, M. (2003). *Aprender a convivir en la escuela*. Ediciones Akal S.A..
- Soriano, E. (2009). *Vivir entre Culturas: una nueva sociedad*. Madrid: editorial La Muralla S.A.
- Soriano, E. (2007). *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: Edit. La Muralla S.A.
- Stigliano, D. y Gentile, D. (2006). *Enseñar y aprender en grupos cooperativos*. Ediciones Novedades Educativas. México.
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid: Edic. Morata S.A.
- Tobón, S. (2004). *Formación Basada en Competencia*. Bogotá: Ediciones Ecoe
- Touriñan, J. (2012). *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada*. La Coruña, Netbiblo. Recuperado de:

http://webspersoais.usc.es/export/sites/default/persoais/josemanuel.tourinan/descargas/Presentacixn_DesCiv.pdf

UNESCO, (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Printed at UNESCO in Paris. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>

UNESCO, (s/f.). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*. Recuperado de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml

Urrueta, I. & Bolaños, I. (2012). Mediación en una Comunidad Intercultural. *Anuario de Psicología Jurídica*, 22(2012), 119-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3150/315024813011.pdf>

Vargas Ortiz de Zevallos, C. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad*. Tesis de Maestría en Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Vallejo, C. y Sánchez, E. (2012). *La educación intercultural y la educación en valores*. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/la-educacion-intercultural-y-la-educacion-en-valores-2/>.

Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz Bolivia: III convenio Andres Bello.

Vogelsang, J. (2012). *Transforming Social Identity Conflicts*. Recuperado de: <http://cERRU.org/wp-content/uploads/2012/06/Transforming-Social-Identity-Conflicts.pdf>

Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la Interculturalidad en la Educación*. Lima - Perú: MINEDU Programa especial MECEP-BIRF

Walsh, C. (2001). *La Interculturalidad en la Educación*. Lima - Perú: MINEDU

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Grao.



ANEXO 1: MATRIZ DE RESULTADOS – ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA GENERAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS

ÁREA Y Título de la sesión	Código	Tipo de estrategia	Información seleccionada	Adecuación De tipo de ED a contenidos	Información seleccionada	Medios y recursos según tipo de ED	Información seleccionada
Convivir sin distinciones	D1-FC	Estrategias para Generar los conocimientos previos	<p>Formación de grupos a través de una dinámica D1-FC-SM2E</p> <p>Exploran y explicitan sus ideas con preguntas: conversan y se toma nota en la pizarra las respuestas posibles . D1-FC-SM3E</p> <p>Preguntas: ¿Como se sintieron al llegar a la Aldea por primera vez? ¿Cómo es el trato de los profesores con los alumnos? ¿Es fácil para ti compartir con tus Compañeros D1-FC-SM3E</p> <p>Se registra en la pizarra hasta compararlo con los nuevos saberes D1-FC-SM3E</p> <p>¿Qué entiendes por Democracia? ¿Debemos ser todos de la misma cultura para convivir tranquilos? D1-FC-SM4E</p>	Contenidos referidos a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural	Convivencia democrática D1-FC-SM1E	Medios impresos	Pizarra D1-FC-SM3E
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA No a la discordia ,sí a la integración	D2-FC	Estrategias para Generar los conocimientos previos	<p>Los alumnos trabajarán en parejas. D2-FC-SM2E</p> <p>Se realiza la dinámica del piojo; cada uno de estos debe de cosquillar a un compañero diferente y cuando se diga stop con el último compañero que se encuentre en ese momento realizará el trabajo D2-FC-SM2E</p> <p>Exploran y explicitan sus ideas con preguntas: conversan y se toma nota en la pizarra las respuestas posibles. D2-FC-SM3E</p> <p>Preguntas: ¿Cuál crees que son las causas que ocasionan los conflictos entre jóvenes. D2-FC-SM3E</p>	Contenidos referidos a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural.	<p>Las causas de los conflictos entre jóvenes D2-FC-SM6E</p> <p>Violencia juvenil y desigualdad de oportunidades D2-FC-SM4E</p>	Medios impresos	Pizarra D2-FC-SM3E

			¿Qué relación encuentras entre violencia juvenil y la desigualdad de oportunidades? D2-FC-SM4E				
COMUNICACIÓN Planificación para la producción de un texto narrativo bilingüe intercultural	D5-C	Estrategias para Generar los conocimientos previos	Observan el libro de “Magia Verde” y el banco de fotografías de sus compañeros. D5-C-SDE1 La docente hace las siguientes interrogantes: ¿Qué es un texto narrativo?, ¿Cuál es la estructura del texto narrativo?, ¿Qué elementos contiene un texto narrativo?, los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas . D5-C-SDE2 La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben escribir un cuento?, ¿Qué debemos tener en cuenta para escribir un cuento?, ¿De qué manera escribiremos un cuento bilingüe intercultural D5-C-SDE3	Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.	“Magia Verde.” Texto narrativo de la zona D5-C-SDE1 Cómo escribir un cuento bilingüe intercultural D5-C-SDE3 Planificación para la producción de un texto narrativo D5-C-PA1	Impreso	Libro “Magia Verde” con el banco de Fotografías. D5-C-PA1
COMUNICACIÓN Textualización de un texto narrativo	D6-C	Estrategias para Generar los conocimientos previos	Escuchan la lectura de algunas hojas “foto - acción” realizadas en la clase anterior, al mismo tiempo observan imágenes D6-C-SDE1 La docente hace las siguientes interrogantes: ¿recuerdan sus objetivos?, ¿Sus destinatarios?, ¿Las formas y contenido de sus textos?, los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas. D6-C-SDE2 La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben textualizar?, ¿Cómo textualizo las acciones de un cuento bilingüe intercultural. D6-C-SDE3	Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio. Contenidos referidos al desarrollo de la autoestima	Textualización de un cuento bilingüe intercultural D6-C-SDE3 Textualiza experiencias ,sentimientos y fantasías empleando las convenciones del lenguaje escrito D6-C-PA1	Impreso	Hojas foto acción D6-C-SDE1
COMUNICACIÓN Reflexión sobre la producción de su texto	D8-C	Estrategias para Generar los conocimientos previos	Escuchan una canción de Jessica Sanchez Comanti en idioma ashaninka. D8-C-SDE1 La docente hace las siguientes interrogantes: ¿recuerdan los propósitos, los destinos, las formas y contenidos establecidos en la	El reconocimiento cultural de lo propio.	Traducción de un cuento al idioma nativo originario . D8-C-SDE3	auditivos	Grabadora D8-C-SDE1

			<p>planificación de su cuento?, los mismos que son respondidos por los estudiantes a través de la lluvia de ideas. D8-C-SDE2</p> <p>Qué se debe tener en cuenta principalmente, al traducir el cuento al idioma nativo u originario? D8-C-SDE3</p>	<p>Los saberes y las prácticas culturales del entorno local. La otredad.</p>			
<p>CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE</p> <p>Proyecto de investigación</p>	D11-CTA	<p>Estrategias para Generar los conocimientos previos</p>	<p>_ Se realiza una visita de campo alrededor de la I.E. donde los estudiantes observarán y describe en un cuaderno de campo para identificar el problema ambiental de nuestra localidad D11-CTA-SM2E</p> <p>- Exploran y explicitan sus ideas con preguntas: Conversan y escriben en el cuaderno sus respuestas posibles. _ ¿Cómo elaborarías un proyecto de investigación? ¿Cómo identificas un problema de gestión ambiental? D11-CTA-SM3E</p> <p>Glosario: las palabras nuevas desconocidas para el estudiante deben escribir en su cuaderno y buscar el significado _Se registra en la pizarra las respuestas de las preguntas realizadas por los estudiantes hasta y luego comparan con los nuevos saberes D11-CTA-SM3E</p> <p>_Cuáles son los pasos para elaborar un proyecto de investigación? D11-CTA-SM4E</p>	<p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y la interrelación con lo propio.</p> <p>Contenidos referidos a la resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural.</p> <p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio.</p>	<p>Proyecto de investigación D11-CTA-SM1E</p> <p>Problema de gestión ambiental D11-CTA-SM3E</p> <p>Pasos para elaborar un proyecto de investigación D11-CTA-SM4E</p>	<p>Impresos</p>	<p>Cuaderno de campo D11-CTA-SM9R</p> <p>Cuaderno D11-CTA-SM3E</p> <p>Pizarra D11-CTA-SM3E</p>

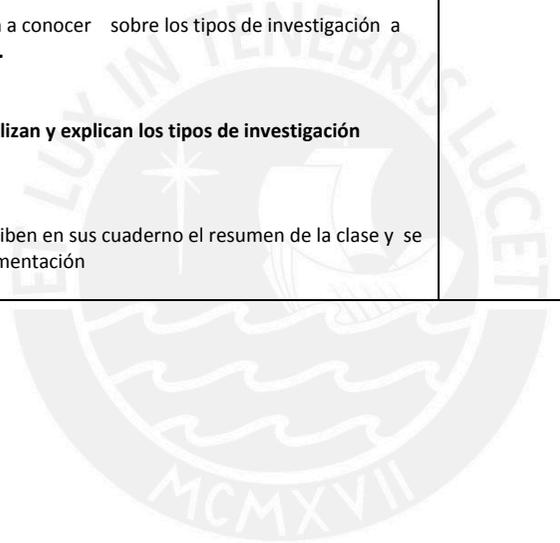
ANEXO 2: MATRIZ DE RESULTADOS – ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA FACILITAR LA ADQUISICIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS CONCEPTUALES Y PROCEDIMENTALES

ÁREA Y Título de la sesión	Código	Tipo de estrategia	Información seleccionada	Adecuación De tipo de ED a contenidos	Información seleccionada	Medios y recursos según tipo de ED	Información seleccionada
No a la discordia ,sí a la integración	D2-FC	Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimentales.	<p>leen el texto con datos referentes a violencia juvenil ,las causas y tipos de violencia a nivel mundial reconociendo los grupos de riesgo. D2-FC-SM6E</p> <p>Subrayan ideas que explican el tema diferenciando causas de violencia en el país y en el mundo comparando con el tipo de violencia en la región. D2-FC-SM7E</p> <p>Discriminan conceptos de Convivencia democrática y pobreza para ejemplificar con recortes de periódico de acuerdo a la definición propuesta. D2-FC- SM8E</p> <p>Elaboran afiches dirigidos a jóvenes de distintas razas y en situaciones de riesgo ,en donde se presentan opciones de actividades saludables para prevenir la violencia. D2-FC- SM8E</p>	<p>La resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural</p> <p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio</p>	<p>La violencia juvenil , causas . D2-FC-SM6E</p> <p>Tipos de violencia a nivel,regional, nacional y mundial.grupos de riesgo. D2-FC-SM7E</p> <p>Convivencia democrática y pobreza. D2-FC-SM8E</p>	<p>Impreso</p> <p>Impreso</p>	<p>Texto fotocopia Dos D2-FC-SM6E</p> <p>Recortes de Periódico D2-FC-SM8E</p>
Difundiendo Cultura Y Ética	D3-FC	Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimentales	<p>Recepción de información. Leen las fotocopias con información referente a ética y medios de comunicación. D3-FC-SM6E</p> <p>Subrayan ideas principales que enfocan el tema para emitir una opinión acerca de la labor de los medios de comunicación. D3-FC-SM7E</p> <p>Comparan ética y principios que deben seguir estos medios para cumplir una función óptima y eligen un programa para evaluar en qué medida cumplen estos principios. D03-FC-SM8E</p> <p>Responden y ejemplifican ¿Qué tipo de programa creen que sería más útil y apropiado para abordar problemas reales de nuestro contexto socio cultural? D3-FC-SM9E</p>	<p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y su interrelación con lo propio</p> <p>Contenidos referidos a los saberes y las prácticas culturales del entorno local . La otredad</p>	<p>Ética y medios de Comunicación D3-FC-SM8E</p> <p>Ética y principios de Los medios D3-FC-SM8E</p> <p>Programas en nuestro contexto socio cultural D3-FC-SM9E</p>		

<p>COMUNICACIÓN</p> <p>Planifica la producción de un texto narrativo</p>	<p>D5-C</p>	<p>Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimientos</p>	<p>La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben escribir un cuento?, ¿Qué debemos tener en cuenta para escribir un cuento?, ¿De qué manera escribiremos un cuento bilingüe intercultural D5-C-SDE3</p> <p>A través de la estrategia de la generación de ideas la maestra orienta a los estudiantes a planificar la producción de su texto partiendo de imágenes ecológicas de la selva central D5-C-SDE5</p> <p>Los estudiantes observan atentamente las imágenes ecológicas e imaginan una acción fantástica relativa a la imagen de la fotografía, para luego escribir debajo de los mismos la acción o suceso que han podido imaginar . D5-C-SDE5</p>	<p>Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.</p> <p>Contenidos referidos a los saberes y las prácticas culturales del entorno local . La otredad</p>	<p>Escritura de un cuento bilingüe intercultural a partir de imágenes ecológicas de la selva central D5-C-SDE3</p>	<p>Impreso</p>	<p>Fotografías De imágenes ecológicas D5-C-SDE5</p>
<p>COMUNICACIÓN</p> <p>Textualización de un texto narrativo</p>	<p>D6-C</p>	<p>Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimientos</p>	<p>La docente hace la interrogante: ¿Ustedes saben textualizar?, ¿Cómo textualizo las acciones de un cuento bilingüe intercultural?. D6-C-SDE3</p> <p>La docente da a conocer la ruta de trabajo a seguir para textualizar la producción de un cuento bilingüe intercultural usando la estrategia de la linearización. D6-C-SDE5</p> <p>Los estudiantes usando la estrategia de la linearización ejecutan las siguientes acciones: Efectúan la actividad de referenciar la “foto – acción” Verifican las ideas, palabras u oraciones que se intentan expresar en relación a la imagen ecológica seleccionada. Escuchan y observan un ejemplo de la linearización de las “Foto - acciones”. D6-C-SDE5</p> <p>Linearizan sus “Foto - acciones” estableciendo relaciones entre las oraciones según un orden y un sentido para conseguir el argumento integrado del cuento con las principales acciones D6-C-SDE5</p>	<p>Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.</p> <p>Contenidos referidos a los saberes y las prácticas culturales del entorno local . La otredad</p>	<p>Textualización de un cuento bilingüe intercultural D6-C-SDE5</p> <p>Imágenes Ecológicas D6-C-SDE5</p>	<p>impreso</p>	<p>Fotografías D6-C- SDR2</p>

<p>Comunicación Transcripción de un cuento intercultural</p>	<p>D7_C</p>	<p>Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos conceptuales y procedimientos</p>	<p>Leen la ampliación de su cuento y verifican si en nudo promueve el interés y el impacto del lector, si el cuento refleja la riqueza de sus saberes culturales.</p> <p>D7-C-SDE5</p> <p>Reconoce las reglas ortográficas de tildación y puntuación para aplicarlas en la redacción.</p> <p>D7-C-SDE5</p> <p>Transcribe manualmente su cuento intercultural en prosa, con letra legible de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha empleando correctamente las reglas ortográficas y utilizando el diccionario de significados y sinónimos.</p> <p>D7-C-SDE5</p>	<p>Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio.</p> <p>Contenidos referidos a los saberes y las prácticas culturales del entorno local . La otredad.</p> <p>Contenidos referidos a 'la comunicación e interrelación cooperativa</p>	<p>Transcripción de un cuento bilingüe intercultural D7-C-SDE5</p> <p>Riqueza de sus saberes Culturales D7-C-SDE5</p> <p>Reglas ortográficas de tildación y puntuación D7-C-SDE5</p>	<p>impreso</p>	<p>Diccionario de sinónimos y de significados D7-C-SDE5</p> <p>Textos del MED D7-C- SDR1</p>
<p>CTA. Conocimiento científico</p>	<p>D9-CTA</p>	<p>Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos procedimientos conceptuales y procedimentales</p>	<p>¿Las cosmovisiones ashánincas son considerados como conocimiento científico? ¿Por qué? D9-CTA-SM4E</p> <p>se distribuye la información relevante a los grupos de trabajo y los estudiantes leen utilizando técnicas de subrayado D9-CTA-SM7E</p> <p>Evidencia :técnicas de lectura, extraen palabras claves, subrayan la información relevante. D9-CTA-SM7E</p> <p>Los estudiantes comparan a la ciencia y el conocimiento científico en cuadro comparativo. D9-5CTA-SM13E</p> <p>Los estudiantes escriben en sus cuadernos el resumen de la clase. D9-CTA-SM17E</p>	<p>El reconocimiento cultural de lo propio.</p> <p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y la interrelación con lo propio</p>	<p>Las cosmovisiones Ashaninkas D9-CTA-SM4E7</p> <p>La ciencia y el conocimiento científico D9-CTA-SM13E</p>	<p>Impresos</p> <p>impresos</p>	<p>Textos en fotocopias D9-CTA-SM9R</p> <p>Cuadernos D9-CTA-SM17E</p>
<p>Investigación científica</p>	<p>D10-CTA</p>	<p>Estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos con</p>	<p>Los proyectos productivos serán parte de una investigación? D10-CTA-SM4E</p> <p>Se orienta la capacidad que desarrollaran (ANALIZA), con lecturas del texto, discusiones en equipo y construcción de un mapa conceptual luego dan a conocer el concepto de la ciencia, socializaran con exposiciones cortas: se evaluara las participaciones en equipo e individual, exposiciones, tiempo y actividad de aplicación D10-CTA-SM6E</p>	<p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y la interrelación con lo propio</p>	<p>Los proyectos productivos D10-CTA-SM4E</p> <p>Concepto de ciencia D10-CTA-SM6E</p>	<p>impreso</p>	<p>Texto en fotocopias D10-CTA-SM9R</p> <p>Cuaderno D10-CTA-SM20E</p>

		<p>cep tua les y proce dimenta les</p>	<p>Se distribuye la información relevante a los grupos de trabajo y los estudiantes leen utilizando técnicas de subrayado DO10-CTA-SM7E</p> <p>Evidencia: técnicas de lectura, extraen palabras claves, subrayan la información relevante D10-CTA-SM7E</p> <p>Listan los tipos de investigación D10-5CTA-SM10E</p> <p>elaboran esquemas de los tipos de investigación D10-CTA-SM13E</p> <p>Los estudiantes dan a conocer sobre los tipos de investigación a través de esquemas. D10-5CTA-SM16E</p> <p>Los estudiantes analizan y explican los tipos de investigación científica. D10-CTA-SM19E</p> <p>Los estudiantes escriben en sus cuaderno el resumen de la clase y se le hace una retroalimentación D10-CTA-SM20E</p>		<p>Tipos de investigación científica D10-CTA-SM10E</p>		<p>Lista de los tipos de investigación D10-CTA-SM12E</p> <p>Esquemas D10-CTA-SM15R</p>
--	--	--	---	--	--	--	--



ANEXO 3 :MATRIZ DE RESULTADOS – ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA FACILITAR LA ADQUISICIÓN DE ACTITUDES , VALORES Y NORMAS

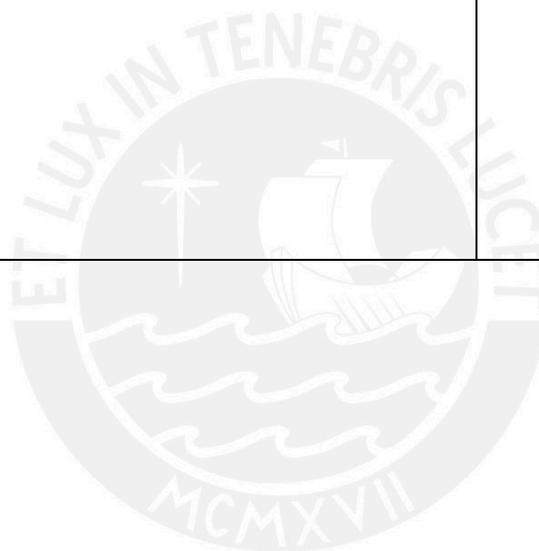
ÁREA Y Título	Código	Tipo de estrategia	Información seleccionada	Adecuación De tipo de ED a contenidos	Información seleccionada	Medios y recursos según tipo de ED	Información seleccionada
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA Convivir sin distinciones	D1-FCC	Estrategias didácticas para facilitar la adquisición de actitudes , valores y normas	<p>Reconocen las diferentes culturas de su entorno para organizar un sociodrama resaltando el respeto, la paz y la solidaridad que se debe transmitir en todo momento de la convivencia. D1-FC-SM12E</p> <p>Según los conocimientos adquiridos acerca de la convivencia democrática ¿qué necesitamos para vivir en paz con otras personas? D1-FC-SM18E</p> <p>¿Cómo puedo mejorar mi relación con mi comunidad y con otras comunidades para lograr una convivencia democrática? D1-FC-SM20E</p>	<p>Contenidos referidos a los saberes y prácticas culturales del entorno local. La otredad.</p> <p>Contenidos referidos a La resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural</p>	<p>Culturas del entorno D1-FC-SM12E</p> <p>Relación de mi comunidad con otras comunidades D1-FC-SM20E</p> <p>El respeto, la paz y la solidaridad en la convivencia D1-FC-SM12E</p> <p>La convivencia democrática D1-FC-SM18E</p>		
No a la discordia ,sí a la integración	D2-FCC	Estrategias didácticas para facilitar la adquisición de actitudes , valores y normas	<p>¿Por qué los niños y niñas de la zona rural que no acceden a la educación se encuentran en una situación de vulnerabilidad? D2-FCC10E</p> <p>Metacognición :¿Qué aprendí acerca de pobreza y convivencia? ¿cómo se puede afrontar este problema? ¿Reflexionaste acerca de esta situación? D2-FCC12E</p>	<p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y la interrelación con lo propio</p>	<p>Situación vulnerable de los niños de la zona rural D2-FC-SM10E</p> <p>Pobreza y convivencia D2.FC-SM12E</p>		
COMUNICACIÓN Planificación para la producción de un texto narrativo bilingüe intercultural	D5-C	Estrategias didácticas para facilitar la adquisición de actitudes , valores y normas	<p>Los estudiantes se familiarizan con las actividades realizadas y recopilan más imágenes ecoturísticas y aumenta, transforma o suprime las ideas contenidas en su “foto - acción”. D5-C-SDE7</p>	<p>Contenidos referidos al reconocimiento cultural de lo propio</p>	<p>Imágenes ecoturísticas D5-5C-SDE7</p>	Impreso	Fotografías de imágenes ecoturísticas D5-C-SDE7

		<p>Metacognición :Con las siguientes interrogantes: ¿Qué aprendi hoy?, ¿Qué parte me pareció más difícil?, ¿En qué debo mejorar?, ¿para qué me servirá?, comprobamos si el aprendizaje fue significativo o no y si ellos tienen clara la idea de cómo se planifica la producción de un texto narrativo. D5-C-SDE8</p> <p>Trabaja activamente respetando las normas de convivencia D5-C- EV4</p>	<p>Contenidos referidos al desarrollo de la autoestima</p> <p>La resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural</p>	<p>La reflexión D5-C-SDE8</p> <p>Las normas de convivencia D5-C- EV4</p>		
--	--	---	---	--	--	--



ANEXO 4: MATRIZ DE RESULTADOS – ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

ÁREA Y Título de la sesión	Código	Tipo de estrategia	Información seleccionada	Adecuación De tipo de ED a contenidos	Información seleccionada	Medios y recursos según tipo de ED	Informa ción selecciona da
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA No a la discordia ,sí a la integración	D2-FCC	Estrategias didácticas para la resolución de conflictos	Elaboran afiches dirigidos a jóvenes de distintas razas y en situaciones de riesgo, en donde se presenten opciones de actividades saludables para prevenir la violencia D2-FC-SM9E	La resolución de conflictos y actitud proyectiva de justicia socio-cultural	Los conflictos juveniles alternativas de prevención y tratamiento positivo D2-FC-MC2	impreso	Hojas de colores, plumones D2-FC-SM9R Afiches D2-FC-SM9R



ANEXO 5 : MATRIZ DE RESULTADOS – ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVEN LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y COLABORATIVA

ÁREA Y Título de la sesión	Código	Tipo de estrategia	Información seleccionada	Adecuación De tipo de ED a contenidos	Información seleccionada	Medios y recursos según tipo de ED	Información seleccionada
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA Convivir sin distinciones	D1-FCC	Estrategias didácticas que promueven la comunicación asertiva y colaborativa	Organización de un Sociodrama D1-FC-SM12E Representan un modelo de convivencia democrática dentro de la sociedad, sin discriminación y respetando la interculturalidad. D1-FC-SM15E		convivencia democrática e intercultural D1-FC-SM9E	IMPRESO	Hojas de papel,lapicero D1-FC-SM14R
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA Practicando Valores	D4-FCC	Estrategias didácticas que promueven la comunicación asertiva y colaborativa	Argumentan y debaten las conclusiones del tema en un diálogo abierto de reflexión y compromiso respetando la diversidad cultural y haciendo conocer su hábitat D4-5FC-SM9E	La comunicación e interrelación cooperativa.	Diversidad cultural DO4-5FC-SM9E		
COMUNICACIÓN Planificación para la producción de un texto narrativo bilingüe intercultural	D5-5C	Estrategias didácticas que promueven la comunicación asertiva y colaborativa	Los estudiantes forman equipos de trabajo denominados coescritores de textos narrativos. D5-C-SDE5 Estos analizan la situación comunicativa a través de un cuestionario D5-C-SDE5 A través de la estrategia de generación de ideas la maestra orienta a los estudiantes a planificar la producción de su texto partiendo de imágenes ecológicas de la selva central D5-C-SDE5 Los estudiantes observan atentamente las imágenes ecológicas e imaginan una acción fantástica relativa a la imagen de la fotografía,para luego escribir debajo de los mismos la acción o suceso que han podido imaginar. Los grupos de trabajo después de un amplio debate presentan sus hojas “foto - acción” a la sala con la finalidad de socializarlos. D5-C-SDE5	La comunicación e interrelación cooperativa.	La situación comunicativa D5 -C-SDE5	impreso	Hojas “foto-acción” D5-C-SDE5 Cuestionario D5-C-SDE5

<p>COMUNICACIÓN Reflexión sobre la producción de su texto</p>	<p>D8-CTA</p>	<p>Estrategias didácticas que promueven la comunicación asertiva y colaborativa</p>	<p>Los estudiantes ejecutan las siguientes acciones:</p> <p>Leen atentamente la versión original de sus cuentos al interior de cada equipo de coescritores. DO8-5C-SDE5</p> <p>Leen comprensivamente las acciones del cuento al interior del(os) párrafo(s) y lo van codificando en su idioma materno u originario ,manteniendo el tema base y cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, c contradicciones o vacíos de información en su traducción. DO8-5C-SDE5</p> <p>Intercambian sus traducciones con sus compañeros que dominan el mismo idioma materno. Revisan e intercambian observaciones y sugerencias DO8-5C-SDE7</p>	<p>El reconocimiento cultural de lo propio</p> <p>La comunicación Y/o interrelación cooperativa.</p>	<p>Traducción al idioma nativo originario</p> <p>D8-C-SDE5</p> <p>Claridad ,coherencia y cohesión de un texto D8-C-SDE5</p>	<p>impreso</p>	<p>Hojas de trabajo con la versión original de sus cuentos</p> <p>D8-C-SDE5</p>
<p>CTA El conocimiento científico</p>	<p>D9-CTA</p>	<p>Estrategias didácticas que promueven la comunicación asertiva y colaborativa</p>	<p>Se orienta la capacidad que desarrollaran (COMPARAR), con lecturas del texto, discusiones en equipo y construcción de un mapa conceptual, luego socializaran con exposiciones cortas: se evaluara las participaciones en equipo e individual, exposiciones, tiempo y actividad de aplicación. Se forman equipos DO9-5CTA-SM6E</p> <p>Los estudiantes explican sobre la ciencia y conocimiento científico en un cuadro comparativo utilizando su lengua materna. DO9-5CTA16E</p>	<p>Contenidos referidos al conocimiento del mundo globalizado y la interrelación con lo propio</p>	<p>La ciencia y el conocimiento científico D9-CTA-SM13E</p>	<p>Impresos</p>	<p>Textos en fotocopias D9-CTA-SM9R</p> <p>Cuadro comparativo D9-CTA-SM13E</p>

Anexo 6 : Estrategias de enseñanza que promueven la convivencia intercultural, previstas por los docentes en la selva de Satipo- Perú

