

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



PERCEPCIONES DE LOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE LA CIUDADANÍA ACTIVA Y FORMACIÓN INTERCULTURAL DE UNA IE PÚBLICA DE BONGARÁ-AMAZONAS

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con
especialidad en Filosofía y Ciencias Histórico Sociales

Presenta la Bachiller

MARIA EDITH GARCIA DAVILA

Presidente: Oscar Heerbert Marin Garcia

Asesor: Italo Jaime Quispe Pérez

Lector: Eva Carmen Filomena Boyle Bianchi

Lima – Perú

Octubre de 2023



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado Anexo N.º 3
Aprobado por Resolución Rectoral N° 194-2022-UARM-R
Modificado por Resolución Rectoral N° 040-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por *GARCIA DAVILA, Maria Edith*, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título "Percepciones de los Agentes Educativos sobre la Ciudadanía Activa y Formación Intercultural de una IE Pública de Bongará-Amazonas".

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de *GARCIA DAVILA, Maria Edith* ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 20% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 3 del mes de Julio de 2023

Atentamente,

Italo Jaime Quispe Pérez
Asesor

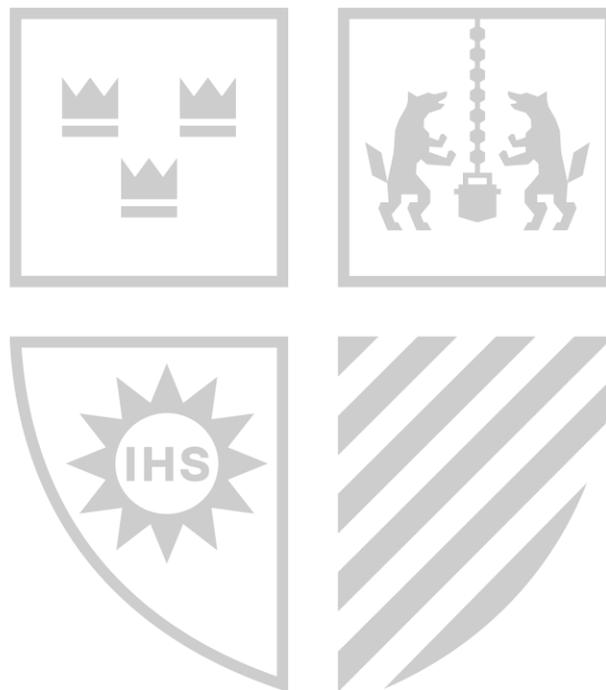
Oscar Heerbert Marin Garcia
Secretario de la Comisión

*Conforme a lo establecido en el documento de identidad

EPÍGRAFE

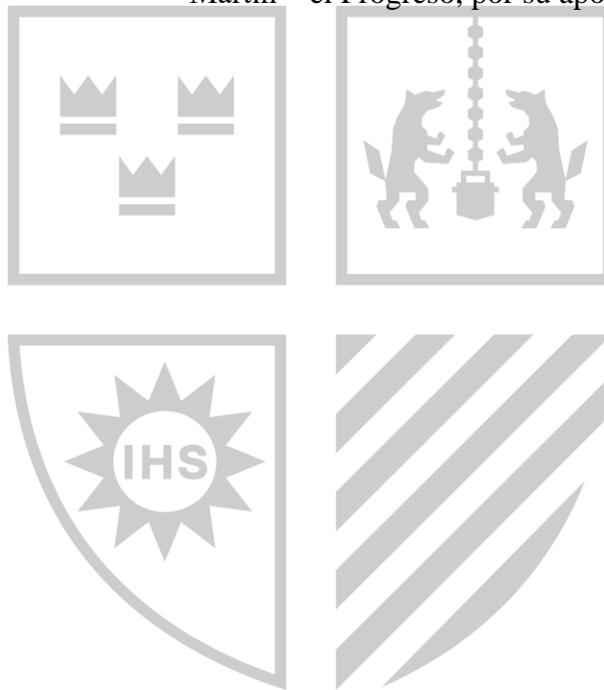
“La educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo”.

Paulo Freire.



DEDICATORIA

A todas las personas que Dios puso en mi camino, de manera especial, a mi familia, a Italo Quispe, a Luis Chavarría, prof. María Estela Salón, prof. Carlos Hualpa y a los estudiantes del tercer, cuarto y quinto grado de la Institución Educativa “José de San Martín” -el Progreso, por su apoyo que me brindaron.



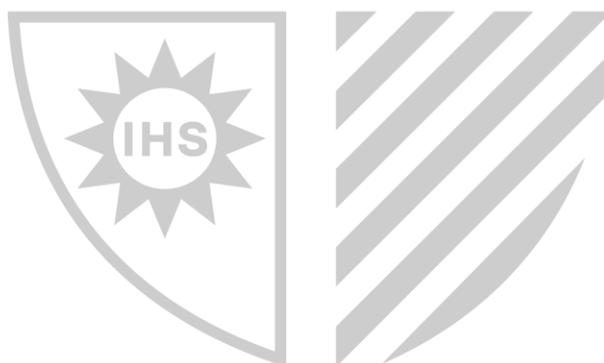
AGRADECIMIENTOS

A mi familia por su apoyo valioso e incondicional. A la congregación “Hijas de la Virgen para la Formación Cristiana” por brindarme su apoyo en mi formación espiritual y académica en su momento.

A la Institución Educativa “José de San Martín” del distrito del Progreso, por abrir sus puertas y aceptar gustosamente llevar a cabo parte de mi proyecto de investigación.

A la Universidad “Antonio Ruiz de Montoya”, por toda la formación brindada durante los años de preparación académica y personal.

A Dios por ser baluarte y fortaleza para mi vida cada día.



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las percepciones de los agentes educativos – estudiantes, docente y directivo - sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas. Se investigó las percepciones de los agentes educativos sobre la conceptualización, la importancia, el propósito de la ciudadanía activa y la formación intercultural desde la voz de los informantes. Asimismo, se indagó las características de los ciudadanos activos y personas interculturales desde el lugar de sus interacciones cotidianas de manera dialógica, colectiva e individual. Este estudio se realizó desde el enfoque cualitativo, usando el método de estudio de casos, puesto que el interés era comprender y recoger la información sobre la ciudadanía activa y formación intercultural desde la percepción, perspectiva y voz de los propios agentes educativos de manera natural y real. Se utilizó las técnicas del grupo focal y la entrevista, con sus instrumentos guiones semiestructurados. Entre los resultados más destacados, se encuentran la relación de la ciudadanía activa con la pasiva, la poca claridad de la interculturalidad confundiendo con el multiculturalismo, la importancia y propósito de la ciudadanía activa y formación intercultural para que desarrollen las competencias ciudadanas e interculturales.

Palabras clave: percepciones, ciudadanía activa, interculturalidad, ciudadanos activos, competencias interculturales, analfabetos interculturales.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the perceptions of educational agents - students, teachers and directors - on active citizenship and intercultural education in a public IE of Bongará-Amazonas. It approached the perceptions of educational agents on the conceptualization, importance, and purpose of active citizenship and intercultural education from the voice of the informants. Likewise, the characteristics of active citizens and intercultural persons were investigated from the place of their daily interactions in a dialogic, collective and individual manner. This study was conducted from the qualitative approach, using the case study method, since the interest was to understand and collect information on active citizenship and intercultural training from the perception, perspective and voice of the educational agents themselves in a natural and real way. The focus group and interview techniques were used, with their semi-structured scripts. Among the most outstanding results are the relationship between active and passive citizenship, the lack of clarity of interculturality being confused with multiculturalism, the importance and purpose of active citizenship and intercultural training to develop citizenship and intercultural competencies.

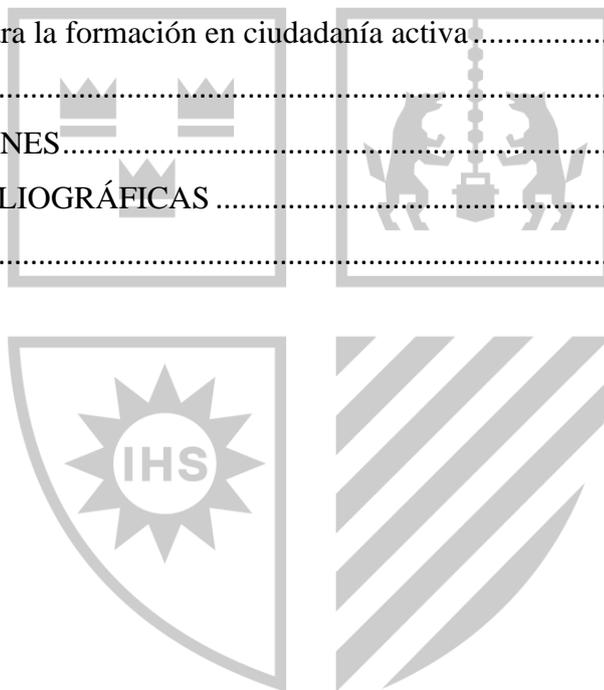
Key words: perceptions, active citizenship, interculturality, active citizens, intercultural competencies, intercultural illiterates.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	16
1.2. Pregunta de investigación	18
1.3. Objetivos de la investigación.....	19
1.4. Justificación e importancia de la investigación	19
1.5. Viabilidad de la investigación.....	21
1.6. Limitaciones de la investigación.....	21
PARTE PRIMERA: MARCO CONTEXTUAL, TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	23
CAPÍTULO II: LA CIUDADANÍA ACTIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA	23
2.1. Antecedentes	23
2.2. La ciudadanía activa en el contexto mundial.....	25
2.3. La formación en ciudadanía activa en el contexto nacional de Educación Básica.....	26
2.4. Los sustentos teóricos de la ciudadanía activa en la educación básica.....	27
a. El aporte de las filosofías clásicas y modernas	27
b. El aporte del liberalismo filosófico-político, el comunitarismo y el cívico republicano	28
2.5. La conceptualización de la ciudadanía activa en diversos ámbitos	30
2.5.1. Aproximación general a la ciudadanía.....	31
2.5.2. La ciudadanía activa	33
2.6. La ciudadanía activa en la formación básica según el Currículo Nacional	36
2.7. La importancia del enfoque de ciudadanía activa de CCSS	38
2.8. El desarrollo de la ciudadanía activa en las prácticas pedagógicas.....	38
CAPÍTULO III: LA FORMACIÓN INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN BÁSICA	40
3.1. Estudios sobre la formación intercultural en Educación Básica.....	40

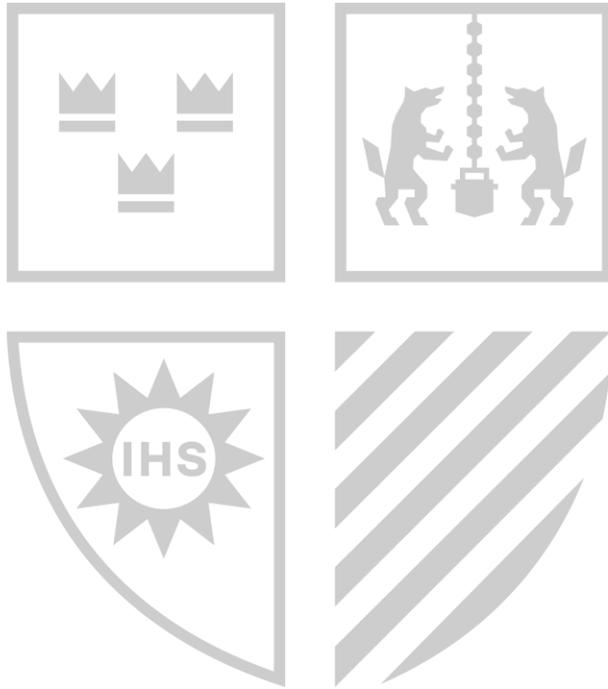
3.2. El contexto normativo internacional y nacional para la formación intercultural en Educación Básica.....	42
3.3. Los retos de la diversidad cultural para la educación básica	44
3.4. Los soportes teóricos de la interculturalidad	46
3.5. La conceptualización de la interculturalidad	48
3.5.1. El abordaje conceptual de la interculturalidad en el ámbito internacional	48
3.5.2. El abordaje conceptual de la interculturalidad en la realidad peruana.....	53
3.6. La formación intercultural en el Currículo Nacional y el área de CCSS.....	54
3.7. El desarrollo de competencias interculturales en las prácticas pedagógicas	56
PARTE SEGUNDA: MARCO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	58
CAPÍTULO IV: EL DISEÑO METODOLÓGICO	58
4.1. El enfoque de la investigación	58
4.2. Problema, objetivos y categorías de la investigación	59
4.3. Método de la investigación.....	60
4.3.1. Explicación y caracterización del caso	61
4.4. Técnicas e instrumentos para recabar la información.....	63
4.5. Diseño, validación y aplicación de los instrumentos.....	65
4.6. Proceso del procesamiento, organización y análisis de la información.....	67
4.7. Aspectos éticos de la investigación	68
CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	69
5.1. PERCEPCIÓN DE LOS AGENTES SOBRE CIUDADANÍA ACTIVA	69
5.1.1. Conceptualización de la ciudadanía activa	70
5.1.2. Importancia de la ciudadanía activa.....	72
5.1.3. Propósito de la ciudadanía activa.....	75
5.1.4. Características de ciudadanos activos.....	78
a. Personas con valores personales y sociales.....	78
b. Promotores de la sana convivencia, el respeto y el bien común y la solución	79
c. Cumplidores, agentes, sujetos de derechos y deberes.....	81
5.2. PERCEPCIÓN DE LOS AGENTES SOBRE LA FORMACIÓN INTERCULTURAL	82
5.2.1. La interculturalidad: aproximación conceptual desde los agentes educativos	82
5.2.2. Importancia de la formación intercultural	84
5.2.3. Propósito de la formación intercultural	87

a. Convivencia sana y sociedad sin discriminación	87
b. El fortalecimiento y permanencia de la identidad cultural	89
c. Conocimiento de las culturas e inclusión de minorías	90
5.2.4. Características de personas y estudiantes interculturales	91
a. Personas con valores personales y sociales.....	91
b. Personas con conocimiento, valoración y aceptación de las culturas.....	92
c. Promotores de sana convivencia y permanencia de la identidad cultural.....	93
5.2.5. Estudiantes con competencias interculturales y analfabetos interculturales ...	93
5.3. ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN EN CIUDADANÍA ACTIVA E INTERCULTURAL	95
5.3.1. Estrategias para la formación intercultural	96
5.3.2. Estrategias para la formación en ciudadanía activa.....	97
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES.....	103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXOS	114



ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1: Las competencias ciudadanas en las normativas de la educación básica	27
Tabla 2: Las categorías conceptuales vinculadas a la interculturalidad	50
Tabla 3: Tres maneras y perspectivas de comprender la interculturalidad	53
Tabla 4: Multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad y cohesión social	57
Tabla 5: Objetivos, categorías, subcategorías y conceptualización	61
Tabla 6: Características de los participantes-informantes	63
Tabla 7: Técnicas e instrumentos de recojo de la información	66
Tabla 8: Criterios para la validación de las técnicas, instrumentos	67
Figura 1: La formación intercultural para todos y bilingüe	55



INTRODUCCIÓN

Desde inicios del presente siglo, la ciudadanía activa y formación intercultural ha cobrado gran auge en la educación básica tanto internacional como nacional. Se pretende desarrollar las competencias ciudadanas, cívicas (Unión Europea, 2007), la interacción sana y convivencia constructiva en grupos heterogéneos marcados por la diversidad cultural (OCDE, 2005), las competencias interculturales (UNESCO, 2017), personas que valoren la diversidad cultural (MINEDU, 2017a), transversalización de la interculturalidad como enfoque (Ministerio de Cultura, 2015) y la ciudadanía plena para erradicar la discriminación y así las personas logran su desarrollo integral (CEN, 2020).

La formación en ciudadanía activa e intercultural en los estudiantes es de suma importancia que dan cuenta todos los documentos normativos y curriculares tanto internacionales como nacionales. En la sociedad actual marcada por la diversidad, es fundamental que los estudiantes tengan oportunidades en las escuelas para que se conviertan en ciudadanos activos, responsables e interculturales (MINEDU, 2017b; UNESCO, 2017; Unión Europea, 2007). Para afrontar las problemáticas de marginación, discriminación y subestimación se precisa desarrollar las competencias interculturales y ciudadanas.

Todas las personas requieren el desarrollo de las competencias interculturales y ciudadanas, dejando de lado la idea errónea de que es para el mundo andino, americano, afro, migrante y rural (Estermann, 2018; Walsh, 2012). Todos necesitan aprender a convivir sana y constructivamente en la pluralidad y diversidad con respeto, más aún las personas que discriminan necesitan interactuar positivamente en la sociedad diversa (Ministerio de Cultura, 2015).

La interculturalidad y la ciudadanía activa han sido abordadas ampliamente en la realidad internacional y nacional con el enfoque cuantitativo, especialmente en la educación superior. Sin embargo, en el contexto peruano se han encontrado escasos estudios cualitativos, sobre todo, en el ámbito regional y local – situado en Bongará, Amazonas – no se ha encontrado aproximaciones investigativas cualitativas desde la voz de los estudiantes, docentes ni directivos.

Por ello, se ha llevado a cabo esta investigación titulada: “Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas”. Es necesario precisar que la diversidad cultural del pueblo, las problemáticas ciudadanas e interculturales como la discriminación, el racismo y el menosprecio existente en el panorama nacional y regional han motivado la presente investigación. Asimismo, los lineamientos y prescripciones oficiales tanto internacionales como nacionales buscan formar estudiantes que sean ciudadanos activos e interculturales (CEN, 2020; MINEDU, 2017a; UNESCO, 2017; Unión Europea, 2007). De modo que se planteó la siguiente pregunta: ¿Cuál es la percepción de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas?

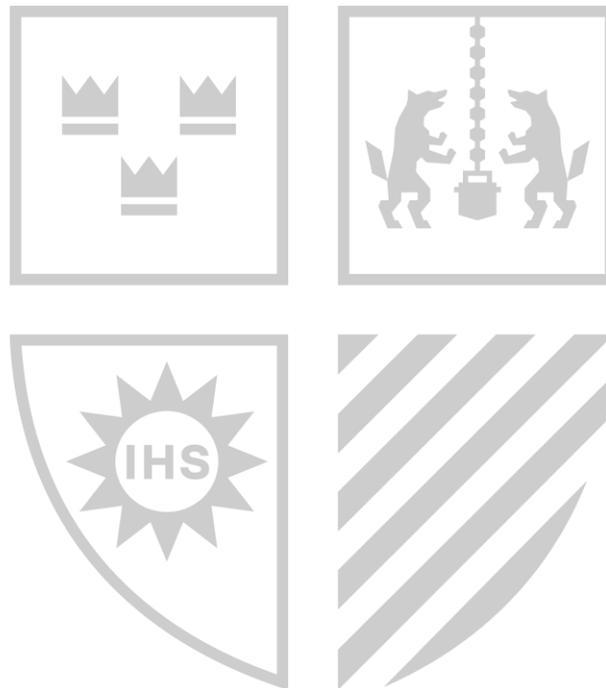
Para el desarrollo del presente estudio se propuso el siguiente objetivo general: Analizar la percepción de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas. Para el logro de tal propósito se consideraron los objetivos específicos: (i) Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la ciudadanía activa, la importancia, el propósito y las características; (ii) Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la formación intercultural, su importancia, su propósito y características; e, (iii) Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural en las experiencias de aprendizaje.

La presente investigación asume el enfoque cualitativo, utiliza el estudio de caso como método, ya que se pretende comprender, describir y explicar la ciudadanía activa y formación intercultural desde la realidad cotidiana, natural y auténtica de los informantes. Por ello, se aplica la técnica de grupo focal y la entrevista.

La presente investigación está dividida en cinco capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema. El segundo contiene el marco contextual, teórico y conceptual de la ciudadanía activa de manera compleja y profunda. El tercero evidencia,

el marco contextual, teórico y conceptual de la formación intercultural en la Educación Básica de manera exhaustiva. Mientras que el cuarto capítulo aborda el marco metodológico. El último capítulo presenta el análisis y discusión de los resultados sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en relación a los objetivos y categorías planteadas preliminarmente.

Finalmente, la investigación culmina con la presentación de las conclusiones y recomendaciones que se fundamentan en los resultados y hallazgos. Se añade las referencias y anexos referidos al desarrollo de la investigación.



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

En la educación actual, las instituciones educativas deben desarrollar las competencias ciudadanas e interculturales en todo el alumnado (MINEDU, 2017b; OCDE, 2005; UNESCO, 2017; Unión Europea, 2007). Para la interacción sana, constructiva, pacífica y justa, todas las personas requieren ser ciudadanas activas, responsables y comprometidas; al mismo tiempo, convivir en medio de la diversidad, heterogeneidad y pluralidad tanto global como local (Unión Europea, 2007).

En el ámbito internacional, las políticas educativas, los lineamientos oficiales, las normativas en materia educativa y los currículos dan cuenta de la necesidad de formar ciudadanos activos y desarrollar las competencias interculturales. La Unión Europea (2007) pide que todo el alumnado debe tener oportunidades de reflexionar, evaluar y decidir para ser ciudadano activa en la sociedad. Asimismo, refiere que las instituciones educativas deben desarrollar competencias relacionadas a la convivencia sana y constructiva en grupos diversos y heterogéneas en todos los estudiantes.

En relación con las competencias interculturales, OCDE (2005), UNESCO (2017) y Unión Europea (2007) coinciden que las diversidades culturales son las riquezas y patrimonios de la humanidad que deben ser preservadas y promovidas por todas las instituciones políticas y educativas. Para erradicar de la historia humana las exclusiones, marginaciones, inferiorizaciones y subalternización se debe promover la educación y formación intercultural para que los estudiantes al salir de las escuelas sean ciudadanos respetuosos e interculturales.

En el ámbito latinoamericano, las personas y sus culturas son diversas, complejas y ricas. Sin embargo, la historia de los pueblos latinoamericanos está tejida por

exclusiones, marginaciones, racismos, menosprecio, injusticias e iniquidades. Se ha normalizado la dominación eurocentrista y occidental sobre las otras visiones de la vida de los pueblos latinoamericanos.

En este sentido, Perú no es ajeno a estas problemáticas donde un gran número de los ciudadanos son pasivos, descomprometidos e indiferentes a las injusticias de los demás y exclusiones. Por eso, a través del Currículo Nacional de Educación Básica, el Ministerio de Educación [MINEDU] (2017a) establece como imperativo la ciudadanía activa como enfoque de Ciencias Sociales (CCSS) y Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPPC) y transversaliza la interculturalidad para todas las áreas y agentes educativos.

Asimismo, el Consejo Nacional de Educación [CEN] (2020) al diseñar el Proyecto Educativo Nacional al 2036 insta categóricamente que todas las instituciones educativas propicien la formación para que los estudiantes logren la ciudadanía plena y convivan sanamente reconociendo la diversidad cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo de todas las personas. De esta manera, se busca solucionar los problemas de racismo, marginación e injusticias vividas históricamente.

A partir de los lineamientos internacionales y nacionales sobre educación en y para la ciudadanía activa y la formación intercultural (CEN, 2020; MINEDU, 2017a, 2018; UNESCO, 2017; Unión Europea, 2007), se ha desarrollado la investigación en la Institución Educativa “José de San Martín” del centro poblado del Progreso, distrito de Yambrasbamba, provincia de Bongará, región Amazonas. El estudio se efectúa respecto a la percepción de los agentes educativos: estudiantes del ciclo VII, docente y directora, sobre la ciudadanía activa y formación intercultural.

Dicha institución, donde se realiza nuestro estudio, no es ajena a la problemática respecto a la ciudadanía activa y formación intercultural. En primera instancia, los estudiantes registran escasa ciudadanía activa. Se evidencia en el desconocimiento cuestiones mínimas y básicas de su rol como ciudadanos activos, por ejemplo, los alumnos de grados superiores desconocen las autoridades, partidos políticos y sus planes. Existe desconocimiento de la ciudadanía activa como sistema y práctica vital en sus interacciones cotidianas tanto sociales como educativas.

En la vida cotidiana, se observa la vulneración de los derechos de sus pares, las injusticias e iniquidades en situaciones reales de su actuar. En ese sentido, se alejan de la ciudadanía activa y plena.

Asimismo, en el ámbito institucional, los estudiantes poseen poca motivación para involucrarse de manera activa en los eventos relacionados a la conformación del Municipio Escolar que se realiza cada año, desconocen el fundamento y valor de la Democracia en la Institución y la sociedad. Además, carecen de valores como el respeto, la honestidad, la solidaridad y conciencia ambiental.

Dicha problemática de la falta de ciudadanía activa se ejemplificó en sus fiestas patronales realizadas en el 2022, donde al finalizar dicha actividad se pudo observar calles llenas de desperdicios, desvalorización de sus identidades colectivas, indiferencia a las prácticas colectivas. De la misma forma, los estudiantes que no emiten el saludo a las personas en sus interacciones sociales y en cualquier circunstancia de la vida cotidiana.

Por otro lado, se puede ver que la interculturalidad dentro y fuera de la institución educativa se está dejando de lado, tanto en sus costumbres, tradiciones, modos y estilos de vida. En la institución, los estudiantes con diversos rasgos culturales no son atendidos por los docentes, otros son juzgados por la forma de vestir y hablar. Esto conlleva a las burlas, prejuicios y exclusiones dentro del aula, en las horas de recreo y fuera de la institución. Asimismo, los mismos estudiantes generan situaciones de discriminación, exclusión y separación con aquellos que no forman parte de su mismo círculo social.

Por los problemas descritos anteriormente, se efectúa la presente investigación para recoger las miradas y voces de los involucrados, ya que el Perú de todas las sangres, los ciudadanos activos, responsables, críticos e interculturales se encuentran trastocados por dichos problemas mencionados en párrafos anteriores. Sin embargo, los lineamientos internacionales y nacionales arriba mencionados buscan la educación para que los estudiantes sean generadores de cambios y transformación de las prácticas de exclusión, marginación e injusticias.

1.2. Pregunta de investigación

Para la presente investigación, se planteó la siguiente pregunta que oriente nuestro estudio:

¿Cuál es la percepción de los agentes educativos - estudiantes del ciclo VII, docente y directora - sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una Institución Educativa pública de Bongará-Amazonas?

1.3. Objetivos de la investigación

General

Analizar la percepción de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

Específicos

- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la ciudadanía activa, la importancia, el propósito y las características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la formación intercultural, su importancia, su propósito y características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural en las experiencias de aprendizaje.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

El estudio de la ciudadanía activa y la formación intercultural desde la perspectiva de los actores educativos – estudiantes, docente y directora – resulta importante, relevante, significativo y provechoso. En primer lugar, su relevancia e importancia radican en que la presente investigación se encuentra alineada a las políticas, planes y currículos en materia educativa tanto internacionales como nacionales (CEN, 2020; MINEDU, 2017a; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2005; Unión Europea, 2007). En dichos documentos establecen como elemento primordial e irrenunciable la formación para la ciudadanía activa e intercultural en todas las instituciones educativas para lograr y consolidar la vida democrática.

En segundo lugar, el propósito moral más importante de la educación básica y superior, que se espera al finalizarla, es que los estudiantes ejerzan la ciudadanía activa, responsable y crítica, al mismo tiempo, sepan mirar la diversidad cultural de la humanidad como fuentes de riqueza, patrimonio y tesoro que amerita ser cuidada, valorada y promovida. De este modo, instauran la democracia y la interculturalidad como sistema y forma de vida.

En tercer lugar, en el Perú, la educación en todas las modalidades y niveles se orienta por la formación de ciudadanos activos e interculturales. Este proyecto se encuentra en los planes, currículos y programas. En dichos documentos nacionales, se menciona la formación para la ciudadanía plena (CEN, 2020), el estado de derecho, la vida basada en derechos humanos, la democracia, formación ciudadana y la interculturalidad (MINEDU, 2017b, 2017a).

En cuarto lugar, los problemas, las demandas y los desafíos sociales, políticos, culturales y económicas en el contexto actual requieren que las instituciones educativas brinden oportunidades para que los estudiantes aprendan a ser ciudadanos activos, agentes de cambio y transformación. La corrupción, la debilidad democrática, las marginaciones, las exclusiones, el racismo y las diversas formas de inferiorización plantean cuestionamientos al ejercicio de la ciudadanía activa e intercultural.

En consecuencia, la investigación acerca de la ciudadanía activa y la formación intercultural desde la mirada, perspectiva y voces de los propios estudiantes, directora y docente es relevante, importante y significativo, ya que se encuentra alineado a los lineamientos oficiales tanto internacionales como nacionales que buscan que en las escuelas los estudiantes aprendan a ser ciudadanos activos y desarrollen las competencias interculturales.

Asimismo, se explicita qué piensan, opinan y creen sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en sus interacciones cotidianas. En este caso, se recogen las percepciones de los mismos actores educativos desde su mundo interno y subjetivo. En otras palabras, se intenta revelar qué significado e importancia otorgan a la ciudadanía activa y la interculturalidad, sobre todo, las características de los ciudadanos activos e interculturales.

De la misma forma, existen pocas investigaciones cualitativas sobre la ciudadanía activa e intercultural en el nivel secundario, por eso, esta investigación tiene la particularidad de dar y escuchar las voces de los agentes educativos. Se reconoce normativamente la importancia del desarrollo de las competencias interculturales y ciudadanas, pero se sigue observando problemas de exclusión y racismo en Perú. En este sentido, este estudio busca en alguna medida describir la contrapartida de dichos problemas: la formación en ciudadanía activa e intercultural.

La presente investigación considera como sus aportes la revelación de las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y la formación intercultural, la toma de decisiones para la mejora de las prácticas educativas y pedagógicas de la I.E. donde se realiza el presente estudio, el afianzamiento de la identidad cultural de los estudiantes. Los resultados servirán tanto a los directivos, docentes y estudiantes de la I.E. y a todas las instituciones de nuestro país para ver en qué situaciones y dónde nos encontramos respecto a la ciudadanía plena y la formación intercultural.

Finalmente, la incorporación de los diversos agentes educativos – estudiantes, directivo y docente – en la presente investigación ayuda a comprender de manera más holística, profunda y amplia sobre la ciudadanía activa y la formación intercultural.

1.5. Viabilidad de la investigación

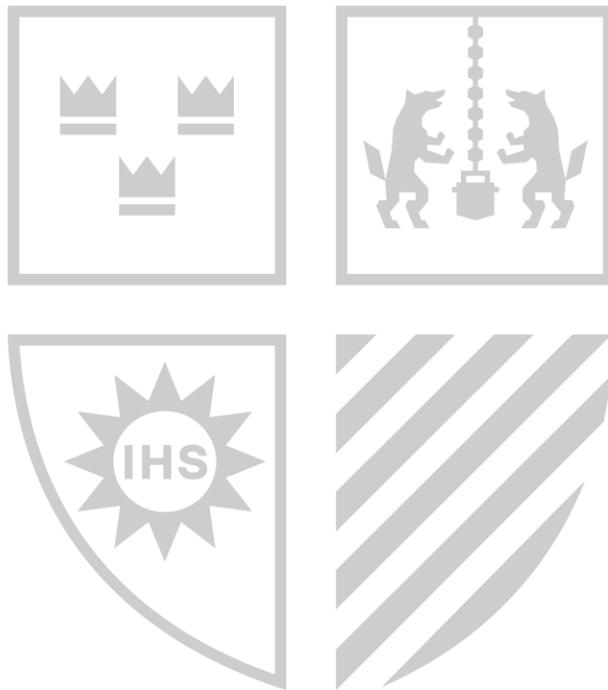
La presente investigación es viable, ya que la tesista cuenta con competencias investigativas, el acceso a diversas fuentes de información confiables, el permiso y participación voluntaria de los informantes. También dispone de recursos, tiempo y apoyo. Por dichas razones, se considera que es posible efectuarla de manera rigurosa y sistemática cumpliendo todos los procesos del quehacer investigativo.

El estudio se realizó desde marzo hasta diciembre de 2022, en el contexto geográfico de la I.E. pública de Bongará-Amazonas. Los informantes son 24 estudiantes conformados en tres grupos focales, una directora y un docente de DPCC.

1.6. Limitaciones de la investigación

Se identifica como limitaciones del presente estudio la participación de un solo docente de la I.E. Intencionalmente se ha elegido los representativos, además hubiera sido muy complejo del manejo y análisis de los datos cualitativos provenientes de las entrevistas.

De la misma forma, se reconoce la incorporación de otras técnicas como la observación y el análisis documental hubieran sido muy pertinentes, pero se trabajó con el grupo focal y la entrevista. Varias técnicas dan complejidad y profundidad a la investigación, los cuales dan pie a futuras investigaciones.



PARTE PRIMERA: MARCO CONTEXTUAL, TEÓRICO Y CONCEPTUAL

CAPÍTULO II: LA CIUDADANÍA ACTIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la formación educativa básica, la ciudadanía activa es fundamental e irrenunciable para lograr el tipo de personas y sociedades. Las demandas y desafíos requieren de personas comprometidas con su entorno, instituciones educativas que formen para la ciudadanía, prácticas pedagógicas que promuevan aprendizajes en diálogo con las problemáticas locales y globales. En los últimos años, la concepción de los agentes educativos ha cambiado, es decir, se ha pasado del alumnado memorístico y estático al constructor y generador de conocimientos. En ese sentido, los currículos prescritos, las normativas oficiales en materia educativa y los líderes pedagógicos se orientan para la formación de ciudadanos honestos, éticos y responsables con su entorno (CEN, 2020; MINEDU, 2017b, 2017a).

En este capítulo, se abordan los aspectos contextuales de la ciudadanía activa como los antecedentes, las investigaciones, los lineamientos nacionales e internacionales. Asimismo, se rastrean los sustentos teóricos, la conceptualización en diversos escenarios, la importancia dentro del área de CCSS y los lineamientos para las prácticas pedagógicas.

2.1. Antecedentes

Las investigaciones sobre la ciudadanía activa son escasas en el escenario internacional y nacional. Sin embargo, se han hecho muchos estudios referidos a las competencias ciudadanas en la educación básica y superior desde la perspectiva del

alumnado y docente usando el enfoque cuantitativo y cualitativo. Para este estudio, se ha considerado solo el ámbito latinoamericano y peruano como antecedente.

En el contexto latinoamericano, en la educación obligatoria, se investigó sobre la educación ciudadana y convivencia democrática en Colombia, con el enfoque cualitativo y análisis documental (Garcés, 2021). Asimismo, se hizo un estudio sobre la dinámica interna familiar como espacio educativo para la construcción de ciudadanía en el mismo país cualitativamente aplicando el método del análisis documental (Pino et al., 2019). También se indagó sobre las competencias ciudadanas y propuesta para una escuela democrática por estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora en México y se usó el enfoque cualitativo y la técnica de entrevista (Yanez & González, 2021).

En el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Muñoz & Martínez (2015) investigaron sobre las prácticas pedagógicas y competencias ciudadanas: el caso del docente de historia en Chile. Usaron el enfoque cualitativo en 12 escuelas aplicando la técnica de la observación. Mientras que Salinas et al. (2020) realizaron un estudio denominado “¡Chile despertó! Una investigación-acción en formación ciudadana de futuros docentes durante el estallido social” en el nivel superior de manera cualitativa.

En el contexto nacional, se han hecho pocas aproximaciones investigativas sobre la ciudadanía activa y competencias ciudadanas. En la formación básica, en nivel secundario y con enfoque cualitativo, Martín (2019) llevó a cabo una indagación titulada “Curso Ciudadanía en el Perú y conflicto armado interno (1980 – 2000) y el enfoque de ciudadanía activa en el Currículo Nacional vigente al 2019”. Usó el análisis documental como técnica. En cambio, Flores & Yépez (2012) realizaron el estudio cuantitativo sobre Patrones culturales y formación ciudadana en escolares del primer año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Colegio Nacional Yarinacocha del Distrito de Yarinacocha – Ucayali.

Por otro lado, en el ámbito superior peruano, se encuentra la investigación cualitativa de Casalino et al. (2016) llamado “Ciudadanía en los jóvenes de las universidades de Lima. Una propuesta de fortalecimiento de la ciudadanía a través de la enseñanza de la historia social y política”. En cambio, Mallma (2021) estudió con enfoque cuantitativo acerca de los valores interculturales y desarrollo de la ciudadanía en estudiantes de universidades públicas de carreras de ingeniería en la región Junín.

En consecuencia, en el contexto latinoamericano, se han realizado investigaciones cualitativas sobre las competencias ciudadanas en la educación obligatoria; mientras que en el contexto nacional son muy escasas tanto con el enfoque cualitativo como cuantitativo. Asimismo, los estudios dan cuenta de los pocos estudios sobre la ciudadanía activa en la educación básica, pero se encuentran evidencias en el ámbito superior escuetamente. También desde la perspectiva y voz del alumnado no se han encontrado estudios.

2.2. La ciudadanía activa en el contexto mundial

En el contexto mundial y latinoamericano, a fines del siglo XX e inicios del presente, los países europeos seleccionaron las competencias clave (OCDE, 2005; Unión Europea, 2007), es decir, básicas, fundamentales e irrenunciables que necesitan todas las personas para su realización personal y social, para responder a los desafíos, solucionar los problemas, convivir de manera constructiva y ejercer la ciudadanía activa. En ese sentido, promovieron reformas curriculares por competencias en la educación básica en Europa y Latinoamérica.

Los currículos oficiales, las políticas educativas y las prácticas pedagógicas deben propiciar el desarrollo de las competencias clave en el alumnado. En dichos lineamientos prescriptivos, se menciona que las competencias ciudadanas y cívicas son claves e importantes en la formación del estudiantado, sobre todo, explicita la educación para la ciudadanía activa (Unión Europea, 2007).

Dichas competencias incluyen las sociopersonales, preparan a los estudiantes para su participación efectiva, plena y constructiva en el ámbito familiar, sociocultural, religiosa, política y económica. Entrenan para que solucionen los problemas, se involucren y se comprometan activamente a nivel local, nacional y global (Unión Europea, 2007). En otras palabras, la educación básica, los currículos prescritos, las prácticas pedagógicas y las experiencias de aprendizaje estén direccionados para el ejercicio de la ciudadanía activa de los estudiantes.

Asimismo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], (2005), al definir y seleccionar las competencias que deben desarrollar los estudiantes para enfrentarse a los enormes problemas, cambios rápidos y retos complejos, subraya la importancia de promover los valores democráticos, las competencias sociales

y ciudadanas en los estudiantes para que se relacionen en grupos heterogéneos constructivamente. En el corazón de los lineamientos de OCDE (2005) y Unión Europea (2007) se encuentra la educación para la ciudadanía activa en términos de competencias ciudadanas para las instituciones educativas en Europa, Latinoamérica y, posteriormente, se adopta en Perú en el Currículo Nacional de Educación Básica [CNEB] (MINEDU, 2017a).

2.3. La formación en ciudadanía activa en el contexto nacional de Educación Básica

En el contexto peruano, la formación de las competencias ciudadanas es un elemento constitutivo de la educación básica. Los documentos oficiales y normativos, específicamente las leyes, los diseños curriculares y los proyectos educativos nacionales, dan cuenta de su importancia en proceso histórico para que los estudiantes se conviertan en ciudadanos partícipes, responsables y activos en la sociedad (CEN, 2020; MINEDU, 2005, 2017a; Ley General de Educación N° 28044 [LGE], 2003).

La LGE (2003) sostiene la obligatoriedad de la educación cívica en las instituciones educativas para que el alumnado asuma su ciudadanía plena, cumpla con sus derechos y deberes en diversos ámbitos. Asimismo, el ejercicio de la ciudadanía es el aspecto fundamental de los principios y fines de la educación peruana. Posteriormente, el MINEDU (2005), en el Diseño Curricular Nacional [DCN], consideraba que la formación ciudadana es uno de sus objetivos y se enmarcaba dentro de los ejes transversales de la educación básica.

Años después, el MINEDU (2017a), en el CNEB, contempla el ejercicio de la ciudadanía de los estudiantes como el aspecto fundamental y propósito de la educación en el perfil de egreso. Aclara las características de las personas que deben tener al finalizar su educación básica: propiciadoras de vida democrática, promotoras de derechos y deberes, de convivencia sana en su entorno, ciudadanas informadas, activas y responsables. Al mismo tiempo, el MINEDU (2017b), en los Programas Curriculares de los tres niveles, propone la ciudadanía activa como el enfoque del área de CCSS y Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica [DPCC]. En otras palabras, es el marco teórico y pedagógico que orienta a ambas áreas para las prácticas pedagógicas.

Finalmente, el CEN (2020), a través del Proyecto Educativo Nacional al 2036 [PEN], busca lograr la ciudadanía plena. Es el reto, el motor y la brújula que encamina todos los diseños curriculares, las políticas educativas, las prácticas pedagógicas y la

unión de todos los sectores. En ese sentido, persigue que todas las personas peruanas ejerzan sus deberes, accedan a sus derechos sin distinción alguna, tengan oportunidades equitativas para su desarrollo integral.

Por consiguiente, los documentos oficiales, las leyes, los diseños curriculares y los proyectos educativos prescriben la importancia y obligatoriedad de desarrollar las competencias ciudadanas a las que se refieren con términos de educación cívica, formación ciudadana, ciudadanía activa y plena. Para resolver las problemáticas sociopolíticas, consolidar la democracia como sistema y forma de vida, garantizar el acceso a los derechos de todas las personas sin exclusión y vivir constructivamente en la sociedad es crucial propiciar la formación de los estudiantes para la ciudadanía activa y plena. La tabla 1 sintetiza el devenir histórico de la ciudadanía en Perú.

Tabla 1: Las competencias ciudadanas en las normativas de la educación básica

Año	2003	2005	2017	2017	2020
Documentos oficiales	Ley General de educación 28044	DCN	CNEB	Programas Curriculares	PEN
Aspectos relacionados con competencias ciudadanas	Obligatoriedad de la educación cívica como fin y principio	Formación ciudadana: objetivo y eje de la educación peruana	Ejercicio de la ciudadanía activa: aspecto del perfil de Egreso	Ciudadanía activa: enfoque de las áreas de CCSS y DPCC	Educación para el logro de la ciudadanía plena
Alcance	Educación básica y superior	Educación básica	Educación básica	Educación básica	Educación básica y superior

Fuente: Elaboración propia

2.4. Los sustentos teóricos de la ciudadanía activa en la educación básica

La formación para la ciudadanía hunde sus raíces en los aportes teóricos de la filosofía clásica, el liberalismo político moderno, el comunitarismo, teoría republicana y los pensamientos filosóficos actuales. Asimismo, la pedagogía crítica es el soporte de la ciudadanía activa.

a. El aporte de las filosofías clásicas y modernas

Los aportes de la filosofía griega sentaron las bases de la ciudadanía que posteriormente ha ido desarrollándose, mejorándose y ampliándose en otros contextos y

épocas. Los filósofos griegos iniciaron la reflexión sobre quién es el ciudadano. Sostuvieron que los ciudadanos son todas las personas libres, iguales y que viven en las polis compartiendo las costumbres, tradiciones y lengua, especialmente se comprometen y participan activamente en asuntos públicos (Cortina, 1999). En consecuencia, los esclavos, los extranjeros y con oportunidades desiguales no eran considerados ciudadanos. Es decir, es una ciudadanía activa y, al mismo tiempo, restrictiva y desigual.

Mientras que, en el contexto romano, la ciudadanía se entendía jurídicamente, es decir, los derechos de los ciudadanos estaban protegidos por las leyes. La ciudadanía se conseguía por tener una ascendencia a la comunidad política, compartir la lengua y costumbres latinas. Por tanto, las personas extranjeras y bárbaras no eran ciudadanos (Cortina, 1999). Aquí surge la tradición de la ciudadanía pasiva, es decir, los derechos de las personas estaban protegidos por las leyes imperiales y republicanas, aunque no tengan el compromiso con los asuntos públicos del pueblo.

Por otra parte, en el ámbito religioso, la tradición cristiana ha ayudado a configurar la ciudadanía universal basada en el amor al prójimo, la solidaridad, la fraternidad, el servicio, el perdón, la búsqueda del bien de todas las personas y la realización de las personas. Es una ciudadanía abierta y plural para que las personas se conviertan en partícipes del desarrollo individual y colectivo, vivan su compromiso estando en la tierra, pero sin ser del mundo.

Posteriormente, en la modernidad, Kant sostenía que las personas ciudadanas y los pueblos deben gozar de libertad, autonomía, capacidad de libre elección, autodeterminación y participación en los asuntos públicos y no solo privados. La ética kantiana perseguía hacer el bien al otro, buscar su bienestar, su realización como si fuera para uno mismo y el trato digno a todas las personas. Sus ideas y aportes sembraron semillas de la ciudadanía activa (Kant, 1992, 2003).

b. El aporte del liberalismo filosófico-político, el comunitarismo y el cívico republicano

En primer lugar, la ciudadanía activa descansa en las ideas y aportes del liberalismo filosófico, ya que promueve la libertad individual de las personas, la delimitación y control del Estado, y la separación de los poderes (Casalino et al., 2016). Asimismo, resalta el disfrute de los derechos y deberes de los ciudadanos de manera jurídica y constitucional. En otras palabras, el ciudadano es una persona poseedora de

derechos, autonomía, libertad ilimitada, independencia y con intereses propios. Se concibe la ciudadanía vinculada a las leyes, normas, nación e institución individualmente. En ese sentido, el ejercicio de la ciudadanía es esencialmente particular, la participación en ámbitos públicos es por interés personal y no por la búsqueda del bien común (Molina, 2013; Vázquez, 2018).

Más tarde, el liberalismo filosófico político fue enriquecido por la teoría de justicia de Rawls quien considera que las personas gozan de dignidad y respeto, son fines y no instrumentos. En ese sentido, reconoce la igualdad, libertad, equidad para vivir juntos cooperando y ayudándose unos con otros. La sociedad y el Estado aseguran a los ciudadanos todas las libertades de manera equitativa y justa (Nussbaum, 2014)

En segundo lugar, la ciudadanía activa se nutre de los aportes de la teoría comunitaria. Según esta teoría, en contrapartida del liberalismo, la ciudadanía no es solo cumplir las leyes, normas, ser reconocido por el Estado, ser sujeto de derechos, sino pertenecer a una comunidad política, ser miembro de un pueblo y cultura. Oponiéndose al individualismo, promueve las interacciones sociales, la búsqueda del bien común, la identidad colectiva, conciencia de la pertenencia a la comunidad de las personas, el sentimiento de amor a su pueblo y vinculación con los demás (Molina, 2013).

En este sentido, busca el ejercicio de la ciudadanía práctica, colectiva, activa y comprometida con el bien común, crea el sentido de la comunidad, unidad entre todas las personas, subraya su responsabilidad social y moral con la comunidad política para deliberar los asuntos públicos, solucionar los problemas, colaborar y ayudar para el bienestar suyo y de los demás. Asimismo, propicia la solidaridad entre los integrantes y construye un lugar armonioso para la vida personal y colectiva (Molina, 2013; Vázquez, 2018).

En tercer lugar, la ciudadanía activa hunde sus raíces en la teoría cívico-republicana. Para esta teoría, la ciudadanía es una actividad práctica, comprometida e involucrada en la vida pública. Tiene la dimensión política y participación de las decisiones que atañen al bien común y colectivo. Es la ciudadanía activa en ámbitos políticos y decisionales. En consecuencia, en la comunidad política se busca la participación política, los valores, la pluralidad y la justicia. Persigue la instauración de la democracia, la colaboración con su país, la responsabilidad con la marcha de su nación (Casalino et al., 2016; Molina, 2013).

Finalmente, la teoría y enfoque curricular sociocrítico sostiene a la ciudadanía activa. En este escenario, la ciudadanía se concibe como una actividad para la transformación social, estructuras injustas de poder político, económico, religioso y cultural. Los ciudadanos tienen la obligación de erradicar las injusticias, ser conscientes de las prácticas de iniquidad, dominación y formas de esclavitud que ejercen los sistemas de poder. En este sentido, la ciudadanía es práctica, revolucionaria, transformativa, incluso antisistémica. Persigue la libertad de las personas, la realización de los pueblos, el respeto a las diversidades culturales y justicia en todos los escenarios de la vida (Giroux, 1997).

2.5. La conceptualización de la ciudadanía activa en diversos ámbitos

La conceptualización de la ciudadanía es compleja y polisémica, ya que difiere según la perspectiva ideológica, el contexto histórico, la concepción del ser humano, las teorías que la sostienen, los escenarios geográfico-territoriales, los tipos y clases (Benedicto & Morán, 2002; Cortina, 1999; Giroux, 1997; Somuano & Nieto, 2016). En otras palabras, la definición de la ciudadanía lleva siempre la carga ideológica del ser humano, sus relaciones sociales, su educación y su vínculo con los demás. Asimismo, los contextos históricos y geográficos determinan la forma de entender la ciudadanía, por ejemplo, en Grecia, Roma y Perú. Los filósofos y teóricos se aproximan de manera distinta. Por eso, en este apartado, se presentan la conceptualización de la ciudadanía, sus tipos, especialmente, la ciudadanía activa desde los diferentes contextos y voces.

En la sociedad actual, la ciudadanía cobró vigencia por la búsqueda de la democracia, la valoración de las diversidades, el respeto de los derechos humanos, la dignidad humana, la equidad entre todas las personas y la sociedad más justa. Para afrontar las problemáticas, desafíos y necesidades de las personas individuales y colectivas, se requería configurar y recomprender la ciudadanía a fines del siglo pasado (Bolívar, 2004; Cortina, 1999; Reátegui, 2009). El fracaso del Estado de bienestar, que garantizaba el bienestar de algunas personas, pero olvidaba a los menos favorecidos, propició la ciudadanía comprometida, responsable, activa, crítica y ética para el desarrollo de todas las personas (Cortina, 1999; Giroux, 1997).

2.5.1. Aproximación general a la ciudadanía

La ciudadanía tiene el significado normativo, político, geográfico, social e integrador que da identidad a las personas (Castro, 2012; Reátegui, 2009; Ruiz & Chaux, 2005; Somuano & Nieto, 2016). En primer lugar, establece normas y leyes que orientan la vida en sociedad de las personas respecto a sus derechos y deberes (Somuano & Nieto, 2016). El ejercicio de la ciudadanía es el cumplimiento estricto de las normas y estatutos legales como miembro de un ente común (Casalino et al., 2016).

En segundo lugar, la ciudadanía es la pertenencia a la comunidad política, las relaciones dentro de ella (Somuano & Nieto, 2016), ser sujetos de derechos y deberes en la sociedad-Estado y la democracia como sistema político (Reátegui, 2009). En este sentido, Cortina (1999) anota que la ciudadanía refleja la relación que el ser humano establece con su comunidad política como miembro con pleno derecho y deber. El estatuto y la membresía oficial del ciudadano son su reconocimiento e integración a la comunidad política local y nacional que da identificación social.

Castro (2012) aclara que antes la ciudadanía denotaba solo la pertenencia de personas mayores a un país con derechos y deberes, ahora incluye a todas en condición de iguales en dignidad. A nivel político se garantiza la defensa de la dignidad y desarrollo de todas las personas. Por su parte, Ruiz & Chaux (2005) sostienen que la ciudadanía es la condición política que garantiza la participación en el destino del país siendo consciente del orden institucional y social con normas para vivir sanamente. Es convivir en un Estado democrático. Mientras que Somuano & Nieto (2016) critican que solo la reducción de la ciudadanía a la participación política, ser sujetos de derechos, el conocimiento normativo y el funcionamiento de las instituciones dejan de lado otros aspectos de la ciudadanía.

En tercer lugar, la ciudadanía en su dimensión social consiste en tener el derecho a la vida digna (Somuano & Nieto, 2016), el reconocimiento de las diversidades culturales, la cohesión social, la búsqueda de la justicia y democracia, mirar a otros como sujetos de derechos (Reátegui, 2009). Ese modo de vida que amerita la formación de las personas en diversos ámbitos para la convivencia y participación sustentándose en el respeto, la solidaridad, equidad, justicia, dignidad humana como miembros de la familia, escuela, comunidad y nación (Reátegui, 2009).

En esa línea, Cortina (1999) afirma que la ciudadanía, traspasando las fronteras de pertenencia a la comunidad política que le da identidad, radica en ser miembro de la familia, comunidad vecinal, iglesia, universidades, mercado y colegios en los cuales establece vínculos e interacciones sociales con sus semejantes. En ese sentido, la tradición de la ciudadanía es la relación política del ciudadano con su comunidad, la búsqueda conjunta del bien y la realización personal. El ciudadano se ocupa de cuestiones públicas y no solo privados, delibera los problemas y propone soluciones.

Asimismo, Castro (2012) subraya que la ciudadanía social es el derecho a estar bien y gozar de vida digna. La condición ciudadana permite tratar a otras personas en calidad de iguales. En este sentido, ser ciudadanos no es elemento natural e innato, sino la práctica social de reconocimiento de las diferencias, diversidades y desarrollo conjunto. Requiere la reflexión, debate, evaluación y cambio de nuestras actitudes en las relaciones sociales.

Entretanto, para Ruiz & Chau (2005), ser ciudadano es la consciencia de formar parte de la sociedad que tiene normas, valorar las costumbres, valores, tradiciones, formas de vivir, pensar y relacionarse con los demás. Las condiciones formales de la ciudadanía son ser sujetos de derechos, vivir en un estado democrático, respetar las normas, participar en las elecciones, pero no garantizan el ejercicio e implementación real. En este sentido, se requiere considerar como ciudadanos a los menores de edad, grupos excluidos, extranjeros, personas desplazadas forzosamente y otros.

En cuarto lugar, la ciudadanía es el modo de vida en un lugar geográfico que da identidad a las personas. Las personas interactúan y desarrollan su identidad personal y colectiva bajo las características físicas y naturales de espacios territoriales. En ese ámbito, el pueblo, la región y el país deben propiciar la cohesión social y desarrollo de las personas. En otras palabras, las instituciones pueden establecer normativas y leyes para el ejercicio de la ciudadanía, pero las personas con sus actitudes y prácticas cotidianas vulneran los derechos, omiten sus responsabilidades y excluyen a otros ciudadanos. Estas actuaciones de los ciudadanos se realizan en un territorio particular.

Finalmente, la ciudadanía tiene la dimensión integradora de todas las personas. Se persigue el desarrollo, la plena realización, la interacción sana, la vida en y para derechos de todas las personas en los ámbitos jurídicos, legales, institucionales, sociales modos de vida y prácticas cotidianas.

En este sentido, Cortina (2006) sostiene que es necesario la educación para la convivencia en las escuelas para que los estudiantes convivan sin dañarse y matarse, ya que el Estado de Bienestar y benefactor de derechos ha entrado en crisis y había generado ciudadanía pasiva donde se reclamaba derechos. Es momento de educar en ciudadanía activa para que los estudiantes reclamen y ejerzan sus derechos, luchen por el desarrollo personal y colectivo, construyan la vida digna, participen en la edificación de un Estado de Justicia. En otras palabras, se conviertan en agentes de cambio y promotores de la sociedad justa, honesta, ética, plural e integradora.

2.5.2. La ciudadanía activa

La ciudadanía activa, aunque con orígenes griegos históricamente, se enmarca dentro de las competencias clave que deben poseer todas las personas en el mundo actual para afrontar los problemas, relacionarse constructivamente con sus semejantes, establecer vínculos armoniosos en su entorno local y global, fomentar la realización plena, la responsabilidad, la participación para la transformación de la sociedad (OCDE, 2005; Unión Europea, 2007). En este contexto, la educación básica y superior deben promover la educación en y para la ciudadanía activa.

La ciudadanía activa surge por el fracaso de la ciudadanía tradicional, pasiva y el Estado de Bienestar que consistía en recibir la atención y protección del Estado respecto a los derechos individuales. Subsumiendo lo anterior, busca la participación, la responsabilidad, el involucramiento y deliberación de los ciudadanos de manera activa (Cortina, 1999; Somuano & Nieto, 2016).

En las políticas educativas europeas, la ciudadanía activa se refiere a la participación de las personas para la democracia, reducción de brechas y cohesión social. Es el involucramiento de los ciudadanos en actividades como las protestas, voluntariado y participación en partidos políticos a fin de apoyar y promover la democracia a nivel social y político. Se caracteriza por el respeto entre todas las personas, la confianza y la búsqueda de la paz, la instauración de los derechos propios y ajenos, el bien común y la democracia (Somuano & Nieto, 2016).

En este sentido, Somuano & Nieto (2016) proponen que la ciudadanía activa incluye la participación, actividades culturales, medioambientales en la realidad local, regional, nacional e internacional. Enfatizan que en la ciudadanía activa

las acciones de los ciudadanos deben apoyar a la comunidad, estar basadas en valores públicos y no contravenir derechos humanos ni el estado de derecho. La participación en grupos extremistas que promueven la intolerancia y la violencia no se incluyen en la definición de ciudadanía activa. (p. 14).

La ciudadanía activa reconoce los valores y derechos individuales, pero busca el involucramiento de las personas para fortalecer la democracia y el bien común en contraposición de la ciudadanía pasiva y clásica que centraba su atención solo en derechos y obligaciones legales frente al Estado. Por eso, es fundamental que el ciudadano se comprometa con la comunidad política sustentándose en igualdad, dignidad, libertad, sobre todo, viva la solidaridad y la responsabilidad para el bien común (Somuano & Nieto, 2016).

Según Cortina (1999), el ciudadano, como miembro de una comunidad política que participa activamente, hunde sus raíces en la democracia ateniense. Enfatiza que “el ciudadano es, desde esta perspectiva, el que se ocupa de las cuestiones públicas y no se contenta con dedicarse a sus asuntos privados, pero además es quien sabe que la deliberación es el procedimiento más adecuado para tratarlas” (p. 39).

El ciudadano activo en sus relaciones y convivencia con otros discierne lo bueno y malo, lo justo e injusto. Asimismo, participa activamente en la legislación, administración y embellecimiento de su entorno (polis), delibera las injusticias, los problemas, las necesidades y oportunidades junto con sus ciudadanos. Además propicia la construcción de la sociedad justa para que sus semejantes desarrollen sus competencias, afiancen sus cualidades, adquieran sus virtudes, se dignifiquen, logren la realización plena y feliz (Cortina, 1999, 2006).

La formación en ciudadanía activa cobra importancia en el mundo actual, ya se observan la debilidad democrática, las problemáticas ambientales, las injusticias, las corrupciones, vulneración de los derechos, falta de compromiso de los ciudadanos, las desigualdades, discriminaciones y exclusiones. Estas situaciones evidencian que la ciudadanía activa todavía es solo proyecto común de la participación real para transformar el entorno local, regional, nacional y mundial.

Por eso, Castro (2012) sostiene que en la ciudadanía activa las personas son actores y protagonistas en su comunidad y país en contraposición de espectadores pasivos que esperan sus derechos. En la democracia como forma de vida, desde esta perspectiva,

buscan el bienestar común, desarrollan proyectos, ponen la política al servicio del otro, generan espacios de discusión, protegen los derechos, denuncian todas las situaciones deshumanizantes, se solidarizan generacional y planetariamente, especialmente, mejoran la calidad de vida de todas las personas.

Para Benedicto & Morán (2002), en contraposición del ciudadano portador de derechos y búsqueda de realización individual, el ciudadano activo mantiene la relación de pertenencia a la comunidad política, actúa como participante de su entorno colectivo, crea comunidades políticas y busca el bien común. Es el agente que cumple el rol activo y político que discute, reflexiona, evalúa y debate sobre los asuntos públicos para transformar la realidad sociopolítica, económica, religiosa y vital.

En ese sentido, la ciudadanía activa es la responsabilidad en bien de otros, la participación en proyectos comunes, construcción del orden justo e inclusivo. En contrapartida de ciudadanía defensiva que solo reclama, demanda y exige los derechos de manera legal, la ciudadanía activa propone la participación de las personas para reformar las políticas, eliminar las injusticias, promover la equidad, inclusión y dignidad de las personas en diversos ámbitos (Ruiz & Chaux, 2005).

En las escuelas, es fundamental la formación de la ciudadanía activa. Antiguamente, la educación cívica promovía el aprendizaje de las estructuras y funcionamiento de las instituciones políticas, los pactos sociales, memorización de los poderes y datos legales. En cambio, en la ciudadanía activa se busca el compromiso para erradicar la discriminación, el respeto a las diferencias, el trato a las personas con equidad, igualdad y justicia. No se busca la homogenización, sino la deliberación y formarse para la participación responsable en ámbitos sociales, políticos y religiosos. Permite la inclusión e integración social de todas las personas. Las escuelas que estigmatizan, humillan, someten y maltratan a sus integrantes impiden el sueño de la ciudadanía activa (Ruiz & Chaux, 2005).

Finalmente, Giroux (1997), desde la pedagogía crítica, considera que la formación ciudadana debe propiciar la crítica a las estructuras de poder dominante e injusta. Los estudiantes, desde esta perspectiva, son ciudadanos transformativos de injusticias, iniquidades y esclavitudes. Ellos deben cambiar y transformar la sociedad, asumir el rol político, desarrollar el pensamiento crítico y luchar por las causas justas.

2.6. La ciudadanía activa en la formación básica según el Currículo Nacional

En las políticas educativas y curriculares del Perú, la formación ciudadana en las instituciones educativas básicas ha estado presente desde inicios siglo XXI hasta nuestros días de manera explícita y prioritaria (CEN, 2020; MINEDU, 2005, 2017a, 2017b). Terminológicamente se ha aproximado y denominado con diversos nombres: educación ciudadana, formación ciudadana, ejercicio de la ciudadanía (MINEDU, 2005; LGE N° 28044, 2003), ciudadanía activa (MINEDU, 2017b; OCDE, 2005; Unión Europea, 2007), ciudadanía plena (CEN, 2020) y competencias ciudadanas y sociales (Mieles & Alvarado, 2012; Unión Europea, 2007). Es preciso situar que la ciudadanía activa es la propuesta de la Unión Europea que debe estar en toda la formación educativa, la cual fue adoptada en la educación básica peruana (MINEDU, 2005, 2017a, 2017b).

En este sentido, se requiere que los estudiantes desarrollen las competencias ciudadanas para que interactúen constructivamente en grupos heterogéneos, promuevan la vida democrática, intercultural, honesta, justa y ética movilizando sus recursos internos y externos en la sociedad (Unión Europea, 2007). Estos lineamientos se adoptaron en los diseños curriculares del Perú para afrontar los problemas sociales, políticos y culturales (MINEDU, 2017b), sobre todo, que los peruanos logren la ciudadanía plena, su realización como personas de maneja integral y justa (CEN, 2020). Por eso, en esta investigación, se usa la terminología de la ciudadanía activa.

Para DCN, el ejercicio de la ciudadanía era su objetivo para que los estudiantes practiquen la vida democrática, ejerzan sus derechos y deberes, tengan actitudes tolerantes, empáticas y respetuosas a las diferencias y así puedan desterrar las discriminaciones, exclusiones y racismos (MINEDU, 2005). Asimismo, contemplaba como temas transversales referidos a la ciudadanía activa como la convivencia pacífica, educación en y para derechos humanos y relaciones interculturales. Proponía que el alumnado participe responsablemente en la sociedad, desarrolle el ejercicio de la ciudadanía cimentado en derechos humanos, la libertad, justicia, respeto y solidaridad desde las aulas (MINEDU, 2005).

En ese sentido, no se buscaba la memorización mecánica de los contenidos, sino el desarrollo de las competencias ciudadanas para que el alumnado conviva y actúe sanamente en el aula, escuela y comunidad, especialmente, participe en la solución de los

problemas cotidianos con respeto y diálogo. Así se iniciaba el ejercicio de su ciudadanía desde las aulas (MINEDU, 2005).

Posteriormente, el CNEB anota que la ciudadanía actual es diferente que incluye los derechos, promueve la inclusión, justicia y equidad para todas las personas en una sociedad diversa, compleja y desigual. Por eso, la educación peruana reconociendo sus problemas y potencialidades, se orienta a la formación de todas las personas para que sean conscientes de sus derechos y deberes, interactúen con ética, procuren el bienestar propio, colectivo ambiental (MINEDU, 2017a). En consecuencia, tiene el propósito moral de formar y desarrollar el ejercicio de la ciudadana activa en los estudiantes durante la educación básica: “deberían ejercer sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad a partir del diálogo intercultural, contribuir activamente, de manera individual y colectiva, en el desarrollo sostenible de la sociedad peruana en un contexto democrático” (MINEDU, 2017a, p.13).

Asimismo, en el perfil de Egreso del CNEB, la ciudadanía activa se encuentra explícitamente. El estudiante, al reconocerse valioso, cuida a sí mismo y a sus semejantes, procura el bien personal y comunitario, asume sus derechos y deberes, valora las diferencias. En su dimensión social e interacción con grupos heterogéneos, propicia la democracia como sistema y forma de vida, defiende los derechos y deberes propios y ajenos, reflexiona sobre su rol social. De esta manera, evalúa su vida y ejerce la ciudadanía informada, convive con las personas con empatía, ética, asertividad, tolerancia y colaboración (MINEDU, 2017a).

Otro punto importante respecto a la ciudadanía activa es el enfoque de derechos. Tiene la visión activa de estudiantes quienes son sujetos de derechos y no pasivos que requieren cuidado del Estado. Es decir, se involucran para defender y exigir sus derechos en la vida y legalidad. Ellos son ciudadanos con responsabilidades que participan en su entorno para consolidar la democracia, las libertades individuales y derechos colectivos (MINEDU, 2017a). En las escuelas inician a ser ciudadanos activos que propician la inclusión, el buen trato, el respeto a las diversidades, la tolerancia, la sana convivencia, la pluralidad de perspectivas y bienestar común desde las situaciones ordinarias hasta las extraordinarias.

2.7. La importancia del enfoque de ciudadanía activa de CCSS

La ciudadanía activa es el enfoque del área de CCSS que comparte con DPCC. En otras palabras, es la perspectiva que orienta las prácticas pedagógicas, la brújula para los procesos de enseñanza y aprendizaje, la lupa por la cual se mira a los agentes educativos y el propósito común del tipo de ciudadanos que se quiere formar.

Debido a los cambios, desafíos, problemas, necesidades y oportunidades que plantea la sociedad peruana, cobra importancia la ciudadanía activa en la formación de los estudiantes para que sean personas críticas, proactivas, conscientes de su rol socio-histórico. De la misma forma, frente a los problemas sociales, económicos, ambientales y éticos, asuman sus responsabilidades a favor del bien común, generen cambios, desarrollen su identidad y conciencia colectiva, amen su historia diversa, busquen el enriquecimiento en las diversidades y construyan el futuro compartido (MINEDU, 2017b).

La ciudadanía activa, como marco metodológico y teórico para las prácticas pedagógicas del área de CCSS, pretende que los estudiantes - asumiendo su rol activo, no solo como sujetos de derechos y deberes – participen activamente en su entorno individual, colectivo, local, regional y nacional. En esas instancias, propicien la vida democrática, el enriquecimiento mutuo entre todas las personas, la relación armoniosa con el ambiente, el respeto, la pluralidad, la inclusión, la sana convivencia y la realización de sus semejantes (MINEDU, 2017b).

A través de esta lupa, los estudiantes desarrollarán las competencias ciudadanas para transformar las injusticias, iniquidades, exclusiones, marginaciones, violencia y todas situaciones deshumanizantes. De ese modo, se convertirán en agentes de cambio, esperanza e instauración del bien común en todas las esferas de la vida (MINEDU, 2017b).

2.8. El desarrollo de la ciudadanía activa en las prácticas pedagógicas

El desarrollo de las competencias ciudadanas es complejo y toda la vida que inicia en la familia, se potencia en las prácticas pedagógicas y se practica en la vida cotidiana. Para el ejercicio de la ciudadanía activa de los estudiantes, se usan diversas estrategias en las escuelas y quehacer pedagógico. En primer lugar, el MINEDU (2017b)

propone la reflexión crítica de las situaciones problemáticas y la deliberación de los asuntos públicos que son las aspiraciones, necesidades y problemas en el ámbito juvenil, familiar, local, nacional e internacional.

Asimismo, las programaciones curriculares como las experiencias de aprendizaje, los proyectos y sesiones deben dar oportunidades de aprendizaje complejo, profundo, situado y real. Las estrategias no buscan la memorización mecánica, repetitiva y aislada del funcionamiento de las instituciones cívicas, sino metodologías reales, auténticas, retadoras y similares de la vida cotidiana. De este modo, hay diálogo entre las situaciones escolares y sociales, se genera aprendizaje activo y significativo, porque parte de la vida real donde viven los estudiantes.

Por eso, las experiencias de aprendizaje consideran los problemas sociales para que los estudiantes reflexionen y solucionen la vulneración de los derechos, los comportamientos injustos, las actitudes excluyentes, la pasividad de los ciudadanos frente a sus compromisos, el impacto humano en su entorno ambiental, las debilidades democráticas, el racismo y otros.

En ese sentido, las metodologías retadoras, complejas y auténticas que permiten el desarrollo y ejercicio de la ciudadanía activa son la incorporación de los problemas reales en las experiencias de aprendizaje, el aprendizaje basado en problemas (ABP1) aprendizaje basado en proyectos (ABP2), el análisis de casos y noticias, el hyperdoc, las preguntas abiertas y reflexivas, la resolución de problemas, el cambio de roles, el método de expertos, los debates, mesas redondas, los portafolios y las investigaciones (Carpenter et al., 2020; Klenowski, 2014; MINEDU, 2017a; Ravela et al., 2017).

A través de este tipo de metodologías alineadas al enfoque por competencias, los estudiantes solucionan los diversos problemas, se convierten en ciudadanos conscientes, informados, responsables y solidarios. De este modo, aprenden a ejercer su ciudadanía de manera activa desde las escuelas.

CAPÍTULO III: LA FORMACIÓN INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

El ejercicio de la ciudadanía activa contempla la interacción en grupos heterogéneos, el establecimiento de relaciones con personas diversas, el respeto a las diversidades culturales, la aproximación respetuosa a las perspectivas y saberes, la mirada de las cosmovisiones como fuentes de aprendizaje. En este sentido, existe la relación esencial entre la ciudadanía activa y la formación intercultural. Ambas son las dos caras de la misma moneda que permiten la realización de las personas.

En este capítulo, se abordan los estudios realizados sobre la formación intercultural, el contexto normativo tanto global como nacional, los retos de la diversidad cultural, los soportes teóricos y los aspectos conceptuales del tema en cuestión. Asimismo, se aproximan a los elementos interculturales presentes en el CNEB y en el área de CCSS. Finalmente, se examinan los lineamientos pedagógicos para el desarrollo de las competencias interculturales.

3.1. Estudios sobre la formación intercultural en Educación Básica.

La formación interculturalidad ha sido materia de investigación en educación superior y con enfoque cuantitativo, sin embargo, los estudios cualitativos en educación básica-secundaria son muy escasos. La aproximación investigativa a la perspectiva de los alumnos sobre la formación intercultural es fundamental, ya que permite identificar sus voces y pensamientos.

Desde la perspectiva cuantitativo, en primaria, Gómez & Quispe (2019) investigaron sobre la actitud Intercultural de los Estudiantes del Sexto Grado de la Institución Educativa No. 31514 de Junín. Asimismo, Cornetero (2018) indagó sobre el desarrollo de la gestión de los aprendizajes desde el enfoque intercultural desde la perspectiva de los docentes.

Mientras que en secundaria, usando el mismo enfoque, Patricio (2019) hizo estudio sobre la educación intercultural en el marco de la política sectorial en estudiantes del 5to grado de secundaria de la I.E. N° 7086 “Los Precursores”, Santiago de Surco – 2018. También Iphushima (2014) abordó la educación intercultural y su influencia en el rendimiento escolar en el área de matemática desde la voz de los estudiantes. Además, Tuñoque (2021) averiguó sobre el modelo intercultural para la convivencia democrática en la Institución Educativa “República del Perú” – Tumbes desde la mirada del alumnado.

Cualitativamente, en la educación secundaria, Rosales & Cussianovich (2012) investigaron el caso comparativo titulado “¿Educación intercultural para todos? La experiencia escolar de niños indígenas en tres contextos educativos en Ancash. En la misma línea, Sánchez (2018) inquirió sobre las estrategias que aplican los docentes que desarrollan competencias interculturales en un colegio privado de Lima. Ambas investigaciones usaron el método de estudio de casos.

A través del método de análisis documental, Medina (2016) buscó los fundamentos filosóficos de la educación intercultural bilingüe en la región Junín. Asimismo, Gonzáles (2020) hizo aproximación al estudio de arte sobre las tendencias en relación a la educación intercultural.

En la educación superior, Cáceda (2019) indagó acerca de las creencias docentes sobre la educación intercultural en la educación superior usando la entrevista como técnica. Por su parte, Sotomayor (2020) realizó el estudio titulado “Perception of San Marcos graduates on their pedagogical training within the framework of intercultural education”.

Las evidencias empíricas demuestran solo un estudio realizado cualitativamente sobre la formación intercultural en el nivel secundario desde la mirada y voz de los estudiantes indígenas en Ancash. En cambio, se encuentran investigaciones sobre la interculturalidad en la educación básica y superior desde la percepción de los docentes tanto cualitativa como cuantitativamente. A pesar de su importancia en las normativas y agendas nacionales e internacionales, la formación intercultural ha sido poco explorada desde la perspectiva de los estudiantes quienes al final de la educación obligatoria deben poseer las competencias interculturales.

3.2. El contexto normativo internacional y nacional para la formación intercultural en Educación Básica

En el escenario global y local, la formación intercultural es la columna vertebral en la educación básica que se evidencia en las normativas, documentos oficiales y lineamientos para que los estudiantes desarrollen las competencias interculturales. Por eso, es preciso explicitarla y situarla en el panorama mundial y nacional.

Desde tiempos antiguos hasta hoy, la diversidad humana y cultural ha generado problemas, desencuentros, marginaciones, exclusiones, racismos y minusvaloraciones en todo el mundo. Las relaciones humanas han sido resquebrajadas por las actitudes excluyentes y rechazos a otras formas de vivir y pensar. Para solucionar estos problemas y generar la sana convivencia entre los humanos, los gobiernos europeos se plantearon ¿qué competencias clave, básicas e irrenunciables requieren desarrollar las personas desde la escuela para vivir constructivamente en la sociedad actual? Establecieron que interactuar en grupos heterogéneos es una competencia primordial que precisa todo ser humano para su realización personal y colectiva (OCDE, 2005).

Asimismo, la Unión Europea (2007) pide que las competencias interculturales deben estar en las agendas educativas, diseños curriculares y prácticas pedagógicas para que los estudiantes interactúen constructivamente en sociedades multiculturales, plurilingües, reconozcan las diversidades culturales como parte del patrimonio y riqueza de la humanidad. Por eso, sitúa como parte de las competencias sociales y cívicas. Asimismo, la conciencia y expresión cultural es otra competencia clave y necesaria que permita la apreciación de las creaciones humanas, herencia cultural y las diversas culturas.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020), para afrontar los retos y problemas de la incompetencia intercultural como los conflictos, el futuro de la diversidad cultural, las marginaciones, las migraciones y los rechazos extremos a otros, aprender a vivir juntos constructivamente es un imperativo para todas las personas, instituciones y alumnos. Es necesario ampliar y consolidar el diálogo entre los pueblos diversos con sus culturas, creencias y formas de vida para erradicar odios y promover la paz. Por eso, el desarrollo de las competencias interculturales emana de las siguientes preguntas:

¿Qué se necesita para vivir juntos pacíficamente? ¿Cómo podemos tender un puente entre una sociedad dividida que sólo parecen estar aumentando sus diferencias? ¿Cómo podemos entender mejor a los demás, especialmente a aquellos cuyas creencias y prácticas pueden ser muy diferentes? Y, ¿qué se puede hacer para ayudar a mejorar deliberadamente la capacidad de los otros para vivir y trabajar juntos a través de diferencias que parecen separarnos, y a veces incluso devorarnos, conduciendo a la humanidad al conflicto e incluso a la guerra? (UNESCO, 2020, p.1)

En este sentido, dicha instancia busca el desarrollo de las competencias interculturales, convivencia sana, pacífica y constructiva en todos los estudiantes y en todas las modalidades educativas. Asimismo, promueve que se logre la conciencia de nuestra pertenencia común a una sola humanidad evitando racismos, prejuicios, marginaciones y exclusiones (UNESCO, 2018, 2020).

En el ámbito peruano, la formación intercultural ocupa un lugar fundamental en las políticas públicas, educativas y curriculares. En primer lugar, el Ministerio de Cultura (2015) promueve la política nacional de transversalización del enfoque intercultural que tiene como objetivo

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

Asimismo, el MINEDU (2018) establece la política pública que busca la educación intercultural para todos los peruanos y educación intercultural bilingüe para que las personas tengan acceso educativo en su propia lengua nativa y originaria. Por eso persigue como objetivo:

Orientar, articular e impulsar el desarrollo de competencias interculturales en niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores del país, a través de la transversalización del enfoque intercultural en todas las etapas, niveles y modalidades del sistema educativo peruano. (p.55).

En los PEN y los diseños curriculares, el desarrollo de las competencias interculturales ha estado siempre presente en la educación básica (CEN, 2020; MINEDU, 2005, 2017a). El CNEB establece como el perfil de egreso que todo estudiante respete

nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica; valore las identidades diversas, las raíces culturales de su identidad y asuma la interculturalidad en su vida cotidiana y sistémica (MINEDU, 2017a). Asimismo, la interculturalidad es uno de los enfoques transversales que orientan todas las acciones, procesos y actividades pedagógicas, debido a la diversidad de nuestro país, las problemáticas que generan las diferencias culturales y la búsqueda de solución frente a ellas (MINEDU, 2017a, 2017b). Por su parte, el CEN (2020) sostiene que el logro de la ciudadanía plena pasa inevitablemente por desarrollar las competencias interculturales como una característica de la educación de todos los peruanos y no solo de un segmento.

3.3. Los retos de la diversidad cultural para la educación básica

En la actualidad, se reconoce la diversidad cultural como parte de la riqueza y tesoro máspreciado de la humanidad. Se encuentra protegida por instancias internacionales y normativas nacionales para que las diversidades culturales en sus múltiples expresiones se cuiden y se conserven como legado de la creación humana (CEN, 2020; MINEDU, 2018; Ministerio de Cultura, 2015; UNESCO, 2017, 2020). La globalización y las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han visibilizado las diversas formas de vida espiritual, artística, emocional e idiosincrasias en todo el universo.

Sin embargo, la diversidad cultural en el trascurso histórico ha generado problemas, desacuerdos, marginaciones, exclusiones y discriminaciones que perduran hasta el día de hoy. Por eso, el CEN (2020) reconoce la diversidad cultural peruana, pero subraya la permanencia de las ideas antiguas de homogenización desde la perspectiva de la cultura occidental, europea y blanca. Asimismo, identifica la narrativa de la superioridad sobre las demás de una única cultura, la falta de cohesión social en la que la diversidad cultural sea reconocida como fuente de riqueza y orgullo en todos los peruanos.

La colonización de las identidades culturales desde la visión eurocéntrica y la no pertenencia a la cultura dominante han generado graves problemas en las personas indígenas, afrodescendientes, discapacitadas, campesinas, pobres, mujeres de otros grupos étnicos quienes han vivido la desventaja social, el menosprecio, la falta de oportunidades educativas, la educación en una lengua ajena, la prohibición de las

identidades culturales en las escuelas, la discriminación, el patriarcado, la exclusión y el machismo (CEN, 2020).

En ese sentido, el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural, lingüística, gastronómica, espiritual y humana solo está en los documentos normativos, pero la práctica social evidencia graves problemas para el reconocimiento real, respeto y valoración en las interacciones sociales. Bruce (2007) analiza el fenómeno del racismo incrustado en la sociedad peruana por diversos factores desde la dimensión psicológica y sostiene que se trasmite de generación en generación.

Asimismo, El PEN afirma que la falta de reconocimiento de personas iguales en libertad, dignidad y diversidad nos ha llevado a maltratos, discriminaciones por cuestiones económicas, étnicas, lingüísticas, discapacidad, género y vivir en una cultura diferente (CEN, 2020). Socialmente, aunque hay normativas, no hemos respetado y valorado lo diferente, pero hemos privilegiado patrones culturales occidentales que, incluso, puede evidenciarse en los procesos pedagógicos (Rosales & Cussianovich, 2012).

Por eso, la educación tiene la misión de promover las competencias interculturales en los estudiantes (UNESCO, 2017, 2020), la construcción de la identidad colectiva, la valoración de nuestra especie en toda su diversidad, las relaciones constructivas basadas en el respeto y amor a las manifestaciones culturales, creencias, costumbres, aportes y valores de todas las personas. Se busca erradicar las discriminaciones y potenciar el reconocimiento, la igualdad y el encuentro entre todos los peruanos. (CEN, 2020). En tal sentido, la educación debe representar la diversidad en los estudiantes, las aulas, prácticas pedagógicas y experiencias de aprendizaje, los cuales deben contrarrestar la segregación promovida en las instituciones educativas y actitudes de los estudiantes.

La educación y procesos de aprendizaje a los que aspiramos son espacios de encuentro, comprensión, valoración, reconocimiento e interacción de todas las personas diferentes en sus formas de vivir, pensar y obrar (CEN, 2020). Por eso, la diversidad cultural es un reto más complejo para todos los agentes educativos: autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad. La reflexión crítica, la evaluación de las propias actitudes, el debate sobre los ideales homogenizantes de una cultura son fundamentales. En la educación actual, es necesario descolonizar las narrativas homogéneas,

eurocentristas y occidentales para construir nuestras identidades desde las particularidades culturales.

3.4. Los soportes teóricos de la interculturalidad

Los fundamentos teóricos de la interculturalidad se pueden localizar en los aportes de la filosofía, la declaración de los derechos humanos, la complejidad pedagógica y reflexiones filosóficas andinas.

En primer lugar, los aportes de la filosofía clásica, moderna y contemporánea sustentan a la interculturalidad. Aristóteles (1996) sostenía que el ser humano es social y dotado de palabra de manera inherente e innata. En la interacción social, desarrolla su naturaleza, requiere de otras personas para vivir la vida buena y virtuosa, lograr sus propósitos y su realización plena. En ella, se reconoce, se encuentra consigo mismo, se autorrealiza y alcanza su plenitud humana (Sanz, 2003).

Frente a ello, Rousseau en el Contrato Social (1762) publicado por el partido de la Revolución Democrática el año 2017, anotaba que el ser humano nace libre y bueno por naturaleza, pero la sociedad lo pervertía, lo corrompía y lo convertía en malo. En este sentido, la sociedad trastoca su bondad, limita su realización personal, desnaturaliza sus aspiraciones, dificulta las relaciones constructivas y orienta actitudes malas (Kien Fue, 2018). En ella, se encuentran prácticas y actitudes que no permiten la sana convivencia entre los humanos.

Más tarde, Buber (1984) sostiene que la persona necesita de los demás para vivir, existe en relación con otros y se desarrolla en interacción con los demás. Indica la dimensión social humana para su existencia, subraya el encuentro con otros seres diferentes para su realización tanto personal como colectiva. En esa línea, Fiorino & Holguin (2017) coinciden que la plenitud humana se da en la experiencia del encuentro y palabra. En el encuentro, se comunica la corporalidad, la afectividad, la cultura, la espiritualidad, los valores y todos los aspectos del hombre con los otros.

En esta dimensión relacional, la persona no es un ser para sí, sino un ser en el mundo para y con los otros. Siente, vive, ve e interpreta el mundo con los demás. Existe en correlación y encuentro en una realidad compleja de posibilidades, potencialidades,

propósitos y problemas con libertad construyendo su vida e historia con otros (Fiorino & Holguin, 2017).

En segundo lugar, los derechos humanos nutren a la interculturalidad. La Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1948) sostiene la búsqueda de la convivencia sana entre las personas del mundo, reconoce la igual dignidad, libertad y derechos. Invoca la erradicación de cualquier forma de discriminación y enfatiza la participación en la vida cultural de los pueblos. En ese sentido, todas las personas gozan del derecho de vivir en su propia cultura, ser reconocidas y respetadas en su identidad propia.

En tercer lugar, la complejidad es el pilar fundamental para el abordaje de la interculturalidad. Morin (2008) sostiene que la vida humana y la sociedad actual deben ser abordadas desde la mirada compleja y diversos ángulos. Todo está conectado: individual y colectivo, lo físico y cultural, lo ideológico y dogmático. Se evidencia la pluralidad humana, racional y religiosa. El hombre es muy complejo en sus relaciones sociales. Por eso, la diversidad cultural debe ser interpretada desde esta perspectiva compleja.

Finalmente, la filosofía andina cultural ha brindado aportes para la comprensión de la interculturalidad. Las reflexiones filosóficas andinas han develado la monoculturalidad dominante, eurocentrista y elitista que niega las culturas americanas, las subsume y desvalida su naturaleza e importancia. Asimismo, evidencian la imposición del modelo cultural europeo-occidental en las tierras americanas como únicas vías de desarrollo. Por eso, es necesario descolonizar los patrones culturales impuestos en la sociedad y educación para instaurar la valoración de nuestras identidades como fuente de riqueza y crecimiento social (Estermann, 2018).

La filosofía latinoamericana reconoce la complejidad cultural, el lenguaje simbólico, los aportes de los pueblos americanos que no necesariamente se expresan en el lenguaje escrito. Propone romper el prejuicio del etnocentrismo para vivir en iguales condiciones. Aquí la interculturalidad es la liberación del pensamiento latinoamericano de los cánones y patrones occidentales para identificar nuestras potencialidades propias (Sánchez, 2019)

3.5. La conceptualización de la interculturalidad

Conceptualmente, la interculturalidad es polisémica (Rodríguez, 2018), compleja, política e ideológica, ya que difiere desde la perspectiva europea y americana, desde las culturas dominantes e invisibilizadas, desde la voz de los migrantes y los decisores políticos, desde el poder económico y la vida de los excluidos, desde la concepción antropológica y filosófica del ser humano, desde los organismos internacionales y naciones indígenas. Por eso, es preciso identificar toda esta complejidad desde varios ángulos.

En la actualidad, la interculturalidad está presente en las políticas públicas, agendas de ODS, reformas curriculares, documentos oficiales tanto nacionales como internacionales (MINEDU, 2017a; ONU, 2015; UNESCO, 2017; Walsh, 2012). Debido a la diversidad, se busca la conciencia, el reconocimiento, el respeto y la lucha por viabilizar la diversidad cultural de todas las personas en iguales condiciones. Asimismo, se persigue vivir con otros diferentes con sentido crítico, constructivo y transformador para crear nuevas relaciones abiertas, plurales, iguales y respetuosas descolonizando los discursos multiculturalistas, pluriculturalistas y homogeneizadores.

En diversos ámbitos, la interculturalidad se equipara, se intercambia y se relaciona con las competencias interculturales (UNESCO, 2017, 2020), competencia para interactuar en grupos heterogéneos (OCDE, 2005), competencias sociales y cívicas (Unión Europea, 2007), el enfoque intercultural (MINEDU, 2017a, 2018; Ministerio de Cultura, 2015), educación intercultural (Peiró & Merma, 2012) y formación intercultural (MINEDU, 2017b). Ahora, se explica los aspectos conceptuales de la interculturalidad desde organismos internacionales, reflexiones y políticas públicas peruanas.

3.5.1. El abordaje conceptual de la interculturalidad en el ámbito internacional

Hoy, nadie duda de la diversidad cultural dinámica, interconectada, viva, enriquecedora, al mismo tiempo generadora de problemas, desencuentros y marginaciones. Esta realidad requiere que las personas aprendan y desarrollen las competencias interculturales que permitan la armonía social, la comprensión mutua, el respeto a las diferencias, el reconocimiento de las potencialidades y tensiones. Asimismo, busquen el enriquecimiento, apertura a nuevos horizontes de vida, la paz, la sociedad

democrática, el desarrollo y la convivencia entre todas las personas como seres libres e iguales (CEN, 2020; UNESCO, 2017).

Según UNESCO (2017), “las competencias interculturales son habilidades para navegar acertadamente en ambientes complejos marcados por la creciente diversidad de gentes, culturas y estilos de vida” (p. 9). Son las facultades para actuar, vivir y desempeñarse de manera apropiada, sana y constructiva con otras personas que tienen culturas, costumbres e idiosincrasias diferentes. Buscan la liberación de las lógicas cerradas para salir al encuentro del otro, el empoderamiento de los grupos excluidos, la interacción con otros que poseen visiones diferentes, la coexistencia pacífica y la solución de los conflictos.

En ese sentido, la escuela es el espacio propicio para desarrollar dichas competencias en los estudiantes y promover la alfabetización cultural. En la sociedad actual, se observa el analfabetismo cultural que consiste en no tener habilidades para interactuar en grupos heterogéneos constructivamente. Ejemplifican el racismo, xenofobia, la creencia de la cultura superior sobre la otra, los estereotipos, los mundos idílicos de personas blancas, políticas de exterminio, esclavización, deshumanización, inferiorización y rechazo del mundo afro-indígena (UNESCO, 2017, 2020; Walsh, 2012).

El desarrollo de las competencias interculturales en las escuelas permite las relaciones sanas, las interacciones entre todas las personas con culturas heterogéneas, la conciencia de aprender a vivir juntos, coexistir con la idea de mismidad y otredad. Es decir, relacionarse manteniendo su misma identidad, pero abierto a otras personas y culturas. Precisan el respeto, empatía, apertura, flexibilidad, tolerancia y solución de conflictos (UNESCO, 2017, 2020). En la tabla 2, se clarifican las categorías conceptuales relacionadas a la interculturalidad.

Tabla 2: Las categorías conceptuales vinculadas a la interculturalidad

Categorías	Aspectos clave
Cultura	Es el conjunto de rasgos espirituales, intelectuales, materiales y emocionales de una sociedad. Incluye los modos de ser, vivir y pensar que se plasman en las artes, literatura, valores compartidos, tradiciones, creencias.
Identidad cultural	Remite a los aspectos distintivos y compartidos de identidad cultural por miembros de un grupo social. Es una construcción social, dinámica, viva y cambiante en las interacciones. Hace distinto y singular frente a otros reconociendo sus lenguas, costumbres, historia, nación y valores.

Diversidad cultural	Es la existencia de gran variedad de culturas en la sociedad actual, el reconocimiento de la diversidad cultural. Implica la comprensión de la propia cultura para reconocer la importancia de otras.
Interculturalidad	Es la interacción de las personas de grupos culturales diversos en las situaciones cotidianas en el ámbito internacional, nacional, local, escolar y familiar. Existe la influencia de valores, costumbres, modos de vivir, sentir y pensar.
Diálogo intercultural	Es el diálogo entre diferentes grupos y personas culturalmente. Implica la escucha al diferente, la comprensión a múltiples perspectivas, actitud crítica de los estereotipos, intercambio abierto y respetuoso de visiones sobre sus herencias étnicas, culturales y lingüísticas.
Competencias interculturales	Son las habilidades adecuadas, asertivas y constructivas para interactuar con otras personas culturalmente distintas reconociendo la identidad propia. Implica habilidades sociales, apertura, respeto, crítica, flexibilidad, etc. Es saber vivir juntos y buscar la unidad en la diversidad.

Elaboración propia a partir de UNESCO (2017, 2020)

Por su parte, la Unión Europea (2007) propone las competencias sociales y cívicas que incluyen las interculturales para que las personas participen eficaz y constructivamente en la vida social diversa y resuelvan los conflictos. Esto implica comunicación constructiva en diversos entornos, comprensión de puntos de vista diferentes, establecer empatía y confianza. Es fundamental la comunicación intercultural, respeto a los valores ajenos, superar los prejuicios, comprender la dimensión multicultural y comprometerse con su preservación.

En la misma línea, OCDE (2005) pide que las instituciones educativas desarrollen la competencia para interactuar en grupos heterogéneos, porque existe la necesidad de vivir en la diversidad y sociedades pluralistas de manera empática y respetuosa. Es fundamental las competencias para relacionarse bien con los demás, la cooperación, el trabajo en grupos distintos y la resolución de los conflictos. Las personas aprenden a vivir, trabajar y construir su futuro juntos. Para ello, se requiere que se respete, se aprecie, se acoja y se incluya los valores, las creencias, historias y culturas de otras personas.

La interculturalidad ha sido malinterpretada y distorsionada por los organismos internacionales, las políticas públicas, la academia y la sociedad. Se ha entendido desde las estructuras de poder dominante, superioridad cultural y hegemonía de las sociedades europeas. Se ha creído erróneamente que la interculturalidad es solo para el mundo indígena, los migrantes, los afrodescendientes, los extranjeros, los nativos, los americanos, las zonas rurales, las periferias y los grupos minoritarios históricamente excluidos (Estermann, 2018; Peiró & Merma, 2012; Walsh, 2012).

De esta manera, se ha desnaturalizado su sentido crítico, político y transformador, pero se ha mantenido la colonialidad, la imposición, la idea de la superioridad, la narrativa dominante de estereotipos de discriminación, la negación a los grupos étnicos, la incorporación natural de los mundos idílicos, príncipes y superhéroes que contradicen la sociedad real y diversa en Latinoamérica (Benavides & García, 2021; Walsh, 2012). Se ha instaurado una sola manera de vernos y representar subordinando a los demás como inferiores. Con esta lógica, Cares (2020) y Valledor et al. (2020) refieren que la interculturalidad es la adaptación e integración de los migrantes a nuevas culturas despojándose de las suyas en caso chileno. En la misma línea, Baeza & Aizenberg (2021) relacionan la interculturalidad al mundo de los migrantes en el contexto argentino.

Por eso, es necesario descolonizar las concepciones de la interculturalidad, construir otras narrativas sanas, reconstruir una nueva comprensión de ser, vivir y estar con otras personas (Benavides & García, 2021; Walsh, 2012). Todas las personas en cualquier parte del mundo y vida social necesitan desarrollar las competencias interculturales para interactuar sanamente con otros. La interculturalidad es para todos: niños, adultos, europeos y americanos, mujeres y varones, andinos y costeños, latinos y africanos: en suma, para todos.

Alineado a ello, Peiró & Merma (2012) presentan los principios de la educación intercultural: todas las personas deben desarrollar las competencias interculturales, se fundamenta en valores de respeto y tolerancia, busca la formación de todas las dimensiones de la persona, persigue la formación integrada con todas las áreas, requiere el tratamiento como enfoque transversal, se desarrolla de manera permanente y se deben fomentar las escuelas interculturales.

En consecuencia, la aproximación conceptual de la interculturalidad permite hablar de múltiples mundos, otras narrativas, perspectivas y diversas unidades culturales para lograr el reconocimiento del otro, el encuentro constructivo cimentados en el respeto, lucha, decolonialidad e insurgencia (Estermann, 2018; Fiorino & Holguin, 2017; Walsh, 2012).

A pesar de los reconocimientos jurídicos de la interculturalidad, se precisa relaciones positivas en las interacciones sociales cotidianas con distintos grupos culturales, la erradicación de la discriminación, el racismo y la exclusión, la formación de ciudadanos críticos y conscientes de sus diferencias, construcción de la sociedad justa,

equitativa, inclusiva e igualitaria. Por eso, Walsh (2012) sostiene que la interculturalidad tiene la carga ideológica que responde a los intereses sociopolíticos diversos y opuestos. Propone que debe ser abordado desde tres perspectivas diferentes y la tabla 3 muestra la interculturalidad relacional, funcional y crítica.

Tabla 3: Tres maneras y perspectivas de comprender la interculturalidad

Perspectivas	Aspectos conceptuales más importantes
Relacional	<p>Es el contacto e intercambio entre culturas y personas: sus prácticas, saberes, valores y tradiciones diversas que se dan en condiciones de igualdad o desigualdad. Se parte de la suposición de la existencia de la interculturalidad debido a las relaciones entre los pueblos indígenas, afrodescendientes, pero niega los racismos, las prácticas racializantes.</p> <p>Promueve la dominación racial europea, oculta los conflictos, minimiza los contextos de poder y perpetúa la dominación basada en la relación a nivel jurídico, gubernamental y social.</p> <p>Limita las relaciones individuales y establece relaciones de superioridad e inferioridad.</p>
Funcional	<p>Reconoce la diversidad y diferencia cultural para la inclusión social. Promueve el diálogo, convivencia y tolerancia, pero no desvela las causas de asimetría social, desigualdad cultural ni cuestiona las estructuras establecidas.</p> <p>La narrativa intercultural está al servicio del poder neoliberal y capitalismo. El reconocimiento y respeto a la diversidad cultural son nuevas maneras de dominación, de control del conflicto étnico, conservación de la estabilidad social para fines económicos capitalistas. Esto se antepone al sueño de las sociedades equitativas e igualitarias al incluir a los grupos excluidos históricamente en el interior de su estructura.</p> <p>Ejemplifican las políticas públicas y educativas que tienen la visión de multiétnico, pluriculturalismo y multiculturalismo para los pueblos excluidos. Así UNESCO busca la inclusión de los grupos excluidos sin cambiar las estructuras, gestiona la diversidad para que no sea amenaza. Se alinean PNUD, BID, CEPAL, BM, FMI.</p>
Crítica	<p>La interculturalidad es un proceso y proyecto que cuestiona la lógica irracional instrumental del capitalismo y apunta a la construcción de sociedades diferentes, equitativas, iguales y nuevo ordenamiento social.</p> <p>Cuestiona la práctica vigente de dominación monocultural y europea, asume la diversidad cultural como eje central, deja de lado los patrones estructurales de discriminación, inequidad y desigualdad.</p> <p>No responde a intereses institucionales y económicas, sino es un llamamiento de y desde la gente que ha vivido sometimiento y subalternación históricamente.</p> <p>Es la lucha de los sectores y aliados para la refundación social, construcción de otros mundos y la descolonización desde abajo.</p> <p>La interculturalidad es algo por construir. Es un proyecto social, político, ético y epistémico de saberes, vidas, conocimientos y culturas que afianza la transformación de estructuras que mantienen la inferiorización y discriminación de los seres, modos, racionalidades y lógicas de vida.</p>

Elaboración propia a partir de (Benavides & García, 2021; Estermann, 2018; Walsh, 2012)

Por eso, la interculturalidad crítica supera las visiones relacionales y funcionales para producir cambios estructuras, institucionales y vitales, así “generar condiciones

diversas de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir” (Ferrada et al., 2021 p.7).

3.5.2. El abordaje conceptual de la interculturalidad en la realidad peruana

Perú, uno de los países con mayor variedad cultural, se caracteriza por su cultura diversa y rica que se expresa en su geografía, 48 lenguas habladas, danzas, pueblos originarios, la gastronomía, las etnias, los afrodescendientes, los procesos de mestizaje, más 170 manifestaciones culturales consideradas patrimonios inmateriales del país (CEN, 2020; MINEDU, 2018; Ministerio de Cultura, 2015). Desde tiempos antiguos, los encuentros y los procesos migratorios internos y externos han dado origen a la nación donde sus habitantes son de todas las sangres.

Sin embargo, dicha diversidad ha generado problemas y no ha sido visto como fuente de riqueza ni valorada por todas las personas. Históricamente, se ha homogenizado las relaciones sociales promoviendo las exclusiones, marginaciones, menosprecios y sometimientos que todavía hoy persisten en el imaginario y práctica social. Por tanto, no se ha logrado la ciudadanía plena donde todos los peruanos gocen de las mismas oportunidades, logren su realización personal y colectiva, la cohesión social, la equidad, respeto e igual trato (CEN, 2020).

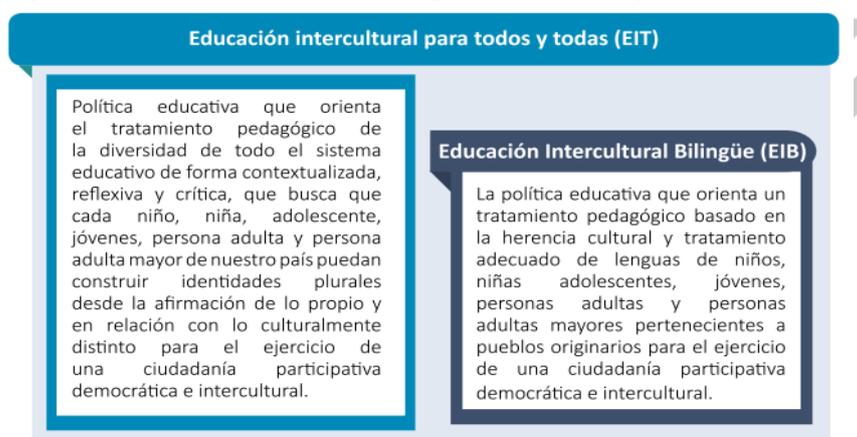
Por tales razones, es importante promover políticas de interculturalidad desde instancias gubernamentales y sectores. En Perú, se han establecido a nivel jurídico y conceptual la interculturalidad. Pero desde la mirada de Walsh (2012) es la interculturalidad funcional que busca la tolerancia, el respeto, la convivencia y la inclusión social sin cambios, transformaciones reales, sino perpetúa nuevas formas de colonialismo y dominación capitalista. Ahora es preciso anotar el abordaje intercultural desde el contexto de las políticas públicas peruanas.

El Ministerio de Cultura (2015) conceptualiza como el reconocimiento de las diferencias culturales para la construcción de la sociedad democrática y establecimiento de relaciones equitativas e iguales en oportunidades. Significa que el Estado valore e incorpore las diversidades culturales de grupos étnicos para brindar servicios a los pueblos indígenas y afrodescendientes. En este sentido, la interculturalidad es solo para las poblaciones indígenas, mantenimiento del orden y poder establecidos de dominación.

El MINEDU (2018), al evidenciar la permanencia de estereotipos y prejuicios expresados en la discriminación y exclusión, plantea la interculturalidad como proyecto integrador de la sociedad promoviendo la formación intercultural en todas las formas y modalidades para lograr el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, ya que es parte de la identidad personal y colectiva. Frenando dichas problemáticas, la interculturalidad implica aprender de la cultura ajena, salir al encuentro, crítica, reconocimiento, consolidación de identidades, ejercicio de la ciudadanía activa y plena (CEN, 2020).

En consecuencia, la formación intercultural es para todas las personas (MINEDU, 2018). Más aún si se dirige a las personas que discriminan, excluyen, marginan e inferiorizan para cambiar paradigmas erróneos y construir un proyecto de la sociedad justa, equitativa e iguales desde todos los rincones del Perú y así nos reconozcamos como la tierra de todas las sangres realmente. La figura 1 explicita la formación intercultural para todos los peruanos y bilingüe para las poblaciones con lengua nativa.

Figura 1: La formación intercultural para todos y bilingüe



MINEDU, 2018, p.41

3.6. La formación intercultural en el Currículo Nacional y el área de CCSS

El CNEB contempla la interculturalidad dentro de las competencias y enfoques en la formación básica que los estudiantes deben lograr y vivir en situaciones cotidianas. La formación intercultural y desarrollo de las competencias interculturales es la meta y el propósito moral más importante. Por esa razón, se explica los lineamientos y aspectos fundamentales de la formación intercultural que proponen el currículo vigente y el área de CCSS.

Se espera como perfil que los estudiantes respeten la diversidad cultural, valoren la riqueza de nuestra identidad plural al finalizar su educación básica. Explicita: “se identifica con su cultura en diferentes contextos” (MINEDU, 2017a, p.14). Se pueden encontrar rasgos de la interculturalidad básica: la valoración sociocultural, sentido de pertenencia a su identidad, el respeto a las diferencias.

Asimismo, el CNEB establece que el estudiante debe apreciar las diversas manifestaciones culturales, interactuar en las expresiones artísticas, reconocer el aporte de las sociedades diversas. Además subraya la comunicación en la lengua materna (MINEDU, 2017a, 2017b). Dichas competencias son elementos mínimos de la interculturalidad. En las prácticas pedagógicas se debe brindar espacios y oportunidades para que los estudiantes desarrollen las competencias interculturales.

Además, en la formación básica, la interculturalidad es un enfoque que orienta todas las acciones pedagógicas y administrativas. Involucra a todos los agentes educativos, porque es “un proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas para la convivencia sana, complementariedad, respeto a la propia identidad y las diferencias” (MINEDU, 2017a, p.22). Para ello, es importante reconocer las culturas vivas, cambiantes y transformativas.

La formación intercultural erradica las actitudes discriminatorias, las prácticas racistas y excluyentes. Por el contrario, se persigue el encuentro, el diálogo, la afirmación de la identidad personal y colectiva, el enriquecimiento mutuo. De esta manera, los estudiantes aprenden a ejercer su ciudadanía comprometida, activa y plena (CEN, 2020; MINEDU, 2017a).

La formación intercultural equipa a los estudiantes de competencias sociales e interculturales para que interactúan constructivamente con diferentes grupos, luchan por el proyecto de la sociedad inclusiva, justa y equitativa. La responsabilidad y práctica de la interculturalidad corresponden a los docentes, directivos, padres de familia, estudiantes, sociedad y medios de comunicación. Debido a su importancia, es preciso señalar las diferencias entre multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad y cohesión social en la tabla 4.

Tabla 4: Multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad y cohesión social

Aspectos	Conceptualización
Multiculturalidad	Es la existencia de multiplicidad de culturas en las sociedades. Es un hecho social e histórico donde las culturas permanecen separadas, opuestas,

	<p>estáticas, cerradas y divididas. Los grupos de poder han elaborado políticas públicas para incluir a los marginados en su sistema. Cohabitan las diversidades en una ignorancia silenciosa, autocerrada y utópica.</p> <p>Es parte de las transformaciones sociales, tecnológicas y económicas que llevan a la multiculturalidad. La variedad de culturas se conecta solo espacialmente, pero no existe el contacto social ni enriquecimiento mutuo.</p>
Pluriculturalidad	Es el reconocimiento jurídico, oficial y normativo del Estado hacia las diversidades culturales. Las instancias oficiales y autoridades del Estado reconocen y piden el respeto y tolerancia a las diferencias culturales para evitar conflictos. Es una medida de arriba-abajo.
Interculturalidad	<p>Tiene tres perspectivas: relacional, funcional y crítica. Es un proyecto de una nueva forma de vernos, convivir con otros diferentes de manera sana, luchar por desterrar las iniquidades, desigualdades, exclusiones y marginaciones. Es política para instaurar la sociedad más justa para todos desde abajo rompiendo los discursos de inferiorización, subalternación y menosprecio.</p> <p>Es la relación de interdependencia, simetría, igualdad y reciprocidad que requiere diálogo, comunicación, reconocimiento, aceptación de las diferencias. Es hermenéutica</p>
Cohesión social	Los ciudadanos tienen competencias interculturales, permiten la sana convivencia en sus prácticas cotidianas, favorecen la realización plena de las personas con su propia identidad. Todos son reconocidos con igual dignidad y oportunidades. Todas las personas están integradas en las relaciones constructivas y eliminan las prácticas excluyentes.

Elaboración propia a partir de (Ávila, 2022; Benavides & García, 2021; Sarmento, 2018; Walsh, 2012)

Por otro lado, el enfoque del área de CCSS es la ciudadanía activa que busca el enriquecimiento mutuo en la diversidad, el aprendizaje de otras cosmovisiones y perspectivas culturales. En este sentido, el desarrollo de las competencias interculturales en los estudiantes es el corazón, la brújula, el norte y el horizonte de las prácticas pedagógicas (MINEDU, 2017b).

3.7. El desarrollo de competencias interculturales en las prácticas pedagógicas

Las instituciones educativas son espacios pertinentes para desarrollar las competencias interculturales en los estudiantes, lugares de encuentro entre todas las personas, oportunidades de reconocimiento y validación de las identidades culturales, fuentes de riqueza cultural plural, escenarios de reflexión y crítica de las estructuras de dominación (CEN, 2020; MINEDU, 2018; UNESCO, 2020).

Es irrenunciable promover las competencias interculturales en las prácticas pedagógicas. En ellas, la diversidad cultural debe estar plasmada en los currículos nacionales, las programaciones curriculares, las experiencias de aprendizaje, las metodologías, los recursos, las interacciones en las aulas de los estudiantes.

De la misma manera, los procesos de aprender y enseñar deben proveer oportunidades de reflexión, evaluación, análisis, discusión y crítica sobre las exclusiones, marginaciones, racismos, injusticias, iniquidades y desigualdades para que los estudiantes establezcan relaciones basadas en el respeto, tolerancia, complementariedad. De este modo, cambien la perspectiva cultural de superioridad por igualdad de condiciones, la exclusión por inclusión, la iniquidad por justicia, el racismo por cohesión social, la actitud pasiva por crítico-activa, la inferiorización por la lucha de un proyecto de vida nueva, las narrativas homogéneas por otras plurales, la idea de la relación por la transformación estructural y actitudinal (Benavides & García, 2021; CEN, 2020; Walsh, 2012).

De esta forma, se busca la instauración de las escuelas y prácticas interculturales donde sus agentes viven actitudes, comportamientos y competencias interculturales de manera instalada (Peiró & Merma, 2012). La diversidad cultural no es una amenaza ni problema en este contexto. Esto es el ejercicio de la ciudadanía activa y plena que permite la realización tanto personal como colectiva (CEN, 2020; MINEDU, 2017b), la vida buena, feliz y justa que gozan todas las personas en sus diversidades (Cortina, 1999).

Finalmente, a través de la formación intercultural, se incorporan los saberes, vidas, historias de los grupos excluidos históricamente a los currículos y prácticas pedagógicas (Ferrada et al., 2021). Se sugiere construir otras narrativas (Benavides & García, 2021), los círculos de narraciones (UNESCO, 2020), el análisis de casos, situaciones, noticias y experiencias que atentan o promueven la interculturalidad.

PARTE SEGUNDA: MARCO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

CAPÍTULO IV: EL DISEÑO METODOLÓGICO

En el presente apartado, se da a conocer el proceso metodológico seguido en la investigación: el enfoque asumido, el problema, los objetivos, el método, técnicas e instrumentos usados en el recojo de la información con su respectiva validación, las consideraciones éticas investigativas, el proceso de organización y análisis de la información.

4.1. El enfoque de la investigación

La presente investigación asume el enfoque cualitativo, porque se orienta a comprender los problemas, las diversas perspectivas y los significados que atribuyen los agentes educativos sobre la ciudadana activa y la formación intercultural en su entorno natural, real y sensible (Creswell & Poth, 2016; Stake, 2010; Yin, 2018). Se aproxima a las interpretaciones, las voces, las formas cómo sienten, viven, experimentan y perciben los estudiantes, directivo y docente en su contexto natural sobre la ciudadanía activa y la formación intercultural (Creswell & Poth, 2016; Flick, 2017).

En ese sentido, se recogen las informaciones sobre nuestro objeto de estudio desde las múltiples miradas y voces de los informantes usando los métodos, técnicas e instrumentos propiamente cualitativas para organizarlas en categorías de manera inductiva de “abajo hacia arriba”. Se sitúa la realidad de una IE pública de Bongará- Amazonas para comprender e interpretar con profundidad reconociendo las características contextuales y experiencias de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural (Creswell & Poth, 2016; Stake, 2010; Yin, 2018).

Asimismo, se reconoce los aspectos emergentes, la reflexión, la interpretación y la dimensión holística de la investigación en los cuales el investigador es clave. Es decir, implica recabar e informar las diversas perspectivas, identificar los factores complejos y voces silenciadas, tener la comprensión exhaustiva y detallada sobre la formación intercultural y ciudadanía activa escuchando y hablando directamente con los agentes educativos en una IE pública de Bongará-Amazonas a través del grupo focal y entrevista (Creswell & Poth, 2016; Flick, 2017; Stake, 2010; Yin, 2018). Se toma en cuenta el contexto particular, singular y global del objeto de estudio en cuestión (Denzin & Lincoln, 2018)

4.2. Problema, objetivos y categorías de la investigación

¿Cuál es la percepción de los agentes educativos - estudiantes del ciclo VII, docente y directora - sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una Institución Educativa pública de Bongará-Amazonas? Esta pregunta se convierte en el elemento orientador del proceso de la investigación.

Por eso, el objetivo general es analizar la percepción de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas. Para lograrlo se elaboraron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la ciudadanía activa, la importancia, el propósito y las características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la formación intercultural, su importancia, su propósito y características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural en las experiencias de aprendizaje.

Alineados a los objetivos, se elaboró las categorías: la ciudadanía activa y la formación intercultural. La primera subcategoría tuvo como subcategorías la importancia, el propósito, características y metodologías para la ciudadanía activa. Mientras que la segunda tomó en cuenta la importancia, el propósito, las características y metodologías en la formación intercultural. La tabla 5 demuestra la alineación y conceptualización de los objetivos, las categorías, subcategorías y sus respectivas conceptualizaciones.

Tabla 5: Objetivos, categorías, subcategorías y conceptualización

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Conceptualización
Identificar la percepción de los agentes sobre ciudadanía activa	Percepción de los agentes sobre ciudadanía activa	Conceptualización de ciudadanía activa	Se refieren a las comprensiones, la importancia y el propósito de la ciudadanía activa que otorgan los informantes en la formación básica. Asimismo, constituyen las percepciones de las características del ciudadano activo.
		Importancia, propósito y características de la ciudadanía activa	
Identificar la percepción de los agentes sobre formación intercultural	Percepción de la formación intercultural	Conceptualización de interculturalidad	Se refieren a las comprensiones, la importancia y el propósito de la formación intercultural que dan los informantes en la formación básica. Asimismo, constituyen las percepciones de las características de las personas y estudiantes interculturales.
		Importancia, propósito y características de la formación intercultural	
Identificar la percepción de agentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural	Estrategias para la formación en ciudadanía activa e intercultural	Estrategias para la formación en ciudadanía activa e intercultural en las prácticas pedagógicas	Son las metodologías, estrategias y actividades académicas que se usan para el desarrollo de la ciudadanía activa y formación intercultural en las prácticas pedagógicas.

Elaboración propia

Las subcategorías preliminares han estado sujetas a modificaciones, mejoras y ajustes a la aparición de las emergentes que pudieron aparecer en el proceso de categorización y codificación de los datos e informaciones de manera inductiva. Considerando las emergentes se precisaron y se elaboraron la discusión de los resultados (Álvarez & San Fabián, 2012; Flick, 2017; Stake, 2010).

4.3. Método de la investigación

El método elegido es el estudio de casos, debido a que el propósito es comprender a profundidad un fenómeno contemporáneo y dentro de su mundo real (Yin, 2018). En este sentido, se busca investigar qué percepciones tienen los estudiantes, el directivo y el docente en su vida institucional respecto a la ciudadanía activa y la formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas. Asimismo, se pretende la comprensión profunda, compleja, particular, holística, global y contextualiza sobre

nuestro objeto de estudio en cuestión de manera inductiva usando diversas fuentes y técnicas de recabado de información (Álvarez & San Fabián, 2012; Stake, 2010).

En otras palabras, se estudia a profundidad una sola unidad, se comprende la particularidad y complejidad de un solo caso, se aproxima desde diversas perspectivas, se examina detallada y multifacéticamente un único fenómeno complejo en su contexto de vida real (Denzin & Lincoln, 2018). Por lo tanto, se investiga cómo construyen, interpretan, perciben y viven los estudiantes, docentes y directivos acerca de la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas. Se recogen las diversas perspectivas, miradas, voces, los significados que otorgan, las interpretaciones de los agentes educativos sobre la formación intercultural y ciudadanía activa en sus interacciones cotidianas, las experiencias de aprendizaje y procesos de aprender, enseñar y vivir en dicha institución.

La presente investigación considera el caso único y particular que permita comprender y escuchar a profundidad las narrativas de los actores educativos en sus entornos habituales sobre la ciudadanía activa y la formación intercultural. Según su propósito, es un estudio de caso intrínseco, ya que se estudia para aprender y tiene valor e interés en sí mismo. Según el nivel de generación del conocimiento es descriptivo, puesto que se identifican y se describen las percepciones de los estudiantes, docentes y directivos en su lugar natural que construyen los significados sobre nuestro objeto de estudio (Simons, 2011; Stake, 2010).

La selección del método de caso es pertinente, viable, relevante e importante, ya que se accede a los informantes, aporta a la generación y ampliación de conocimientos, la comprensión y acercamiento del objeto de estudio, propicia oportunidades para futuras investigaciones sobre las percepciones de la ciudadanía activa y formación intercultural de los estudiantes, docentes y directivos (Álvarez & San Fabián, 2012).

4.3.1. Explicación y caracterización del caso

La institución educativa en cual se ha investigado la percepción de la ciudadanía activa y la formación intercultural se ubica en el centro poblado “El Progreso” en el distrito de Yambrasbamba, provincia de Bongará, región Amazonas. Dicha institución pública cuenta con 40 años de vida, atiende a la población estudiantil que bordea 350

alumnos aproximadamente en el nivel inicial, primario y secundario en la modalidad Jornada Escolar Completa de EBR turno mañana y tarde.

La referida institución implementa el CNEB en todos los niveles y áreas curriculares y se alinea al PEN 2036. Pone en práctica los elementos del enfoque por competencias establecidos en dicho documento curricular: metodologías, evaluación formativa, propósitos y contenidos. En ese contexto, considera fundamental la educación de la ciudadanía activa e intercultural para lograr el perfil de egreso esperado durante toda formación académica del alumnado. Asimismo, contextualmente, se sitúa en la diversidad cultural rica, compleja y hermosa. Todos los agentes educativos refieren la importancia de la educación intercultural y ciudadanía activa.

En el nivel secundario, cada grado cuenta con dos secciones con 24 estudiantes en cada aula aproximadamente. Existen 15 docentes de los cuales 2 y 4 son del área de CCSS y DPCC respectivamente.

El caso está conformado por los siguientes informantes: un grupo de 24 estudiantes, 1 docente de DPCC y una directora. Se precisa que el primer grupo integran 8 estudiantes del tercer grado; el segundo grupo conforman 8 estudiantes del cuarto grado; el último grupo componen 8 estudiantes de quinto grado. De manera individual, se considera la participación de un docente y una directora. Las edades del alumnado oscilan entre 14-17 años de ambos sexos. La tabla 6 detalla las características de los participantes en el estudio.

Tabla 6: Características de los participantes-informantes

Informantes	Código	Integrantes	Sexo	Rol en la IE	Grado
Grupo focal 1	GF1	8	4 varones 4 mujeres	Estudiantes	3°
Grupo focal 2	GF2	8	2 varones 6 mujeres	Estudiantes	4°
Grupo focal 3	GF3	8	2 varones 6 mujeres	Estudiantes	5°
Docente de DPCC	Doc.	1	Masculino	Docente	-----
Directora	Dir	1	Femenino	Autoridad	-----

Elaboración propia

Esta diversidad de informantes permite identificar cómo construyen e interpretan *in situ* la ciudadanía activa y formación intercultural desde diferentes ángulos, miradas, significados y visiones. Cada uno interpreta desde su rol y condición. De esta manera, se recoge las percepciones particulares, holísticas y diversas sobre nuestro objeto de estudio. Se convierte en una riqueza que ayuda a comprender profundamente.

4.4. Técnicas e instrumentos para recabar la información

Para responder el problema y lograr los objetivos propuestos en el presente estudio, se emplearon dos técnicas: el grupo focal y la entrevista. Dichas técnicas permiten recabar los datos cualitativamente de manera profunda que los agentes educativos otorgan sobre la ciudadanía activa y formación intercultural in situ (Salcedo, 2021; Simons, 2011).

La técnica del grupo focal es un espacio para recoger los datos cualitativos respecto a cómo sienten, viven, piensan y opinan los estudiantes colectivamente sobre la ciudadanía activa y formación intercultural (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013). Su propósito es comprender las experiencias y perspectivas vividas por los estudiantes contextualizadas en su entorno particular, explorar las “formas de pensar, actitudes, creencias, emociones, reacciones, relatos y experiencias de los informantes, en relación con un tema o problema de interés para la investigación” (Salcedo, 2021, p.31) de manera colectiva e intersubjetiva.

Según Escobar & Bonilla (2017), esta técnica hace surgir actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones, sobre todo, se recaba la información sobre la formación intercultural y ciudadanía activa desde la multiplicidad de miradas, voces y perspectivas del grupo. En este sentido, se caracteriza por su aspecto social, conjunto y múltiple de cómo perciben los estudiantes sobre nuestro objeto de estudio. Salcedo (2021) añade que permite “acceder a una diversidad de miradas individuales y procesos emocionales en el marco de un contexto grupal” (p. 31).

Asimismo, los datos cualitativos proceden de las interacciones de los estudiantes quienes otorgan significados, construyen percepciones, actitudes, motivaciones y sentimientos caracterizados por la pluralidad e intersubjetividad de miradas sobre la formación intercultural y ciudadanía activa (Rodas & Pacheco, 2020). De ese modo, el grupo focal permite examinar cómo los estudiantes en grupo comentan, opinan, discuten y dialogan (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013) sobre sus vidas y experiencias en discusiones abiertas, libres, naturales y formales (Amezcuá, 2003) respecto a la ciudadanía activa y formación intercultural en la realidad de su contexto escolar y local de Bongará.

La población total de los tres grupos focales estuvo conformada por 24 estudiantes de ambos sexos. En cada grupo focal, se integraron 8 estudiantes. En la selección de los informantes, se incluyó a los estudiantes del ciclo VII de la JEC, con características similares y homogéneas para que se sientan más libres para hablar, su formación educativa diversa de 3° a 5° grado, conocimientos y actitudes relacionadas a la ciudadanía activa y formación intercultural, sus edades que oscilan entre 14 a 17 años (Rodas & Pacheco, 2020; Salcedo, 2021).

La selección de la muestra cualitativa fue intencional considerando la pluralidad etaria y cognitiva que permite recoger las diversas experiencias compartidas sobre nuestro objeto de estudio (Rodas & Pacheco, 2020). En este sentido, los informantes son representativos quienes aportan las percepciones y diálogos útiles de la ciudadanía activa y formación intercultural de manera libre y voluntaria (Salcedo, 2021).

Como instrumento para recabar la información, se usó la guía de entrevista a profundidad con preguntas formuladas previamente y alineadas a los objetivos de la investigación. Se elaboraron las preguntas considerando los temas que orienten la dinámica de la entrevista grupal y se agregaron preguntas secundarias por eje que sirvan de ayuda para ahondar nuestro objeto de estudio de manera profunda. Se usó el lenguaje claro, estimulante, libre de tecnicismos para propiciar la comprensión y respuestas sin sesgos. Las preguntas abiertas y reflexivas ayudan al diálogo entre los informantes (Salcedo, 2021).

La segunda técnica utilizada es la entrevista. Con ella, propició recoger la información a través de la conversación y diálogo de los informantes involucrados sobre sus experiencias, creencias, miradas y perspectivas de la ciudadanía activa y formación intercultural. Como sostiene Simons (2011) la entrevista es pertinente y útil, puesto que permite develar cómo la docente y directivo piensan, creen acerca de nuestro objeto de estudio en su vida cotidiana.

Por tanto, se recabó las opiniones, las visiones, actividades, experiencias e interpretaciones de los informantes sobre la ciudadanía activa y formación intercultural de manera dialógica y conversación directa (Niño, 2011; Stake, 2010). Por su característica abierta, discursiva y natural permite recoger desde las experiencias vividas, las individualidades particulares y el mundo interior las creencias, opiniones y perspectivas sobre nuestro objeto de estudio en cuestión. De ese modo nos permitió

comprender de manera profunda y real los significados e interpretaciones que otorgan el directivo y docente sobre la ciudadanía activa y formación intercultural a través de diálogo y conversación en el lugar donde viven (Briceño, 2021).

El instrumento utilizado fue el guion de entrevista semiestructurada, que tenía preguntas previamente formuladas y diseñada, pero dejando la posibilidad de incorporar las repreguntas en el desarrollo de la entrevista e interacción con los informantes para aclarar y profundizar sobre nuestro objeto de estudio (Briceño, 2021).

Se elaboró dos guiones de entrevista: uno para la directora y otro para el docente de DPCC. En consecuencia, ambas técnicas – grupo focal y la entrevista – y sus respectivos instrumentos ayudaron a recabar la información in situ sobre la ciudadanía activa y formación intercultural desde las voces, miradas y percepciones de los estudiantes, directivo y docente in situ. La tabla 7 evidencia las técnicas y los informantes que se han considerado para el recojo de la información.

Tabla 7: Técnicas e instrumentos de recojo de la información

Informantes	Técnicas	Instrumentos	Objetivo de la técnica
GF1	Grupo focal	Guion de grupo focal semiestructuro	Recabar la información de las percepciones de los estudiantes del nivel VII acerca de la ciudadanía activa y formación intercultural.
GF2			
GF3			
Dir	Entrevista	Guion de entrevista semiestructurada	Recoger la información de las percepciones de la directora y docente respecto a la ciudadanía ciudadanía y formación intercultural en las prácticas educativa de la IE.
Doc			

Elaboración propia

4.5. Diseño, validación y aplicación de los instrumentos

El diseño de los instrumentos – guion de grupo focal y entrevista – fue semiestructurado que consistió en diseñar preguntas planteadas, preestablecidas y revisadas previamente por expertos, pero flexibles y abiertas para plantear otros interrogantes durante la conversación e interacción tanto individual como grupal sobre nuestro objeto de estudio (Briceño, 2021; Salcedo, 2021).

En este proceso de diseño, se tomó en cuenta las categorías y subcategorías planteadas en la tabla 5 para la elaboración de las preguntas del grupo focal y las entrevistas de manera semiestructura. Luego, ambos instrumentos se validaron a través de juicio de dos expertos. Ellos son licenciados en Filosofía y Ciencias Histórico Sociales por UARM. Uno es magíster en Gestión Educativa por la PUCP y docente en la UARM.

El otro es magíster en Educación con mención en Currículo por la PUCP, Licenciado en Teología por Pontificia Universidad Urbaniana de Roma, docente e investigador en UNIFÉ y PUCP, miembro del comité editorial de la Revista Phainomenon, experto en investigación cualitativa, consultor y capacitador en temas de currículo.

Se les envió la carta de petición para la validación y se adjuntó los siguientes documentos: matriz de consistencia, diseño de los instrumentos, guion de grupo focal y entrevista, y el formato de la validación respectiva. Los expertos sometieron a la valoración y retroalimentación teniendo en cuenta los criterios que se aprecian en la tabla 8.

Tabla 8: Criterios para la validación de las técnicas, instrumentos

Técnicas	Instrumentos	Criterios para validación	Descripción de los criterios
Grupo focal	Guion de grupo focal semiestructuro	Coherencia	El instrumento permite recoger la información acerca de los objetivos, categorías y subcategorías planteados.
	Guion de entrevista semiestructura	Claridad	Las preguntas son comprensibles, abiertas y libres de tecnicismos que facilitan fácil comprensión.
Entrevista		Objetividad	Las preguntas evitan al máximo dar claves, respuestas y condicionar perspectivas a los entrevistados.

Elaboración propia

Los expertos sugirieron precisar algunos términos para el nivel y comprensión de los estudiantes, adecuar algunas preguntas al lenguaje cotidiano de los informantes para que no sea tan técnico. Asimismo, ambos expertos pidieron que las categorías estén más alineados a los objetivos. Uno de ellos pidió que la categoría diseño y adecuación no correspondía a los objetivos ni a informantes, ya que la mayor parte de los informantes eran estudiantes quienes no diseñan ni adecúan curricularmente, sino es trabajo de los docentes. Esto fue precisado a partir de su sugerencia.

Posteriormente, se aplicó los dos instrumentos a través del siguiente proceso. Se coordinó con la directora, docente de DPCC y estudiantes del nivel secundario involucrados en la presente investigación. Se conversó de manera presencial y se pidió autorización para realizar nuestro estudio. Se entrevistó a la directora y docente de manera individual, en cambio a los estudiantes se aplicó el grupo focal según los grupos preestablecidos. Todas estas coordinaciones y entrevistas se realizaron de manera presencial e in situ, ya que la investigadora es docente de CCSS en dicha institución donde se efectúa el presente estudio.

4.6. Proceso del procesamiento, organización y análisis de la información

En primer lugar, se transcribieron las entrevistas grabadas en el audio fielmente con el propósito de registrar, fijar por escrito y disponer para la investigadora y otras personas la información producida por los informantes en la entrevista y grupos focales (Borda et al., 2017; Flick, 2017). Esto sirve para la interpretación de los datos cualitativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural desde la percepción de los agentes educativos.

Luego, se realizó la relectura de las transcripciones como un momento de reflexión, liberación de sesgos, ideas y prejuicios de la investigadora para proceder a la codificación y categorización de las informaciones recabadas (Martínez, 2004). Para ello, se asignó código a los informantes para preservar su anonimato, integridad y respeto.

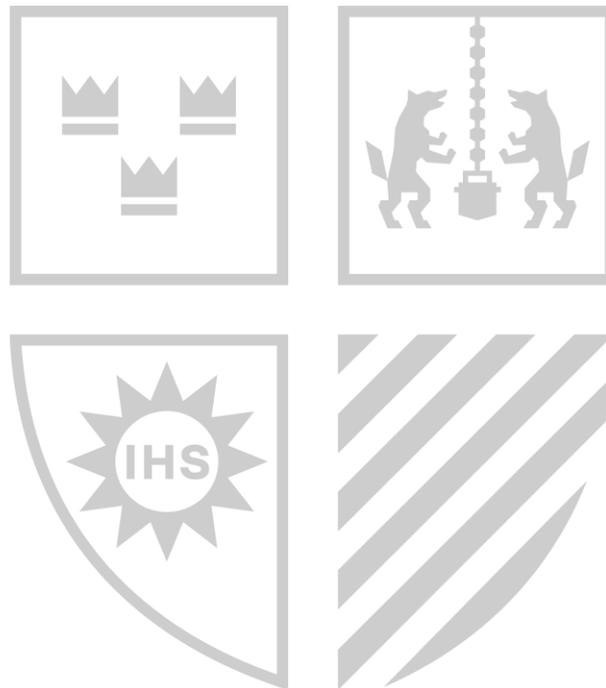
Asimismo, el análisis de la información se llevó a cabo a través del método o codificación inductiva. Sin codificación preestablecida, se efectuó a partir de los datos recogidos y reales durante las entrevistas y focos grupales sobre las percepciones de los informantes sobre la ciudadanía activa y formación intercultural. Enseguida, se elaboraron matrices en Word para organizar la información hallada considerando los conceptos, las palabras y elementos relacionados a las subcategorías.

La reducción de la información a niveles más generales se hizo a través de la técnica del código abierto, ya que se expresó, se segmentó y se fragmentó en conceptos los datos cualitativos, los cuales nos hablan por sí mismos. Más tarde, se relacionó dichos conceptos, elementos emergentes, categorías y aspectos de la ciudadanía activa y formación intercultural a través del Axial Coding (Hernández, 2014; Saldaña, 2009).

Después, se discutieron y se interpretaron los resultados y hallazgos relacionando con el marco conceptual y teórico de manera crítica, flexible y abierta. Asimismo, se trianguló entre las técnicas (entrevista y foco grupal) y los informantes (estudiantes, docente y directora) que evite sesgos y genere confiabilidad de la investigación (Álvarez & San Fabián, 2012). De este modo, las diversas miradas de los informantes y la aproximación con técnicas diferentes permiten acercarse de manera holística, completa y real a la ciudadanía activa y formación intercultural.

4.7. Aspectos éticos de la investigación

Para el recojo de la información, se tomó en cuenta los principios éticos de la investigación, cuyo propósito busca el respeto, la beneficencia, la justicia de los informantes y la confidencialidad del uso de los datos recogidos. Para dicho fin, se contó con el protocolo del consentimiento informado para el docente, la directora y los estudiantes que participaban en la investigación. En dicho protocolo, se establecieron claramente los propósitos de la investigación, los roles de los informantes, la explicación del uso de los datos cualitativos de manera confidencial y la grabación de la entrevista tanto individual como grupal.



CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo, se dan a conocer el análisis y discusión de los resultados teniendo en cuenta la pregunta de estudio que ha guiado el mismo: ¿cuál es la percepción de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas?

El análisis se efectuó considerando las categorías: la percepción de los agentes sobre ciudadanía activa, percepción de la formación intercultural y estrategias para la formación en ciudadanía activa e intercultural. Las subcategorías que orientaron la interpretación, análisis y discusión son: a) conceptualización de ciudadanía activa, b) importancia, propósito y características de la ciudadanía activa, c) conceptualización de interculturalidad, d) importancia, propósito y características de la formación intercultural y e) estrategias para la formación en ciudadanía activa e intercultural en las prácticas pedagógicas.

Este proceso de análisis, discusión e interpretación de los resultados se enraíza en las informaciones recogidas en la entrevista y grupos focales para el logro del propósito planteado. Asimismo, se cimienta en la reducción inductiva de la información en la cual se identificó hallazgos, se codificó y se categorizó las informaciones en matrices a través del Open Coding. Luego se relacionó los conceptos y codificaciones en organizadores visuales a través del Axial Coding. A partir de ello, se discutió y se dialogó con el marco teórico y conceptual del presente estudio.

5.1. Percepción de los agentes sobre ciudadanía activa

Esta categoría se alinea al objetivo específico “identificar la percepción de los agentes sobre ciudadanía activa”. Reconoce la conceptualización, la importancia, el propósito y características de ciudadanos activos que otorgan los tres grupos focales, el directivo y docente de CCSS.

5.1.1. Conceptualización de la ciudadanía activa

Todos los participantes (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.) coinciden que la ciudadanía activa se refiere a la participación, involucramiento, pertenencia e identificación de las personas a la comunidad de manera colectiva. Para el GF1 “es un grupo de personas que se integran para realizar una actividad productiva, creativa; solucionar los problemas o enfrentar las adversidades de la vida en conjunto”. En este sentido, la ciudadanía activa se vincula a la solución de problemas y adversidades de ámbitos sociales, políticos y culturales.

Los aspectos mencionados se relacionan a las competencias clave que necesitan las personas para su realización personal y social, el desarrollo de las competencias sociopersonales en las escuelas para su participación efectiva y constructiva del alumnado en el ámbito familiar, sociocultural, política y religiosa, sobre todo el compromiso activo en su vida local, nacional y global como agente de resolución de problemas (OCDE, 2005; Unión Europea, 2007).

Según algunos informantes, la ciudadanía activa es el involucramiento y conocimiento de las personas sobre las actividades, campañas y festividades tanto cívicas como religiosas en su sociedad. El directivo anota: “la persona tiene que estar involucrada con su sociedad en cuanto a conocimiento de qué actividades se realizan, cómo contribuyo con mi pueblo, en qué situaciones debería involucrarme o cómo participar como ciudadano de una sociedad”. Según el docente, el ciudadano activo “está comprometido con actos sociales, políticos de su comunidad, ciudad y país” “asistiendo a asambleas y reuniones con la junta de la localidad para el bien de la comunidad” (GF1). En este sentido, las instituciones oficiales sostienen que la ciudadanía activa permite el compromiso responsable, el involucramiento activo, la actuación crítica de las personas en su entorno (CEN, 2020; MINEDU, 2017a).

Asimismo, la ciudadanía activa se refiere a la pertenencia a la comunidad política que puede ser país, región o localidad. El GF1 afirma que es “la conciencia de pertenecer a una comunidad para realizar actividades para fortalecer el bien común”. Se evidencia la percepción más básica, elemental y tradicional de quiénes son ciudadanos: las personas que viven en una comunidad política quienes tienen un documento de identidad. En la narrativa de los informantes subyace la ciudadanía griega donde eran consideradas

ciudadanas las personas libres, iguales y ser parte de una polis, tierra, costumbre y tradición, pero estaba restringida para los esclavos y extranjeros (Cortina, 1999; Somuano & Nieto, 2016). Aquí emerge la ciudadanía activa ateniense, restrictiva y desigual que ha perdurado y extendido por todas las partes del mundo.

También, los informantes vinculan la ciudadanía activa con solo el conocimiento, cumplimiento y existencia de las normativas. Significa “estar informado sobre las normas que hay en mi comunidad” (GF2). La acepción más básica de la ciudadanía, alejada de los sujetos activos y responsables, surge en la narrativa de los informantes. Ejemplifican sus opiniones: “la ciudadanía activa son normas del pueblo, la política, la escuela o del colegio” (GF2).

Esto se alinea a la visión romana de la ciudadanía, en la cual los ciudadanos eran las personas protegidas por leyes, el conocimiento de las normas y pertenencia a la comunidad política con sus usos y lenguas latinas (Cortina, 1999). Es la tradición de la ciudadanía pasiva cuyo propósito es solo la protección jurídica, pero sin compromiso de los ciudadanos en los asuntos públicos (Somuano & Nieto, 2016).

Además, la ciudadanía activa es ser sujetos de derechos y deberes. Esta noción es compartida por el grupo focal y directivo: “ciudadanía está basada esencialmente en derechos y deberes” (Dir), consiste en “cumplir todos nuestros deberes y saber nuestros derechos” (GF2). En esta percepción de la ciudadanía activa como el reconocimiento, la legislación y disfrute de derechos y deberes de manera individual se ancla en las ideas del liberalismo filosófico. Este considera que son ciudadanos quienes gozan de derechos, libertad sin control e intereses propios. La ciudadanía se ejerce de manera individual e interesada. La participación en bien del común es por interés particular. (Molina, 2013; Vázquez, 2018).

En la perspectiva de todos los informantes (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.), no aparece la conceptualización más actual de la ciudadanía activa. El reconocimiento de la igualdad y equidad para vivir juntos cooperando unos con otros, en solidaridad, en comprensión mutua, sobre todo, el aseguramiento político y social para vivir de manera justa y equitativa (Nussbaum, 2014). Asimismo, está ausente los aportes de la teoría comunitaria que afirma que ser ciudadano es más que cumplir solo normas, deberes y ser sujetos de derechos, sino ser parte de un pueblo, buscar el bien común, tener identidad

propia, conciencia de pertenencia a una cultura e interacción sana en cualquier escenario con los demás (Molina, 2013).

Del mismo modo, en la narrativa de todos los participantes (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.), no se evidencian la teoría cívico republicana ni crítica. El primero plantea la actividad comprometida de las personas en la vida pública, participación en toma de decisiones para el bien común, la instauración de la democracia y corresponsabilidad con el devenir del país (Casalino et al., 2016). El sociocrítico reconoce la actuación de las personas para la transformación de las injusticias, su erradicación y la toma de conciencia de situaciones de iniquidad, marginación y esclavitud (Giroux, 1997).

5.1.2. Importancia de la ciudadanía activa

Todos los informantes reconocen la importancia de la ciudadanía activa en la educación básica (GF3, GF2, G1, Dir, Doc.). Ellos dan importancia fundamental y esencial durante su aprendizaje y enseñanza en EBR. Es el pilar irrenunciable por las siguientes razones.

En primer lugar, la ciudadanía activa en la educación básica propicia la formación en valores en todos los estudiantes: “es importante en las escuelas, porque así nos forman con los diversos valores” (GF3). Asimismo, forja ciudadanos correctos, personas éticas y profesionales para el desempeño en la sociedad: “ser buenos ciudadanos más adelante y no caer en cosas que perjudiquen nuestra vida personal y el bienestar de nuestra comunidad...de esa manera pueden guiar a los estudiantes a crecer profesionalmente y como persona” (GF3).

La inserción y enseñanza de la ciudadanía activa en las clases crea la solidaridad, el trabajo en equipo y la colaboración: “los estudiantes podrían compartir momentos, hacer sus trabajos unidos y no tener problemas más adelante” (GF1).

En segundo lugar, los informantes reconocen que la ciudadanía activa desarrolla la ciudadanía responsable, informada y crítica (GF1, GF3). Los participantes de un grupo focal sostienen que: “desde niños se vayan formando para que puedan ser el futuro del país...nos educan como buenas personas y ciudadanas para el futuro” (GF3). Esta conciencia del futuro del país y el aporte para los estudiantes les motiva “la resolución de problemas y forjar un mejor futuro” (GF1).

En tercer lugar, notan que la ciudadanía activa permite la sana convivencia, la transformación de la realidad y el entorno inmediato. Dos grupos focales refieren: “la ciudadanía activa es importante para mejorar la convivencia” (GF3), “ir cambiando la realidad que hoy se atraviesa” (GF1). Unión Europea (2007) sostenía que las personas necesitan competencias cívicas y ciudadanía activa para vivir de manera sana y constructiva en la realidad heterogénea, realizar como personas felices. Asimismo, OCDE (2005) afirmaba que el propósito más importante de la ciudadanía activa es la convivencia sana entre todas las personas con respeto, empatía y justicia.

En cuarto lugar, los informantes destacan la importancia de la enseñanza de la ciudadanía activa en la vigilancia de las autoridades y participación social (Dir, Doc.). El directivo indica que la ciudadanía activa es fundamental para cuestionar y vigilar a las autoridades: “soy el cuestionador de mis autoridades, el vigilante de sus acciones para que se sepa qué se hace con las oportunidades económicas del pueblo”. Mientras que el docente anota que la ciudadanía activa brinda las herramientas para la participación responsable en la sociedad: “los estudiantes empiezan a tener esas nociones de ciudadanía, para que ellos tengan las herramientas que le sirvan a futuro para poder participar de eventos sociales y políticos”. En ese sentido, el pilar clave es el involucramiento y participación de los estudiantes con su sociedad. El directivo acota:

El trabajo en el aula es mayor involucramiento de los estudiantes con su sociedad y cómo se los involucraría es a través de situaciones reales haciéndoles partícipes, por ejemplo, participación, en donde el alcalde se dirige a su pueblo y haya una reunión donde hace su balance, hace su rendimientto de todas sus acciones, entonces que sean partícipes de esas realidades para que ellos sean conscientes y se formen de que el ciudadano tiene que ver con esa realidad. (Dir).

En quinto lugar, la ciudadanía activa es importante para el aprendizaje y el ejercicio de la democracia. La ciudadanía activa se evidencia cuando los estudiantes ejercen la democracia en la escuela. Afirman al respecto: “Nos ayudan a ejercer la democracia mediante la elección de votos escolares y eso es una forma de estar más activamente en la política y ciudadanía” (GF2). En ese sentido es un aprendizaje a ser ciudadanos:

Es importante la ciudadanía activa en las escuelas, ya que ahí aprendemos y nos enseñan cómo ser buenos ciudadanos participando de las elecciones escolares, llevando a cabo nuestros deberes que tenemos cómo cuidar las cosas que tenemos dentro de nuestra institución, entre otros. (GF2).

De esta manera, los estudiantes aprenden a actuar y elegir a las autoridades escolares. En las escuelas inicia la ciudadanía activa cuando depositan su confianza en sus pares que se convierten en autoridades. Otro grupo focal enfatiza al respecto:

“consideran importante la ciudadanía activa en mi colegio, porque siempre nos enseñan cómo debemos actuar y las cosas que debemos hacer como ciudadanos; llevamos a cabo el elegir autoridades para que estén a cargo de nuestra institución” (GF1).

En sexto lugar, la ciudadanía activa promueve el conocimiento de los derechos y la actuación en base a deberes (Doc., Dir). El directivo y el docente manifiestan:

La ciudadanía activa es bastante importante que se debería trabajar en las aulas con los estudiantes. Es muy importante que el estudiante conozca, además de derechos y deberes, lógicamente ciudadanía tiene otras aristas. (Dir).

Los mismos ciudadanos son personas que tienen derechos y obligaciones. Es preciso hacerles entender eso desde que ellos forman parte de una comunidad estudiantil para que en adelante no cometan errores en el aspecto político o en un voto popular. (Doc.).

El directivo y el docente coinciden que la importancia de la ciudadanía activa se centra fundamentalmente en el conocimiento y ser sujetos de derechos y deberes: “todas las personas que tenemos uso de razón somos parte de la ciudadanía y, como tal tenemos deberes y derechos en esta sociedad” (Doc.).

Finalmente, la implementación de la ciudadanía activa en las escuelas provoca la conciencia ciudadana e intercultural en los estudiantes. Al respecto el directivo acota: “la ciudadanía hace que seamos conscientes de nuestros derechos y deberes, de nuestra diversidad porque es parte de la ciudadanía, de que hay alguien diferente a mí, pero que tiene las mismas oportunidades que yo” (Dir).

Por eso reconoce la falta de conexión entre la sociedad y la enseñanza en las escuelas, ya que las situaciones y problemáticas sociales todavía no se incorporan en las prácticas pedagógicas en las aulas. El directivo expresa realizando la autocrítica:

Nos falta tal vez concretarlo mucho más y volcarlo en situaciones mucho más reales, no solamente en cuatro paredes que sería el aula. Hay actividades que están relacionadas con el involucramiento de todo el alumnado o la plana docente o la comunidad educativa, pero falta ahí un poco más de empeño. (Dir).

Otro grupo focal coincide en reconocer la falta de práctica de ciudadanía en el colegio. Anota en relación a las elecciones e instauración de la democracia: “hace poco se llevó a cabo las elecciones del Municipio Escolar para elegir a nuestro representante, pero vemos que después de las elecciones se dejó de lado, ya no se dice nada y es porque no practicamos la democracia” (GF4).

5.1.3. Propósito de la ciudadanía activa

Todos los informantes coinciden unánimemente que el propósito de la ciudadanía activa en las escuelas es la convivencia sana y la participación sociopolítica de los estudiantes (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.). Explican al respecto: “en el colegio nos están preparando para saber convivir como ciudadanos y aprender a tomar decisiones buenas en la sociedad y cuando seamos mayores de edad y podamos elegir a un buen representante” (GF2). En ese sentido, “la ciudadanía activa se aprende en las escuelas para que aprendan a convivir con todas las personas de comunidad o sociedad y se aprenda los valores o las responsabilidades que van a tener más adelante” (GF1).

A través de la ciudadanía activa se pretende la interacción sana de las personas en un mundo plural, divergente y heterogéneo (OCDE, 2005; Unión Europea, 2007). La convivencia sana requiere la reflexión, el entendimiento en la pluralidad humana, la comprensión del otro diferente y desempeño constructivo en las situaciones cotidianas de la vida. La meta es la erradicación de exclusiones y marginaciones.

Asimismo, la ciudadanía activa busca la participación sociopolítica de los estudiantes. Un grupo focal declara: “nos ayudaría a ser partícipes de la comunidad en la que vivimos, por ejemplo, participando desde pequeños en las actividades que se pueden dar en la comunidad” (GF3).

El propósito de la ciudadanía activa es la participación del destino del país reconociendo el orden institucional y social, la convivencia sana y constructiva en diversos espacios (Ruiz & Chau, 2005).

Según los informantes, la ciudadanía activa permite la participación social en asuntos públicos. El docente comenta: “ellos deben entender que forman parte de algo y ellos están en el deber y en su derecho de poder participar en su comunidad” (Doc). El directivo añade:

El propósito de la ciudadanía activa indica ser partícipes de mi sociedad, no solamente que el adulto podría decir yo solo participo de esa votación y queda, sino que seamos conscientes desde que empezamos hacer valer nuestros derechos estamos siendo ciudadanos activos. (Dir).

La ciudadanía activa busca el involucramiento en los asuntos públicos que pueden ser problemáticas, necesidades, oportunidades y demandas colectivos en materia

educativa, social, política, cultural y económico en el ámbito local o global. Un grupo focal afirma: “a los alumnos les va a permitir pensar en participación como una oportunidad para dar ideas y ayudar a la comunidad, a crear conciencia para participar en asuntos públicos” (GF1). En los colegios se debe “fortalecerse esa ciudadanía, para que mañana más tarde no seamos indiferentes ante la política” (Dir).

En relación a ello, la participación política es capital. Por eso, el grupo focal explicita que la ciudadanía activa es “para poder ejercerlo más adelante cuando seamos adultos, dar nuestro voto a una persona confiable, que presente un buen plan de manejo de sus propuestas y así ayudar al país con una mejor votación” (GF2).

De igual modo, la ciudadanía activa se orienta a que los estudiantes asuman sus responsabilidades sociales y políticas. El grupo focal asevera que su fin es “que los alumnos sepamos qué responsabilidades vamos a tener más adelante y cuál va a ser nuestro rol como ciudadanos” (GF3). La escuela es el inicio de la ciudadanía activa, ya que prepara para el desempeño y resolución de problemáticas sociales éticamente. Otro grupo focal asegura: “llegaremos a ser adultos ciudadanos con más responsabilidades de las que tenemos ahora, sabremos cómo desenvolverse y cómo actuar frente a todos los problemas de la sociedad” (GF2).

La participación sociopolítica e involucramiento en los asuntos públicos es el corazón de la ciudadanía activa, ya que no denota solo la pertenencia a la comunidad política y relaciones que se establecen en ella, sino refleja la dimensión social para tener la vida digna (Somuano & Nieto, 2016), se ocupa de las cuestiones públicas, pero nunca de cuestiones particulares (Cortina, 1999). Alineado a ello, la ciudadanía es la condición política para participar en el destino del país considerando el orden institucional y social para vivir sanamente (Ruiz & Chaux, 2005).

También los informantes reconocen que la ciudadanía activa permite que los estudiantes asuman valores sociopersonales y éticos como el liderazgo, la cooperación social, búsqueda de mejores condiciones de vida. Un grupo focal y el directivo sostienen:

Podamos ser jefes del equipo, dirigirlo y llevarlo a otro nivel cooperando con la sociedad, mejorar la vida de las demás personas, guiar a los más pequeños y se va formando con buenos valores y buena ética. (GF3).

Empiezan a ser líderes en su institución, se organizan, ven si están o no atropellando mis derechos, yo soy consciente de que si hago un reclamo asertivo con buenas formas me van a escuchar. (Dir).

Según Somuano & Nieto (2016), la ciudadanía activa busca la práctica de los valores, involucramiento de las personas para instaurar la democracia y el bien común. Así las personas asumen el compromiso con su comunidad basados en igualdad, dignidad, respeto, solidaridad y responsabilidad. Asimismo, Cortina (1999) enfatizaba que el ciudadano activo discierne lo bueno y lo malo, evalúa lo justo e injusto en sus relaciones y convivencia cotidiana.

Además, la ciudadanía activa apunta a la resolución de problemas, ya que los estudiantes son agentes de cambio, generadores de solución y personas que ejercen el servicio. Un grupo anota: “para guiar a otras personas, ayudar a tomar conciencia sobre cualquier problemática, cooperar y ayudar a las demás personas en cualquier situación, así mejorar el ambiente y el estilo de vida” (GF3). El docente agrega: “ellos tienen que aportar con ideas, soluciones, tratar problemas determinados dentro de una comunidad, ciudad o país” (Doc.). Al respecto, OCDE (2005) y Unión Europea (2007) afirmaban que la ciudadanía activa permitía afrontar los problemas, relacionarse constructivamente con sus semejantes, la realización plena y participación para transformar la realidad.

Adicionalmente, la finalidad de la ciudadanía activa es el conocimiento de los derechos y deberes, ya que “a través de la ciudadanía cada alumno reconocería sus derechos o deberes” (GF3). El docente menciona que “la ciudadanía activa se enseña en las clases para que el alumno tenga ese conocimiento de este deber cívico” (Doc.). Para el directivo consiste en defender, velar y asegurar los derechos: “desde que empezamos hacer valer nuestros derechos estamos siendo ciudadanos activos” (Dir).

En las narrativas de los informantes se observa la presencia del Estado de Bienestar y benefactor de derechos individuales que generaba la ciudadanía pasiva. No se evidencia la ciudadanía activa donde los estudiantes luchan y ejercen por sus derechos, denuncian cuando se vulneran y promuevan vida digna y justicia (Cortina, 2006). Los informantes esperan la atención y protección del Estado a favor de sus derechos individuales, pero está lejos la ciudadanía activa que busca la participación, el involucramiento y la responsabilidad a favor de sus derechos (Somuano & Nieto, 2016). En este caso, el ciudadano es un sujeto pleno de derechos y deberes que busca que las instituciones le aseguren y le protejan (Reátegui, 2009).

Finalmente, el directivo refiere que el objetivo de la ciudadanía activa es el cumplimiento de las normas y el respeto de la institucionalidad: “el estudiante que egresa

de la escolaridad sepa que en su sociedad hay normas, leyes, autoridades a las que se tiene que respetar, se tiene que cumplir normas fehacientes” (Dir).

Se aprecia la visión básica y pasiva de la ciudadanía que busca el cumplimiento estricto de las normas, estatutos legales y las autoridades como miembros de la comunidad política (Casalino et al., 2016). Asimismo, se encuentran las ideas del liberalismo filosófico que resalta el disfrute de los derechos y deberes de las personas en el plano jurídico e institucional (Molina, 2013). La visión del ciudadano es una persona portadora de derechos, cumplimiento de las leyes y normas individualmente. Su ejercicio es particular y su involucramiento es por interés personal (Vázquez, 2018). Además, está vigente la ciudadanía pasiva romana en la cual los derechos estaban garantizados por las leyes imperiales aunque las personas no tengan compromiso social (Cortina, 1999).

Por consiguiente, en las percepciones de los informantes no se ha encontrado la equidad para vivir juntos cooperando y ayudándose unos con otros para construir una sociedad justa (Nussbaum, 2014). Están ausentes los aportes de la teoría sociocrítico que pretende la transformación social, estructuras injustas, prácticas de iniquidad, dominación, subordinación y esclavitud. Está lejos la ciudadanía activa, práctica, revolucionaria y transformativa (Giroux, 1997). Asimismo, no se aprecia la connotación social de la ciudadanía activa que busca el derecho a la vida digna, la valoración de las diversidades culturales, la cohesión, la justicia y la democracia (Reátegui, 2009; Somuano & Nieto, 2016).

5.1.4. Características de ciudadanos activos

Se describen cómo son los ciudadanos activos desde la mirada y perspectiva de los informantes. Es decir, se identifican los rasgos, las características y perfiles que reúnen los ciudadanos activos. Se acentúa en la realidad de los estudiantes quienes son destinatarios de la formación en ciudadanía activa.

a. Personas con valores personales y sociales

Todos los informantes coinciden que los ciudadanos activos son personas que poseen y practican los valores personales y sociales (GF1, GF2, GF3, Doc, Dir). Se caracterizan por vivir la escucha activa, la empatía, el diálogo y dispuestos a resolver problemas:

Está formado con buenos valores, es un ciudadano que sabe poner en práctica la escucha activa, sabe resolver los problemas con facilidad, es empático, sobre todo dialoga con las demás personas para facultar la resolución de algún problema de su comunidad o de cualquiera otra institución pública. (GF3).

Asimismo, los ciudadanos activos poseen la bondad en su obrar, comunicación asertiva y efectiva en sus interacciones, vocación de servicio a los demás y actitudes inclusivas. Sus palabras ejemplifican:

Tiene la bondad de palabra y sabe dirigirse ante un público para así poder brindar información respecto a un tema a abordar. Tiene voluntad para ejercer cargos en la comunidad, también saber escuchar a otros y sabe incluir ya que todos somos ciudadanos y deberíamos de estar todos incluidos sin importar nuestras culturas, rasgos físicos, religión, sexualidad. (GF1).

También el ciudadano activo se destaca por practicar la justicia, ser “una persona llena de valores, con un alto rango de liderazgo para dirigir un equipo y buena expresión comunicativa” (GF3). Escucha y considera los diversos puntos de vista, demuestra apertura, tolerancia, responsabilidad y empatía. El grupo focal menciona:

Un ciudadano activo es capaz de escuchar las opiniones de los demás participantes y ser escuchado. Ser abierto y tolerante. Es responsable con su familia y con toda la sociedad, es empático con todas las personas. Es tolerante a cualquier situación. (GF3).

De igual modo, el ciudadano activo muestra creatividad y ayuda a las demás personas: “es alguien creativo que pueda ayudar a las demás personas y da a conocer sus responsabilidades, sus derechos y sus deberes” (GF1). Se destaca por el buen desenvolvimiento social y la autorregulación de sus emociones. Un grupo focal aclara: “es una persona que sabe desenvolverse, que maneja el vocabulario de una buena manera y sabe regular sus emociones” (GF2).

La ciudadanía activa como modo de vida busca la convivencia basada en los valores de respeto, equidad, solidaridad y dignidad humana con todas las personas. Sus interacciones están sustentadas en valores (Reátegui, 2009). El ciudadano activo vive los valores en su comunidad local, delibera y soluciona los problemas (Cortina, 1999), genera la vida buena, el trato entre iguales y reconoce las diferencias (Castro, 2012).

b. Promotores de la sana convivencia, el respeto, el bien común y la solución

Los ciudadanos activos son propiciadores de sana convivencia, buscadores del bien común, generadores de solución y respeto en diversos escenarios de la vida (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc). Un grupo focal refiere al respecto: “saben practicar los valores

como el respeto y la buena convivencia con todos en cualquier actividad” (GF2). En su actuar demuestran igualdad y respeto a las diferencias sociales, culturales y generacionales. Al respecto precisa:

Sea consciente que en la diversidad debe primar la igualdad, que en mi grupo etario no todos tenemos las mismas ideas, no por eso vamos a ir en contra de ellos, sino que respetamos esas opiniones. (Dir).

Según OCDE (2005) y Unión Europea (2007), el corazón de la ciudadanía activa es la relación constructiva con los demás, el establecimiento de vínculos saludables en el entorno para la realización de todas las personas y transformación social. Por su parte, Somuano & Nieto (2016) afirmaban que se busca la reducción de desigualdades, la promoción de respeto, búsqueda de la paz y la democracia.

Asimismo, son buscadores del bien común. Sus cualidades y competencias ponen al servicio colectivo y desarrollo de todas las personas. Un grupo focal afirma: “trabaja en conjunto y trata de apoyar a los demás. Promueve acciones que puedan velar por la seguridad y el bienestar de todos” (GF3). El ejercicio del liderazgo es para el bien común dejando de lado los intereses personales:

Un líder les hará participar a todos los miembros para un fin común, ya sea en asambleas, faenas, en reuniones que tiene que ver con la comunidad o con los beneficios de algunos de los hijos de la comunidad. (GF1).

En ese sentido, los ciudadanos activos se involucran en las actividades de la comunidad siempre buscando el bien colectivo. Otro grupo sostiene: “están primeras en sus actividades que se realizan en beneficio a sus instituciones y una comunidad. Toma acciones de bien para su entorno” (GF2). Tienen un alto compromiso y participación en su entorno local y comunal. El grupo focal reflexiona:

Participa siempre en todas las organizaciones de la sociedad, por ejemplo, tenemos faenas, campañas políticas, organiza la ronda campesina, por tanto, un ciudadano activo es aquel que participa en todos estos hechos de la comunidad. (GF2).

De igual manera, los ciudadanos activos se caracterizan por ser agentes de solución de las problemáticas. Un grupo focal comenta: “cuando se ve envuelto en un problema siempre tiene la manera de salir, porque sabe sus derechos y sus responsabilidades” (GF1). Finalmente, muestran actitudes de respeto a la diversidad cultural y conciencia ambiental. El directivo acota:

Exista el respeto a la diversidad en las aulas, se aplique la democracia. Tengo que ser consciente con mi entorno ambiental. Es parte de ser ciudadanos activos el cuidado del medio ambiente. (Dir).

Aquí se encuentra los aspectos de la ciudadanía activa que reconoce los valores, el bienestar colectivo, involucramiento en asuntos públicos, responsabilidad de bien común (Somuano & Nieto, 2016). Se ocupa de cuestiones públicas, discierne lo bueno y lo malo para construir una sociedad justa, la realización plena de sus conciudadanos, embellece su entorno y afronta las problemáticas (Cortina, 1999, 2006).

c. Cumplidores, agentes, sujetos de derechos y deberes

Según los informantes, los ciudadanos activos son cumplidores, destinatarios, sujetos, agentes, difusores y promotores de derechos y deberes (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.), ya que los “estudiantes como ciudadanos activos estén alertas en cumplir deberes y derechos” (Dir), “vienen al mundo con los derechos fundamentales para ejercer su voto, a elegir su presidente de comunidad” (Doc.).

Como agentes son difusores de derechos y deberes: “un ciudadano activo en las aulas es el que aprende y divulga los derechos y los deberes de las personas. Se aprende y los difunde. Fuera de las aulas hacen ejercer los derechos” (Doc.). Los informantes relacionan la ciudadanía activa con el cumplimiento y ser depositario de deberes y derechos. En este sentido, asumen responsabilidades y vida democrática: “sepamos cómo actuar frente a todas nuestras responsabilidades como ciudadanos con valores y respeto” (GF2). Asimismo, poseen una formación en “derechos y valores ciudadanos como la escucha activa, para buscar alternativas de solución” (GF3).

En esa línea, el respeto a las autoridades e institucionalidad democrática es otra particularidad de los ciudadanos activos. El directivo explica:

Un ciudadano activo en las aulas y en las instituciones educativas fomenta la democracia en las actividades del municipio escolar, el estudiante es consciente de que hay una autoridad, la que yo puedo de repente de delegar mis inquietudes para que esa autoridad haga llegar mis opiniones, mis propuestas a la autoridad. (Dir).

Finalmente, los ciudadanos activos valoran su propia historia, identidad y cultura. El reconocimiento y valoración de las culturas propias y ajenas es un rasgo importante en los ciudadanos activos. Un grupo focal opina: “está relacionado el tema del conocimiento de nuestra historia, la finalidad de valorarla” (GF1).

En los informantes se identifica la visión clásica, pasiva y tradicional de la ciudadanía: ser sujetos de derechos y deberes. En esta perspectiva, el buen ciudadano es alguien que posee y espera sus derechos pasivamente sin involucramiento social (Castro, 2012; Cortina, 1999). Implícitamente está el Estado benefactor de derechos. Los ciudadanos esperan la protección del Estado, sin involucramiento para erradicar las situaciones de injusticia, racismo y deshumanización.

De manera egoísta, solo reclaman los derechos individuales sin la reflexión y transformación de la sociedad (Somuano & Nieto, 2016). Está ausente la ciudadanía las personas son protagonistas de su desarrollo colectivo, más bien se enfatiza la imagen de ciudadanos espectadores pasivos que esperan el cumplimiento de sus derechos (Castro, 2012). El ciudadano activo que discute, delibera, evalúa y reflexiona los asuntos públicos no se encuentra en la narrativa de los informantes (Benedicto & Morán, 2002).

5.2. Percepción de los agentes sobre la formación intercultural

Esta parte corresponde al objetivo específico “identificar la percepción de los agentes sobre formación intercultural”. La percepción y voz de los informantes – estudiantes, directivo y docente- orientan la aproximación a la formación intercultural. Se da a conocer cómo la entienden y la conceptualizan, la importancia que la otorgan, para qué se enseña en las escuelas y qué características presentan las personas y estudiantes con competencias interculturales.

5.2.1. La interculturalidad: aproximación conceptual desde los agentes educativos

La interculturalidad es la coexistencia y combinación de culturas. Esta conceptualización se encuentra de manera unánime en las percepciones de todos los informantes (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.).

Interculturalidad es las diferentes culturas que existen en nuestro país, a nivel nacional, por regiones, pueblos, divididos por aldeas. Esa combinación que tienen las diferentes culturas, en su forma de vestir, su idioma, su color y las costumbres que ellos tienen respecto a lugar donde viven, su religiosidad, su comida tradicional. (GF3).

Otro grupo refiere que la interculturalidad es la mezcla de diversas culturas que se da en un espacio geográfico: “la persona quiere pertenecer a varias culturas de su región u otra e intenta mezclarse con esas culturas diferentes (GF2). En concordancia a ello, el docente señala que es la combinación de costumbres, ritos e idiosincrasias:

Nosotros venimos de muchas partes y nos asentamos en un pueblo. Tenemos muchas costumbres, los modos de actuar, de celebrar son parte de una cultura. Esa interculturalidad conocemos como esas múltiples facetas, esa combinación de costumbres, de ritos ancestrales, de danzas y formas de comunicarnos. (Doc.).

Existe la confusión entre diversidad cultural y multiculturalismo con la interculturalidad en los informantes. La diversidad cultural hace referencia a la existencia de diversas culturas en una sociedad, su reconocimiento (UNESCO, 2017, 2020). Los informantes mencionan la presencia, combinación, cohabitación y mezcla de culturas que se conectan espacialmente de manera asimétrica, opuesta y cerrada (Ávila, 2022; Walsh, 2012).

En segundo lugar, la interculturalidad es el diálogo, la relación y el intercambio cultural matizada por interacciones, comunicación y mezcla de culturas, ya que busca “la relación entre la diversidad de etnias, religiones y culturas” (Dir), “la participación de las diferentes culturas de nuestro país, de la sierra, costa, selva, sus creencias, sus vestimentas y su religión” (GF3).

Desde la propuesta de Estermann (2018) y Walsh (2012), en la narrativa de los informantes se encuentra la interculturalidad relacional que tiene como objetivo el contacto e intercambio de culturas en condiciones de igualdad y desigual, pero acentuando la dominación europea superior. Por eso, es preciso “la interacción equitativa de diversas culturas, permitiendo expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y sus costumbres” (GF1).

En tercer lugar, la interculturalidad es la adaptación a nuevas culturas y permanencia de la identidad cultural propia en otros espacios. El grupo focal explica: “si un peruano visita a otro país tiene que adaptarse a esa cultura, pero también tiene demostrar su cultura, para formar la interculturalidad” (GF3). En este caso, la interculturalidad está visto solo para las personas migrantes, andinas, originarias, afrodescendientes, las periferias y grupos minoritarios excluidos históricamente. Se afianza la idea errónea de la interculturalidad (Estermann, 2018; Peiró & Merma, 2012; Walsh, 2012).

Visto de esta manera, la interculturalidad se equipara a la inclusión de las personas extranjeras, migrantes y desplazadas quienes deben adecuarse, acomodarse y adaptarse a una nueva cultura dominante dejando de lado su propia identidad. Las expresiones del grupo focal clarifican este punto:

En el caso de nuestra localidad, es un lugar intercultural, porque está formado por diferentes tipos de personas, como de la selva, de la sierra y de la costa. Y todos nos acomodamos a todo lo que llegan a ser ellos y nos enseñan nuevas costumbres, nuevas creencias y todos nos tratamos de incluir ante todas esas diferencias interculturales.

Finalmente, la interculturalidad es la sana convivencia en la diversidad. A pesar de las diferencias culturales, mezcla de sangres y mundo plural, la interculturalidad es la relación positiva, el encuentro armonioso, el enriquecimiento de las personas. El directivo manifiesta: “ninguna persona es autóctona, sino que hay esa mezcla o ese mestizaje de influencias de diversos lugares. Esa mezcla, mixtura, convivencia sana, positiva hace que se dé una interculturalidad” (Dir).

La comprensión de la interculturalidad como adaptación e integración de los migrantes (Baeza & Aizenberg, 2021; Cares, 2020; Valledor et al., 2020) debe ser superada, descolonizada para construir una nueva manera de ser, vivir y estar con otras culturas en condiciones iguales para eliminar las discriminaciones, racismos y desencuentros (Benavides & García, 2021; Walsh, 2012).

5.2.2. Importancia de la formación intercultural

La formación intercultural es fundamental en las escuelas para que los estudiantes desarrollen las competencias interculturales (UNESCO, 2017), interactúen constructivamente en un mundo marcado por las diversidades (OCDE, 2005), forjen una nueva manera de vivir y ser basado en el respeto, tolerancia y convivencia sana en la diversidad cultural en iguales condiciones (Peiró & Merma, 2012; Unión Europea, 2007). Por eso, se presentan por qué los estudiantes, directivo y docente consideran importante la formación intercultural en la EBR.

En primera instancia, la formación intercultural en los estudiantes es fundamental para la sana convivencia y la integración social. Es necesario establecer relaciones sanas con las personas que tienen diversas culturas, ya que “puedan entender, comunicar, relacionarse más sabiendo que no todos somos iguales” (GF3). La comprensión, el entendimiento y la sana convivencia erradican la discriminación, el racismo e inferiorización, por el contrario, reconocen la riqueza de la diversidad cultural como enriquecimiento para la sociedad. Al respecto el docente explica:

Todos tienen una riqueza y es preciso de que los alumnos entiendan eso para que no haya una devaluación, rechazo o discriminación. La interculturalidad enriquece a una sociedad, a la ciudadanía la hace más diversa. (Doc.).

En segundo lugar, la diversidad cultural ha generado desencuentros, marginaciones y racismos. Por eso, es necesario la formación intercultural para que los estudiantes desarrollen las competencias interculturales, establezcan relaciones constructivas y reconozcan la diversidad cultural como el tesoro máspreciado de la humanidad (CEN, 2020; UNESCO, 2017). Un grupo focal refiere:

Se podrían relacionar con las demás personas, porque hay personas que no se relacionan con otras, porque existe el bullying, el racismo, la discriminación social, la religión y saber más de eso nos ayudaría a formarse más como personas sin distinguir nada. (GF3).

El abordaje de la formación intercultural propicia la integración y cohesión social. Es decir, se valoran las diversas formas de identidad, ser y vivir. La diversidad cultural no es una amenaza ni motivo de discriminación, sino de orgullo, autoafirmación y reconocimiento para todas las personas. Un grupo focal anota:

Ayuda a los alumnos a que tengan facultad de integración en cualquier tipo de grupo social, ya que al ir al colegio se van a encontrar con cualquier tipo de culturas, ya que cada alumno viene de diferente tipo de familia y cada familia es distinta en sus costumbres y tradiciones. (GF1).

En tercer lugar, la formación intercultural es importante para el reconocimiento y valoración de la riqueza cultural (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.). Es necesario que los estudiantes conozcan la importancia y valor de su propia cultura, su identidad y sus costumbres para que no sientan vergüenza ni sean agentes de discriminación. El directivo afirma: “si el estudiante conoce la diversidad cultural la valora, habrá mucho más aprecio” (Dir).

En cuarto lugar, el reconocimiento de la igualdad y valor de todas las culturas es de suma importancia en la formación estudiantil, ya que se erradican los prejuicios de una cultura superior, eurocentrista y blanca como legitimadora de la verdadera cultura. El docente comenta: “ellos necesitan conocer que su cultura tiene un valor incalculable, porque no se puede medir una cultura ni decir que de cierta zona es más importante o relevante que la otra” (Doc.). Un grupo focal agrega:

Sabemos que existen culturas en la selva y comunidades nativas. Eso enriquece. Logren tener el aprecio a nuestra propia cultura y no pensar que la cultura se devalúe y no se pueda malinterpretar como que otra cultura es mejor y la mía a la que pertenezco no sirve de nada. (GF1).

La existencia de la diversidad de culturas en Perú es un hecho innegable para todas las personas, pero considerarlas como riqueza y apreciarlas son actitudes que se logran a través de la reflexión. No basta que “los estudiantes debemos saber y conocer la diversidad, un país con muchas culturas y regiones” (GF2), sino que todas las culturas son válidas e importantes que necesitan ser protegidas y promovidas.

El reconocimiento, el aprecio, la valoración, la protección y la difusión de las culturas en iguales condiciones son tan cruciales para los estudiantes para que se desempeñen con comprensión mutua, respeto a las diferencias y convivan sanamente con personas de diferentes culturas. La falta de valoración de su propia cultura les lleva al analfabetismo cultural que se traduce en racismo, alienación, discriminación, creencia de una cultura superior, mundos idílicos e incapacidad de interactuar con otros (UNESCO, 2017; Walsh, 2012).

En quinto lugar, la importancia de la formación intercultural radica en promover el respeto a las diversas culturas. Los informantes consideran que los estudiantes deben tener respeto y tolerancia a las diversidades: “es primordial respetar los valores, las culturas y formas de vivir de aquellas personas” (GF1) y “vamos a lograr que los estudiantes sepan respetar esas culturas diferentes” (Dir). Peiró & Merma (2012) consideraban que el respeto y la tolerancia son los principios esenciales de la interculturalidad. Fiorino & Holguin (2017) sostenían que la interculturalidad es un encuentro constructivo basado en el respeto y decolonialidad.

Finalmente, la formación intercultural es importante, ya que permite el intercambio cultural y relaciones sanas. Se intercambian y se acogen las costumbres, culturas, vestimentas y lenguas. Sin perder la propia identidad se reciben otras identidades, pero sin menospreciarlas. Al respecto un grupo focal reflexiona:

La formación intercultural en los estudiantes es importante, porque pueden intercambiar sus culturas, su forma de vestir, su forma de hablar, porque no todos somos del mismo lugar y eso les permite relacionarse, conocer más de la otra persona y llevar a cabo esas actividades como sus costumbres. (GF3).

Según Walsh (2012), la interculturalidad funcional busca la tolerancia, el respeto e inclusión social sin cambios y transformaciones reales; por el contrario, mantiene las nuevas formas de dominación. Por eso, la interculturalidad crítica apunta al cuestionamiento y construcción de sociedades equitativas, iguales sin discriminación e

iniquidades. Es un proceso y proyecto social, político y ético para cambiar las estructuras de discriminación en espacios sistémicos y vitales.

5.2.3. Propósito de la formación intercultural

La formación intercultural en los establecimientos educacionales busca diversos propósitos. Aquí se da cuenta para qué se brinda la formación intercultural en las escuelas según los estudiantes, docente y directivo situado en Bongará de Amazonas.

a. Convivencia sana y sociedad sin discriminación

El propósito más importante de la formación intercultural es la convivencia sana que se expresa en aceptación de las diversas culturas, la armonía social, la cohesión social, la sociedad sin discriminación y el respeto. Perú es un país diverso de todas las culturas, pero un espacio de discriminación vigente, racismo imperante en diversos escenarios que requiere ser afrontado en las instituciones educativas para lograr la ciudadanía plena (Bruce, 2007; CEN, 2020; MINEDU, 2018). Respecto a la sana convivencia, un grupo focal sostiene:

Nos lleva a una mejor convivencia, ya que al encontrarnos con otras personas de diferentes culturas vamos a saber actuar mediante ello, dando diferentes opiniones y no perder el control frente a tu identidad. (GF2).

Asimismo, el objetivo de la formación intercultural es la erradicación de la discriminación por cualquier motivo y la instauración de la conciencia de igualdad entre todas personas. Es necesario desterrar los prejuicios, los racismos y exclusiones para lograr una sociedad justa, equitativa e inclusiva. Dos grupos focales expresan:

El principal objetivo de la interculturalidad es erradicar la discriminación y los actos de violencia, ya que nos va a permitir promover la igualdad de todos y, por otro lado, nos va a permitir ser más diversos, y que va ser una construcción de culturas comunes. (GF3).

Ayudaría a que alumnos no puedan discriminar a sus compañeros por sus costumbres, su ideología, su religión o su vestimenta. (GF1).

También, con la formación intercultural se plantea la aceptación de todas las diferencias culturales, la cohesión social donde todos sus habitantes vivan en valores, sin discriminación y logren el desarrollo tanto personal como colectivo. El grupo focal manifiesta:

Todos deberíamos aceptarnos tal y como somos para crear una sociedad que tenga valores y no discrimine a la gente, porque no podemos aceptar a las personas como son, por ejemplo, alguna

persona que viene de la sierra o estudia en el lugar le decimos que no sabe, le excluimos por su color o raza. (GF3).

Las discriminaciones, exclusiones, marginaciones, menosprecios y sometimientos están incrustadas como espina en las actitudes de los peruanos. Trastocan la identidad cultural, denigran la propia diversidad peruana, promueven homogeneización de la diversidad, perpetúan las inferiorizaciones, niegan los derechos de las personas, mutilan sus vidas y dificultan la ciudadanía plena (CEN, 2020; Ministerio de Cultura, 2015).

De igual forma, la formación intercultural tiene como meta la prevención de cualquier forma de violencia por cuestiones culturales, la concientización y la promoción del respeto en medio de las diversidades. La ausencia de reflexiones sobre la riqueza y diversidad cultural puede generar maltratos y bullying entre compañeros. Al respecto los grupos focales refieren:

Muchos niños puedan entender que no se puede discriminar a otros niños por su raza, sexo, por eso tiene que promover el respeto y dejen de ser víctimas del bullying. (GF1).

Para que el estudiante crezca con una mentalidad más compleja, evite discriminar o hacer bullying a aquellas personas que tengan una cultura diferente y así promover el respeto mutuo hacia otras personas. (GF3).

Por eso, CEN (2020), MINEDU (2017a, 2018) proponen la formación intercultural para todas las personas, ya que todos los peruanos necesitan desarrollar competencias interculturales para que convivan sanamente y valoren la diversidad cultural. Es preciso dejar de lado la creencia de que la interculturalidad es solo para el mundo migrante, nativo, quechua, originario y afrodescendiente. Todos son promotores de armonía social y respeto a otras culturas. Al respecto el grupo focal reflexiona:

Es algo importantísimo que en las escuelas toquen temas de la interculturalidad para que respeten su cultura y vivan más en armonía como compañeros, amigos, porque el color de la piel no nos hace ser diferentes. Tenemos que estar más unidos para fortalecer los lazos de amistad, de interculturalidad con otras regiones, poner en práctica sus costumbres de otras regiones para vivir en una sociedad armoniosa y disfrutar de la vida. (GF3).

Además, el respeto a otras culturas, la interacción armoniosa en las diferencias y la promoción de la cultura son objetivos de la interculturalidad. Es necesario que los estudiantes reflexionen acerca de las diferencias culturales, reconozcan la riqueza cultural del país y establezcan lazos del buen vivir colectivamente sin matarse ni dañarse, sepan

interactuar en grupos heterogéneos y diversos valorando su propia identidad (Cortina, 1999; MINEDU, 2017b; OCDE, 2005; UNESCO, 2017).

b. El fortalecimiento y permanencia de la identidad cultural

Según los informantes, la meta de la formación intercultural es el fortalecimiento, el arraigo y la permanencia de la identidad cultural. Es fundamental que los estudiantes prolonguen el legado cultural en la vida cotidiana, vivan los valores que han recibido de sus predecesores y se nutran de sus raíces culturales tan ricos y diversos. Al respecto el directivo afirma:

Nuestro Perú es diverso. La fusión de diversas culturas va a fortalecer a su personalidad, a su identidad. Van a lograr identificarse para que ese arraigo no se desprenda de la noche a la mañana. Hay influencia, pero esa identidad permanezca y prevalezca con valores. (Dir).

En consonancia a ello, se promueve la formación intercultural para que los estudiantes no pierdan su identidad cultural por causa de la modernidad y globalización. Según el docente, la formación intercultural apunta a que

los alumnos no abandonen sus raíces, sus costumbres, sus mitos y su tradición. No se pierda en este proceso aduciendo a que la modernidad es simplemente ser digital, ser un hablante de español neutro o inglés, menospreciar un idioma o una lengua. Para que no ocurra eso, no se pierdan esas costumbres se debe de mantener esta educación intercultural. (Doc.).

Asimismo, la formación intercultural persigue la valoración de las culturas propias y ajenas. El desarrollo de la propia identidad, el reconocimiento y orgullo por sus raíces culturales es una competencia que todos los seres humanos deben cultivar. Todas las culturas son el tesoro, el patrimonio y la riqueza de la humanidad que amerita la protección, preservación y promoción por las instituciones y mucho más por quienes han nacido en una riqueza cultural (UNESCO, 2002, 2020). El docente expone:

En las aulas aprenden a valorar nuestra propia cultura para poder nosotros posicionarnos bien dentro de una sociedad, seguir avanzando en el desarrollo del país. Sirva para que ellos valoren sus propias raíces y les genere la identidad. (Doc.).

Además, permite que los estudiantes reconozcan sus riquezas culturales, su enorme valor, su importancia y su aporte para la sociedad. En contrapartida de alienación, es necesario que ellos en las clases identifiquen su cultura diversa, única y valiosa como el legado más tesoro de la humanidad. Un grupo focal señala:

Los alumnos pertenecemos a diferentes culturas y etnias. Esas diferencias nos hacen únicos e irrepetibles en el mundo. Somos personas que, del lugar de donde venimos y hacemos, aportamos mucho y seguiremos aportando a la sociedad. (GF1).

c. Conocimiento de las culturas e inclusión de minorías

En las voces de los informantes, se ha encontrado el propósito elemental y básico de la formación intercultural: el conocimiento de las culturas propias y ajenas. Estas nociones de equiparar la interculturalidad con solo conocimiento de los diversos aspectos de la cultura no se alinean al propósito auténtico de la formación intercultural. Las expresiones de los grupos focales ejemplifican:

Cuando nos encontremos con personas de otro país, nos pregunten sobre qué culturas hay en tu comunidad, sepamos responder sobre los platos típicos, las danzas, los diferentes idiomas de nuestro Perú. (GF2).

Sirve para conocernos mejor a nosotros mismos, mejor nuestro país, las diferentes regiones, las variedades de comidas, de lenguas, costumbres que tenemos dentro de nuestro país. (GF1).

La formación intercultural no busca solo el conocimiento de las culturas, sino crear actitudes, destrezas y competencias interculturales para que los estudiantes naveguen de manera acertada, armoniosa, positiva y constructiva en una multitud de culturas y diferencias. Se desempeñen apropiadamente con otras personas que poseen culturas diversas, erradicando exclusiones, racismos y marginaciones (CEN, 2020; MINEDU, 2017a; UNESCO, 2017; Walsh, 2012).

A su vez, el directivo evidencia que el propósito de la formación intercultural es la inclusión de las minorías y las poblaciones excluidas históricamente: los nativos, los andinos, los originarios, los afrodescendientes y los migrantes. El directivo subraya:

Cuando hablamos de la interculturalidad podríamos mencionar aquellas poblaciones de alguna forma pocas, en minoría, que buscan cada vez ser incluidos, que se les atienda o que se atienda en esa diversidad para que logren mejoras en su vida o en sociedad. (Dir).

En tales afirmaciones se constata la distorsión, la mala interpretación y desnaturalización del propósito de la interculturalidad. Se perpetúa que el aprendizaje de la interculturalidad y desarrollo de las competencias interculturales son solo para los indígenas, migrantes, extranjeros, nativos, americanos y grupos de periferia que necesitan ser incluidos en una cultura superior, dominante y europea, porque su cultura no vale (Estermann, 2018; Peiró & Merma, 2012; Rivera Otero & Camacho González, 2013). La

formación intercultural no es para adaptarlos e integrarlos a nuevas culturas despojando de las suyas (Baeza & Aizenberg, 2021).

Sin embargo, la formación intercultural es para todas las personas sin excepción, especialmente las personas que discriminan, excluyen, marginan e inferiorizan deben desarrollar competencias interculturales para que actúen sanamente en la sociedad, respeten las diversidades, cambien sus imaginarios erróneos y destierren sus actitudes insanas para construir una sociedad equitativa (MINEDU, 2018).

5.2.4. Características de personas y estudiantes interculturales

En esta sección, se da a conocer cómo son las personas y estudiantes con competencias interculturales a partir de una de las subcategorías. Es pertinente describir, desde la voz de los informantes, cuáles son los rasgos, perfiles y actitudes de las personas que han desarrollado las competencias interculturales en contrapartida de analfabetos interculturales quienes tienen la incapacidad para interactuar acertada, sana, positiva y constructivamente en un mundo plural, diverso y heterogéneo culturalmente (UNESCO, 2017, 2020; Walsh, 2012).

a. Personas con valores personales y sociales

Las personas con competencias interculturales poseen los valores personales y sociales instalados en su vida cotidiana. Se caracterizan por vivir el respeto, la tolerancia, la empatía, la aceptación, la apertura y escucha activa en sus relaciones con otras personas y culturas. Un grupo focal expone:

Un estudiante intercultural es una persona respetuosa, tolerante, empática porque es alguien que acepta, valora las costumbres y cultura de otro integrante. Es alguien abierto a comprender y aceptar, en este caso a su cultura. Tiene una escucha activa para así poder fomentar o captar sus experiencias. (GF3).

La apertura al diálogo, a otras perspectivas, cosmovisiones y culturas es una particularidad de personas interculturales. Otro grupo focal puntualiza: “es una persona abierta al diálogo, si hay acto de discriminación o bullying en su institución promueve ideas de mejora” (GF1). Es una persona buscadora de soluciones.

Asimismo, encarnan la tolerancia y el respeto en sus interacciones con otras personas que poseen una cultura diferente: “es una persona tolerante a las diferencias, ya que al estar relacionado con varias culturas va poder respetar y sabrá cómo manejar las

diferentes culturas” (GF2). En un mundo de diversidad cultural es necesario que los estudiantes desarrollen actitudes respetuosas y tolerantes (UNESCO, 2017, 2020). Otro grupo focal agrega:

Sabe respetar los derechos y conoce que todos somos iguales, no tanto en nuestra posición económica, en nuestros rasgos físicos, sino que todos pertenecemos a una misma nacionalidad, aunque sean extranjeros también debemos respetarlos para que así ellos aprendan a respetarnos. (GF3).

La persona intercultural respeta, protege y promueve los derechos de las personas, considera en iguales condiciones a todas las personas al margen de factor económico, social, físico y nacionalidad. A pesar de todas las diferencias, prevalece el respeto.

Además, las personas interculturales buscan “el trato igual para todos sus compañeros, el compañerismo, el trabajo en equipo y la solidaridad” (GF1). En la interculturalidad, son irrenunciables la cooperación, el apoyo mutuo, la colaboración, la ayuda, el servicio y la solidaridad. Un trato equitativo no hace distinción de personas, sino reconoce la diversidad como una oportunidad y riqueza (Peiró & Merma, 2012).

Finalmente, la solución de problemas forma parte de su vida, comportamiento y obrar, ya que “sabe cómo actuar frente a cualquier problema” (GF2).

b. Personas con conocimiento, valoración y aceptación de las culturas

Las personas con competencias culturales se distinguen por la valoración profunda, el aprecio y la aceptación de las culturas propias y ajenas. Estas actitudes brotan por convicción y no por imposición externa. La persona intercultural “sabe valorar, apreciar, respetar y acoger los rasgos interculturales de sus compañeros que son diferentes en su modo de pensar, de actuar, de vestir, de creer y de hablar” (Dir), “hace valer la vestimenta dentro de una cultura diferente” (Doc.).

La aceptación a otras culturas y personas diferentes caracteriza a las personas con competencias interculturales. Si los estudiantes desarrollan las competencias interculturales, fomentarán la sociedad sin discriminación, racismo y clasismo que tanto daño hace a las personas, especialmente aquellas que viven en las periferias, agricultores, campesinos, nativos y quechua hablantes. El grupo focal afirma: “acepta todos tal y como son y se acepta cómo es, no discrimina a las demás por su aspecto físico, sexo o religión” (GF3).

Además, las personas que han desarrollado las competencias interculturales son conocedores plenos de sus culturas, sus costumbres, sus tradiciones e historia. A partir de ello, son agentes de armonía y unidad en la diversidad. Un grupo focal expresa: “tiene conocimiento de sus costumbres, sus formas de vestir, sus fiestas patronales. Siempre va a unir a ese grupo de personas y promover la armonía entre ellos” (GF1).

C. Promotores de sana convivencia y permanencia de la identidad cultural

Sin duda alguna, las personas interculturales son promotores de sana convivencia en medio de las diferencias. Promueven el respeto, practican las relaciones constructivas y ven las diferencias culturales como fuente de riqueza. No solo se quedan estáticos contemplando la diversidad cultural de su entorno, sino son agentes de difusión, divulgación y promoción de las culturas propias y ajenas. El directivo sostiene que:

El estudiante se da cuenta, vive y convive con las diferencias. Empieza a respetarla, a valorarla, haya esa sana convivencia entre las diversas culturas y ambas se apoyen. Tengan las mismas oportunidades para surgir, promocionar su cultura es muy significativo. (Dir).

Finalmente, las personas interculturales a través de sus acciones y comportamientos buscan la prolongación, continuidad, permanencia de su cultura e identidad. De esta manera, “son aquellos estudiantes que no se alienan, aunque migren a otros lugares, no cambian forma de hablar, de pensar, de vestir, ni de creer” (Doc.). Esta afirmación es tan importante, ya que la alienación mata, desarraiga y mutila la propia identidad cultural. En Perú, las personas migrantes de zonas rurales hacia urbano-costeras se avergüenzan de sus raíces culturales, dejan de hablar sus lenguas y despojan su propia identidad. De esta manera trastocan y entierran las riquezas culturales. Sin embargo, este fenómeno responde a las exclusiones, racismos y falta de cohesión social, ya que la sociedad es altamente discriminadora (CEN, 2020; MINEDU, 2018).

5.2.5. Estudiantes con competencias interculturales y analfabetos interculturales

Los estudiantes con competencias interculturales interactúan acertada, positiva, constructiva y sanamente en la diversidad de culturas. En cambio, se convierten en analfabetos interculturales cuando no saben convivir con los demás, buscan la homogenización de la cultura, perpetúan la creencia de superioridad de una cultura sobre otra, privilegian la cultura occidental en desprecio de las otras identidades, poseen actitudes discriminadoras, excluyentes y racistas (UNESCO, 2020).

Bongará, Amazonas - lugar de vida e interacción de nuestros informantes – se caracteriza por su riqueza cultural, la confluencia de diversidad de costumbres provenientes de diferentes lugares de nuestro país. El docente reconoce las diversas identidades:

La mayor parte de la gente en esta zona casi no es amazonense, sino provienen de otros lugares como Cajamarca. Vienen con esas costumbres de la música, la danza, con esa cultura provenientes de los padres. (Doc.).

En ese contexto, es fundamental que los estudiantes desarrollen las competencias interculturales para afrontar de manera sana la diversidad cultural. Es preciso la toma de conciencia de la riqueza, influencia y convivencia de identidades. Por eso el directivo afirma:

Los estudiantes son competentes interculturales cuando son conscientes de nuestro Perú. La Institución alberga a estudiantes de diversos lugares con sus costumbres, tradiciones, la influencia cultural que trae cada uno. Esa convivencia, ese compartir en el aula fortalecen la interculturalidad. (Dir).

Los informantes coinciden unánimemente que los estudiantes de Bongará no poseen las competencias interculturales (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.). En las narrativas de los estudiantes, docente y directivo se evidencia la ausencia de actitudes, competencias y habilidades interculturales que permitan el reconocimiento, la convivencia sana en un pueblo marcado por la diversidad cultural. Por eso, un grupo focal manifiesta: “hay muy pocos estudiantes que tienen actitudes interculturales” (GF2). El otro agrega: “en el colegio, hay estudiantes que sí saben respetar la interculturalidad de otras personas, porque se ponen al ritmo de aquella persona diferente” (GF3).

Desde la mirada de los informantes, se constata el analfabetismo intercultural que se expresa de diferentes modos. En primer lugar, “no hay muchos estudiantes con actitudes interculturales, ya que cuando alguien presenta su opinión, los demás lo afrontan de manera negativa y pueden llegar a los insultos e incluso a golpes” (GF2). La incompetencia intercultural se manifiesta en la falta de respeto, los insultos y el ejercicio de la violencia que desdice la interculturalidad (Peiró & Merma, 2012).

En segundo lugar, el analfabetismo intercultural se manifiesta en la discriminación, bullying y burla entre los estudiantes. Las palabras del grupo focal dan cuenta de ello: “la discriminan, la hacen bullying, ya sea por su forma de hablar, de vestir, caminar o por su estatura y contextura” (GF3). Asimismo, los insultos y exclusiones por

factores físicos, culturales y económicos demuestran este triste panorama entre los estudiantes que trastoca los principios de la interculturalidad. El grupo focal comenta: “La mayoría cuando salimos al recreo o estamos de regreso a nuestra casa se ve cómo lo insultan a alguien por su estatura, por su físico o quizá por sus rasgos faciales, por su economía.” (GF1).

En tercer lugar, el desconocimiento, la ignorancia, los menosprecios y las burlas de los estudiantes respecto a sus compañeros denotan la incompetencia intercultural, la incapacidad de vivir de manera sana y constructiva en la diversidad. El grupo focal refiere: “muchos estudiantes de mi colegio no conocen ni saben de las costumbres de los demás, ni qué les gusta, hasta se burlan cuando un compañero viene vestido de una forma diferente” (GF2).

En cuarto lugar, existe el conocimiento de la diversidad cultural, pero siguen siendo analfabetos interculturales, puesto que “hay quienes saben que tenemos diferentes culturas, sin embargo, no lo respetan, no valoran que son diferentes, otra manera de pensar, otra manera de ver las cosas” (GF3). Se complejiza aún más las exclusiones, pues “reconozco que hay casos de personas que no incluyen, ni respetan” (GF1).

En consecuencia, se constata el analfabetismo intercultural en las interacciones de los estudiantes que se refleja en las discriminaciones, exclusiones, homogeneizaciones, burlas, insultos, violencia, menosprecios, maltratos y falta de respeto. Es necesario promover reflexión, pensamiento crítico y evaluación sobre estas prácticas para lograr la convivencia sana, constructiva, armoniosa y positiva en las interacciones sociales. Todavía está muy lejos la ciudadanía plena y cohesión social (CEN, 2020; UNESCO, 2017, 2020; Walsh, 2012).

5.3. Estrategias para la formación en ciudadanía activa e intercultural

En esta parte se explica las metodologías, estrategias y actividades usadas para promover el desarrollo de la ciudadanía activa y la formación intercultural en las prácticas pedagógicas. En otras palabras, los docentes proponen estrategias en interacción con sus estudiantes quienes deben convertirse en ciudadanos activos e interculturales desde la escuela. Se recuerda que las instituciones educativas son espacios para iniciar, potenciar y favorecer las competencias interculturales y ciudadanas de manera crítica y reflexiva (CEN, 2020; MINEDU, 2018; UNESCO, 2020).

5.3.1. Estrategias para la formación intercultural

Las estrategias externas que proceden de espacios sociales, aunque no son propuestas de los docentes, se destaca la participación en actividades sociales, culturales y comunales de la localidad (Dir, Doc, GF2, GF3). Con el propósito de mantener la identidad cultural local, el alumnado participa activamente en las fiestas patronales y comunales. El directivo sostiene que: “Participar activamente en actividades religiosas, sociales, deportivas que den en la localidad ya estamos contribuyendo con la valoración de la interculturalidad en nuestra sociedad.” (Dir).

Asimismo, la participación de los estudiantes en los pasacalles, danzas y gastronomía de la comunidad son las estrategias para la preservación de la identidad cultural. El grupo focal comenta: “en el colegio y en la comunidad realizamos pasacalles con diferentes vestimentas de nuestro país, concursos de danzas, de platos típicos lo que nos hace llegar a todos ser más aceptados con la cultura de nuestra localidad” (GF3). Otro grupo focal subraya: “en mi Institución Educativa practicamos las danzas de diferentes culturas, participaciones de diversas culturas” (GF2).

En el ámbito de la IE, se identifican las estrategias internas que son parte de las prácticas educativas para propiciar las competencias interculturales. Se reconoce el festival de costumbres y cultura. Al respecto el docente comenta:

Se promueve bastante el encuentro de costumbres de facetas del Perú. Un festival de costumbres en donde cada aula ha participado representando a una región del país, y justamente cada región de nuestro país tiene una faceta y una cultura diferente. (Doc.).

Además, se favorecen las actividades culturales, representaciones de costumbres y tradiciones como las ferias gastronómicas, concursos de bailes y representaciones de la identidad diversa peruana. El grupo focal expresa al respecto:

Realizamos diferentes tipos de actividades como la feria gastronómica, platos típicos, concurso de danzas típicas representando a diferentes lugares, bailes típicos y vestimentas de nuestro país. Consistía en que los estudiantes de diferentes grados se disfrazaban de algún lugar específico y elegían la danza que le simbolizaba a ese pueblo. (GF2).

Las representaciones de las culturas de las regiones y las diversas identidades es un mecanismo que mantiene vigente la identidad cultural de los estudiantes. Esto permite actitudes interculturales, el reconocimiento de la riqueza cultural del Perú y el deseo de

la preservación por parte de ellos. La cultura, costumbres y danzas son parte de la identidad tanto personal y colectiva de los estudiantes. El grupo focal refiere:

Las representaciones de vestimentas de la costa, sierra y selva ayudan a fomentar la cultura, a conocer más de su cultura, su vestimenta, su forma de comunicarse, su lenguaje. Se debe respetar y valorar porque es una pertenencia nuestra y es parte de nuestra identidad personal. (GF3).

Con las actividades mencionadas anteriormente, los estudiantes desarrollan la conciencia de la diversidad y riqueza cultural de nuestro país. El docente anota: “ha servido para que los alumnos puedan reconocer cómo es la diversidad de cultura, de etnia de nuestro país, y ellos han podido entender interculturalidad y las múltiples culturas de nuestro país” (Doc.).

En consecuencia, se han identificado las estrategias que propician competencias interculturales, afirman la identidad cultural de los estudiantes, promueven la conciencia de la riqueza y diversidad cultural tanto local como nacional. Sin embargo, la mayor parte de estrategias provienen de esferas sociales como danzas, pasacalles, ferias gastronómicas. Se encuentran pocas estrategias que parten de los docentes e institución con el propósito de generar la reflexión sobre las prácticas injustas, las discriminaciones, las burlas, menosprecios y racismo.

No se encuentran en las prácticas pedagógicas estrategias activas centradas en quienes aprenden para el debate, reflexión, pensamiento crítico y evaluación de competencias interculturales. En los lineamientos internacionales y nacionales, se explicita claramente que la formación intercultural en los estudiantes es crucial e imperativo para lograr el entendimiento, la convivencia sana, la interacción constructiva en la diversidad (CEN, 2020; MINEDU, 2017a; OCDE, 2005; UNESCO, 2017; Unión Europea, 2007).

5.3.2. Estrategias para la formación en ciudadanía activa

Desde la voz de los informantes, se han reconocido las estrategias para promover la formación en la ciudadanía activa en los estudiantes quienes deben convertirse en ciudadanos activos que difunden, luchan y garantizan los derechos tanto personales como colectivos en sus interacciones cotidianas. La ciudadanía activa, comprometida y responsable se forja a partir de reflexiones, actividades sociopolíticas e involucramiento de los estudiantes con asuntos públicos.

La primera estrategia es la participación política de los estudiantes en la escuela (GF1, GF2, GF3, Dir, Doc.). Dicha estrategia que propicia la ciudadanía activa en los estudiantes se da a través del municipio escolar cuyo propósito es elegir a sus representantes democráticamente. El docente explica con detalle:

El Municipio Escolar es el mejor ejemplo de ciudadanos adultos en pleno derecho que ahora lo experimentan desde mucho más jóvenes, los escolares. En este municipio están ellos inmersos en el mismo proceso político que los mayores, porque son ellos mismos que forman sus listas, hacen el proceso de elecciones, van a las urnas de manera ordenada, hacen uso de su DNI, conocen su número de DNI. Estas experiencias están inculcándose acá y es la más representativa que tienen los alumnos para poder entender lo que significa un ciudadano activo. (Doc.).

La elección de sus pares como autoridades y representantes de manera libre y democrática es una actividad que los concientiza, compromete y convierte en ciudadanos activos. Por eso, el directivo reconoce esa participación consciente de los estudiantes: “reconocer cómo hacer actividades propias para las elecciones. Les hace ser partícipes, ser conscientes de la realidad, cómo es que deberían actuar” (Dir).

Coincidiendo con los anteriores informantes, el grupo focal afirma que el municipio escolar es un espacio para la práctica de la ciudadanía activa, responsable, comprometida y crítica. Reconoce la preparación, involucramiento y apoyo para dicho evento:

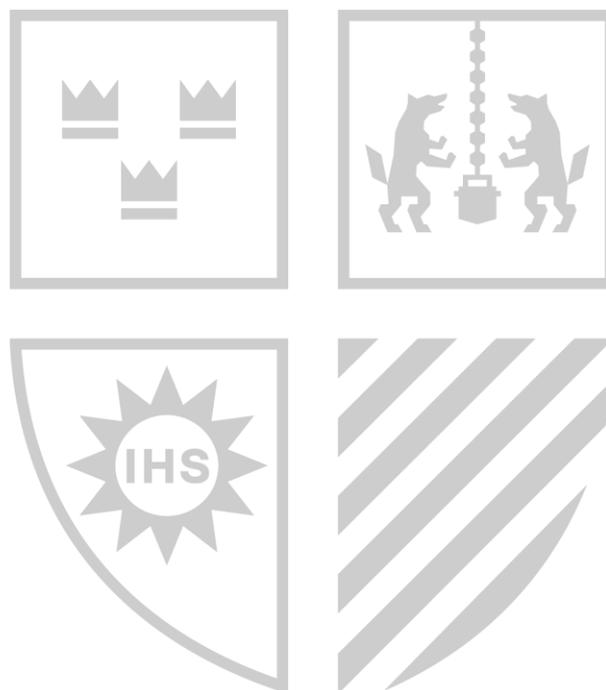
Los docentes nos capacitan por competencias en las diferentes áreas para conocer la ciudadanía activa y la interculturalidad. Se promueve el Municipio Escolar, ya que ahí nosotros estamos haciendo como una práctica para que cuando tengamos la mayoría de edad nosotros tengamos en cuenta y saber elegir a un buen representante para que nos gobierne. (FG2).

La segunda estrategia para desarrollar la ciudadanía activa es la participación en actividades sociales, comunales y culturales del pueblo por parte de los estudiantes. Dicha participación busca el bien común y colectivo del pueblo. El directivo comenta:

Participando en las actividades comunales en bien de la comunidad, el estudiante es consciente de que hay actividades que puede hacerlas en bien de su sociedad, como el de ser partícipe de una fiesta patronal, se involucre con actividades que vayan en mejora de los ciudadanos. (Dir).

Finalmente, las actividades ambientales que realizan los estudiantes favorecen la ciudadanía activa. Ser ciudadanos activos implica la conciencia, ética y educación ambiental, ya que ellos son agentes de transformación y buscadores de solución para la problemática ambiental. El directivo refiere: “en las actividades como el reciclaje, el cuidado del medio ambiente, la reforestación en la institución son parte de eso, contribuyen a que se logren estudiantes activos” (Dir).

En suma, se constata el conocimiento teórico básico por parte de las autoridades y docente de la IE para propiciar la ciudadanía activa en los estudiantes. Solamente se evidencia la participación de los estudiantes en el municipio escolar como único espacio para convertirse en ciudadanos activos. Sin embargo, hay la ausencia de actividades y experiencias de aprendizaje que permitan la deliberación, discusión y reflexión para la ciudadanía activa. Las estrategias complejas, activas, auténticas y significativas en quienes aprenden para abordar problemáticas no se encuentran.



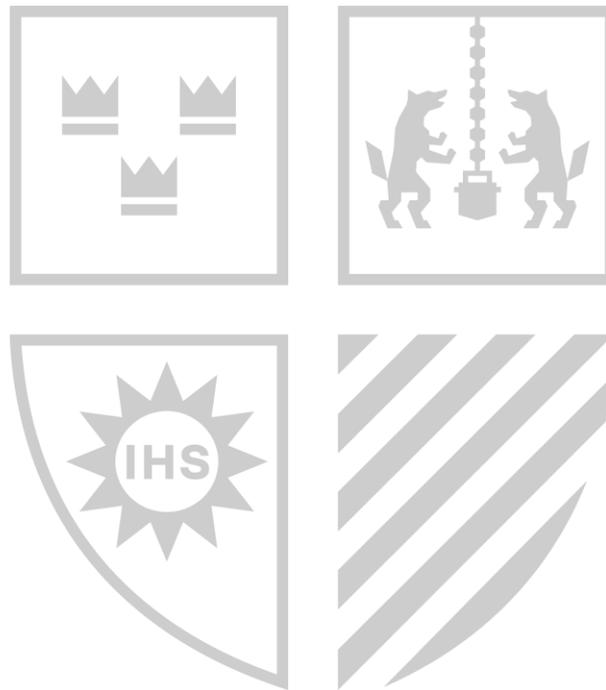
CONCLUSIONES

A continuación, presentan las conclusiones considerando los objetivos y hallazgos de las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

1. Para el directivo, docente y estudiantes, la ciudadanía activa es la participación, involucramiento y pertenencia a la comunidad política y actividades sociales para el bien común. Asimismo, es el conocimiento, cumplimiento y existencia de las normativas, ser sujeto de derechos y deberes individualmente. Aquí se evidencia la ciudadanía pasiva romana, pero no la activa y crítica que buscan el compromiso para transformar las injusticias.
2. Para los participantes en la investigación, la ciudadanía activa es importante para promover la formación en valores, sana convivencia, vigilancia a las autoridades, participación social, ejercicio de la democracia, desempeño basado en derechos y deberes y la conciencia ciudadana.
3. Según los informantes, el propósito de la ciudadanía activa es la convivencia constructiva, participación sociopolítica y práctica de valores sociopersonales para ser agentes de cambio y solución. Asimismo, persigue solo el conocimiento de derechos y deberes, cumplimiento de las normas y respeto de la institucionalidad. Esto se relaciona a ciudadanos sujetos de derechos y cumplidores de normas de la ciudadanía pasiva romana.
4. Para los informantes, los ciudadanos activos se caracterizan por poseer valores sociopersonales como la escucha, empatía, diálogo, tolerancia, apertura, resolución de problemas, comunicación asertiva, servicio e inclusión. Son promotores del bien común, sana convivencia, respeto e identidad cultural. Esto guarda relación con la ciudadanía activa y crítica que busca transformación social.

5. Para los agentes educativos, la interculturalidad es la coexistencia de culturas, diálogo, relación e intercambio cultural. Significa la adaptación e inclusión de personas migrantes y andinas a culturas dominantes, a su vez, expresa la sana convivencia y enriquecimiento en la diversidad. En sus narrativas, se observa solo multiculturalismo e interculturalidad relacional que promueven la adaptación e inclusión a los grupos excluidos, pero es necesario superar estas ideas que mantienen la colonialidad para vivir sin discriminaciones.
6. Para los participantes, la formación intercultural es importante para propiciar las competencias interculturales, sana convivencia, cohesión social y valoración de la identidad cultural. Esto se relaciona con la interculturalidad relacional y funcional que mantiene prácticas injustas de racismo, aunque está incipientemente la interculturalidad crítica que busca transformaciones estructurales.
7. Según los informantes, la formación intercultural busca el conocimiento de la cultura, convivencia sana, respeto en la diversidad, aceptación del otro, afirmación y valoración de la identidad cultural. En sus voces, aparece la interculturalidad vinculada al conocimiento de culturas, inclusión de migrantes y andinos que perpetúa la idea de solo ellos son los destinatarios de la formación intercultural. Es necesario eliminar dichas ideas erróneas, ya que todas las personas, especialmente las marginadoras, requieren el desarrollo de competencias interculturales para vivir sanamente.
8. Según los informantes, las personas interculturales se caracterizan por poseer valores sociopersonales como el respeto, tolerancia, empatía, aceptación y apertura. Establecen diálogo con otras cosmovisiones, ven la diversidad cultural como fuente de riqueza y valoran las diversas culturas. Son conecedoras de sus culturas, promotores de sana convivencia, unidad y continuadores de la identidad cultural recibida.
9. Según los participantes, existen estudiantes con competencias y analfabetos interculturales. Los primeros interactúan constructivamente en la diversidad, mientras que los segundos no saben convivir, homogeneizan la cultura y perpetúan la superioridad cultural. Los estudiantes de Bongará han desarrollado muy poco las competencias interculturales, por el contrario, prevalece la falta de respeto, insultos, violencia, menosprecio y burla por la cultura de sus pares.
10. Según los informantes, las estrategias para promover la formación intercultural y ciudadanía activa son la participación en pasacalles, danzas y ferias gastronómicas;

mientras que, en la IE, están el festival de costumbres y cultura, representaciones de tradiciones, concurso de bailes del Perú, el municipio escolar, la participación en las actividades sociales, culturales y comunales del pueblo. Sin embargo, están ausentes estrategias que permitan el debate, reflexión y pensamiento crítico para que los estudiantes desarrollen competencias ciudadanas e interculturales.



RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan las sugerencias y recomendaciones que brotan a partir de los hallazgos y resultados encontrados en la presente investigación.

1. Se recomienda compartir los resultados de la presente investigación con los docentes de CCSS, DPCC, autoridades, docentes de otras áreas, estudiantes, autoridades locales y padres de familia, para propiciar la reflexión sobre la comprensión, la importancia, el propósito y características respecto a la ciudadanía activa y formación intercultural. De este modo, tomen conciencia, valoren la riqueza cultural, promuevan competencias interculturales y erradiquen la discriminación, racismo y menosprecio por cuestiones culturales en los estudiantes.
2. Se sugiere promover e implementar estrategias activas, centradas en quienes aprenden, significativas y complejas para la formación intercultural y ciudadanía activa que permitan reflexión, deliberación, discusión, pensamiento crítico y evaluación de las actitudes de los estudiantes para que valoren su riqueza cultural, autoafirmen su identidad cultural y descubran que su diversidad cultural es el patrimonio de la humanidad.
3. Se recomienda el empoderamiento, fortalecimiento y capacitación de los docentes de CCSS y DPCC en la interculturalidad, ya que tienen confusiones con la diversidad cultural, el multiculturalismo; poseen dominio básico de la interculturalidad relacional y funcional, pero no la crítica que busca transformaciones de las estructuras de dominación y marginación por cuestiones culturales. Es necesario que los docentes estén empoderados sobre la interculturalidad para que orienten a los estudiantes y propongan experiencias de aprendizaje desafiantes, retadoras, auténticas y situadas en el contexto sociocultural de los estudiantes.
4. Se invita a continuar con la participación de los estudiantes en actividades sociales, políticas y culturales de la localidad, para que sientan la corresponsabilidad del desarrollo del pueblo, se involucren en la marcha de su pueblo, se conviertan en

ciudadanos activos, críticos y responsables que busquen el bien común. También se solicita a la Institución Educativa y docentes a que no solo promuevan ferias gastronómicas, festival de costumbres y culturas, sino diseñen en las experiencias de aprendizajes la diversidad cultural y la interculturalidad para la sana convivencia entre todos los estudiantes de manera reflexiva, compleja, situada y retadora. Solo la participación en actividades externas no cambia las actitudes discriminatorias, la alienación y el racismo, sino es urgente que la IE y los docentes propongan experiencias significativas para las prácticas pedagógicas.

5. Se exhorta a no descuidar la diversidad cultural de Bongará-Amazonas que condensa costumbres de Cajamarca, Amazonas y otros pueblos originarios y nativos. La supervivencia, la permanencia y la continuidad de la identidad cultural se prolongará en las nuevas generaciones. Si los actores no hacen nada o no orientan de manera clara, los estudiantes dejarán de lado y no valorarán su cultura que es su identidad inherente. En las manos de los actores está convertirlos en ciudadanos activos y desarrollar las competencias interculturales en el alumnado.
6. Se pide realizar más investigaciones que incluya a informantes diversos: autoridades locales, docentes, padres de familia y migrantes sobre la ciudadanía activa y la formación intercultural. De esta manera, se explicita las comprensiones, el propósito, la importancia, la problemática y las características sobre la ciudadanía activa y formación intercultural. Se puede añadir las técnicas como observación, entrevista profunda a los que sufren discriminaciones, los migrantes y padres de familia para identificar qué tipo de ciudadanos aspiran los actores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C., & San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 1–12.
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/20644/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf?sequence=11&isAllowed=y
- Amezcuca, M. (2003). La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades en investigación cualitativa. *Enfermería Clínica*, 13(2), 112–117.
[https://doi.org/10.1016/s1130-8621\(03\)73791-7](https://doi.org/10.1016/s1130-8621(03)73791-7)
- Aristóteles. (1996). *Política*. Gredos.
- Ávila, H. (2022). Multiculturalidad e interculturalidad : el papel de la educación superior para generación de competencias interculturales para el contexto organizacional. *Educación y Humanismo*, 24(43), 13–34.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.4838>
- Baeza, B., & Aizenberg, L. (2021). Aportes para pensar la interculturalidad en el campo de estudio de la salud del migrante . El caso de mujeres migrantes andinas en Argentina. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, 51.
<https://doi.org/https://doi.org/10.24215/23142553e031>
- Benavides, A. L., & García, C. (2021). Narrativas otras para pensar la interculturalidad: apuntes de clase. *Nodos y Nudos*, 7(51).
<https://doi.org/https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num51-12107>
- Benedicto, J., & Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Instituto de la Juventud.

- Bolivar, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 14–38. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002003>
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Desarrollo Editorial. http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1605.pdf
- Briceño, D. (2021). La técnica de la entrevista: alcances y limitaciones de su aplicación en la investigación educativa. En I. Montes (Ed.), *Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis* (pp. 71–85). <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182800>
- Bruce, J. (2007). *Nos habíamos choleado tanto. Psicoanálisis y racismo*. Universidad de San Martín de Porres.
- Buber, M. (1984). *Yo y tú*. Nueva Visión.
- Cáceda, G. (2019). *Creencias docentes sobre la educación intercultural en la educación superior*. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15916/Cáceda_Ravelo_Creencias_docentes_educación1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cares, M. J. (2020). Interculturalidad y convivencia escolar: una nueva etapa para la comunidad escolar chilena. *UCMAULE*, 58, 35–57. <https://doi.org/https://doi.org/10.29035/ucmaule.58.35>
- Carpenter, J. P., Trust, T., & Green, T. D. (2020). Transformative instruction or old wine in new skins? Exploring how and why educators use HyperDocs. *Computers & Education*, 157(2019). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103979>
- Casalino, C., Atarama, D., & Castro, J. (2016). Ciudadanía en los jóvenes de las universidades de Lima. Una propuesta de fortalecimiento de la ciudadanía a través de la enseñanza de la historia social y política. *Investigaciones Sociales*, 37, 219–232. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/13438/12058>
- Castro, M. (2012). *Democracia y ciudadanía activa: valores y prácticas*. CDOC-IFED.
- CEN. (2020). *Proyecto Educativo Nacional PEN 2036. El reto de la ciudadanía plena*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Cornetero, J. G. (2018). *Desarrollo de la gestión de los aprendizajes desde el enfoque intercultural*. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/10642>

- Cortina, A. (1999). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
https://www.academia.edu/40653486/HACIA_UNA_TEORIA_DE_LA_CIUADADANIA
- Cortina, A. (2006). *Educación para una ciudadanía activa*.
https://elpais.com/diario/2006/12/30/opinion/1167433212_850215.html
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry research design: Choosing among five approaches*. SAGE.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE.
- Escobar, J. F., & Bonilla, I. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51–67.
<http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/957>
- Estermann, J. (2018). Interculturalidad y conocimiento andino: reflexiones acerca de la monocultura epistemológica. *Kawsaypacha: Sociedad y Medio Ambiente*, 2, 11–32.
<https://doi.org/10.18800/kawsaypacha.201802.001>
- Ferrada, D., Jara, C., & Seguel, A. (2021). Interculturalidad entre saberes oficiales del currículum escolar y saberes locales en aulas comunitarias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 25(3), 7–27.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i3.21455>
- Fiorino, V. M., & Holguin, A. (2017). Hacia un nuevo Nosotros: la interculturalidad como espacio para la pregunta por el Otro. *Revista de Filosofía*, 87, 71–82.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/31247>
- Flick, U. (Ed.). (2017). *The SAGE handbook of qualitative data collection*. Board.
- Flores, C., & Yépez, G. (2012). *Patrones culturales y formación ciudadana en escolares del primer año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Colegio Nacional Yarinacocha del Distrito de Yarinacocha - Ucayali, 2012*.
<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/7502>
- Garcés, H. (2021). Educación ciudadana y convivencia democrática. Entre las políticas educativas, la alfabetización escolar y el aprendizaje en la ciudad. *Folios*, 53, 19–30. <https://doi.org/10.17227/folios.53-12906>
- Giroux, H. A. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de aprendizaje*. Paidós.

- Gómez, E., & Quispe, M. (2019). Universidad Nacional De Huancavelica "Violencia. In *Repositorio Institucional - UNH*. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/2755>
- González, J. (2020). *Educación Intercultural Trabajo De Investigación Para Optar El Título De Licenciada En Psicología*. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8453>
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 55–60. [https://doi.org/10.1016/s2007-5057\(13\)72683-8](https://doi.org/10.1016/s2007-5057(13)72683-8)
- Hernández Carrera, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187–210.
- Iphushima, D. (2014). *La educación intercultural y su influencia en el rendimiento escolar en el área de matemática*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/19111>
- Kant, I. (1992). ¿Qué es la ilustración? In *Filosofía de la historia* (pp. 25–37). Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2003). *Crítica de la razón práctica*. La Página.
- Kien Fue. (2018). *Rousseau: "El hombre es bueno y la sociedad lo corrompe."* <https://www.kienyke.com/kien-fue/rousseau-el-hombre-es-bueno-y-la-sociedad-lo-corrompe>
- Klenowski, V. (2014). *Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Narcea.
- Mallma, I. (2021). *Valores interculturales y desarrollo de la ciudadanía en estudiantes de universidades públicas de las carreras de ingeniería en la región Junín*. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/7502>
- Martin, J. S. (2019). *Curso "Ciudadanía en el Perú y conflicto armado interno (1980 – 2000)" y el enfoque de ciudadanía activa en el Currículo Nacional vigente al 2019*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35752/martin_vj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez Miguélez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Medina, W. (2016). *La filosofía intercultural en la educación intercultural de la región*

- Junín. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/4159>
- Mieles, M. D., & Alvarado, S. V. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos*, 40, 53–75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16429068004>
- Ley General de Educación N° 28044, (2003). http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- MINEDU. (2005). *Diseño curricular nacional de educación básica regular*. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- MINEDU. (2017a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- MINEDU. (2017b). *Programa Curricular de secundaria*.
- MINEDU. (2018). Política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. [https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5960/Política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5960/Política%20sectorial%20de%20Educación%20Intercultural%20y%20Educación%20Intercultural%20Bilingüe.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministerio de Cultura. (2015). Política nacional para la transversalización del enfoque intercultural. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Politica-nacional-para-la-transversalizacion-del-enfoque-intercultural-final.pdf>
- Molina, L. A. (2013). ¿Cómo la escuela educa para una ciudadanía activa? Una experiencia de educación cívica ciudadana en Canadá. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 3(3), 296–326. <https://doi.org/10.4471/remie.2013.17>
- Morin, E. (2008). *Introducción al pensamiento complejo*.
- Muñoz, C., & Martínez, R. (2015). Prácticas pedagógicas y competencias ciudadanas: El caso del docente de historia en Chile. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20658>
- Niño, M. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Ediciones de la U.
- Nussbaum, M. (2014). Una revisión de “Liberalismo político” de Rawls. *Revista Derecho Del Estado*, 32, 5–33. <https://www.redalyc.org/pdf/3376/337631501002.pdf>
- OCDE. (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. <https://www.deseco.ch/bfs/desecco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.942>

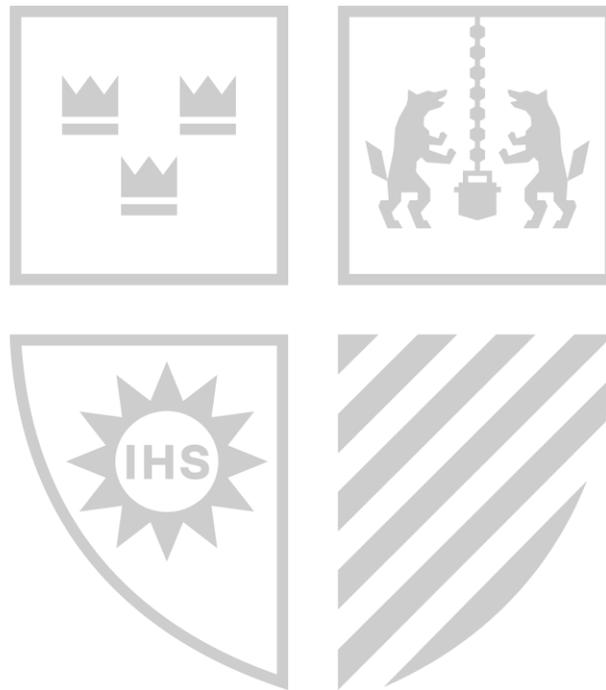
- ONU. (1948). *The Universal Declaration of Human Rights*.
<https://doi.org/10.1017/S0031819117000274>
- ONU. (2015). *Objetivos del Desarrollo Sostenible al 2030*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Patricio, C. J. (2019). *La educación intercultural en el marco de la política sectorial en estudiantes del 5to grado de secundaria de la I.E. N° 7086 "Los Precusores", Santiago de Surco - 2018*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33678>
- Peiró, S., & Merma, G. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 13, 127–139.
- Pino, J. W., Gallego, A. M., & López, J. F. (2019). Dinámica interna familiar como espacio educativo para la construcción de ciudadanía. *Educación y Educadores*, 22(3), 377–394. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.3>
- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *Cómo mejorar la evaluación en el aula - libro* (M. Editores (Ed.)).
- Reátegui, F. (2009). *Formación en ciudadanía en la escuela peruana. Avances conceptuales y limitaciones en la práctica de aula*. Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP). https://idehpucp.pucp.edu.pe/images/publicaciones/formacion_en_ciudadania_escuela_peruana.pdf
- Rivera Otero, M. J., & Camacho González, J. (2013). Modelos explicativos de estudiantes de 2do medio acerca de las Infecciones de Transmisión Sexual, más allá de lo Biológico. *Ensino e Aprendizagem de Conceitos Científicos*, 1–8. www.johannacamachogonzalez.cl
- Rodas, F. D., & Pacheco, V. G. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182–195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>
- Rodríguez, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, 60, 217–236. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922> Construir
- Rosales, E., & Cussianovich, A. (2012). ¿Educación intercultural para todos? La

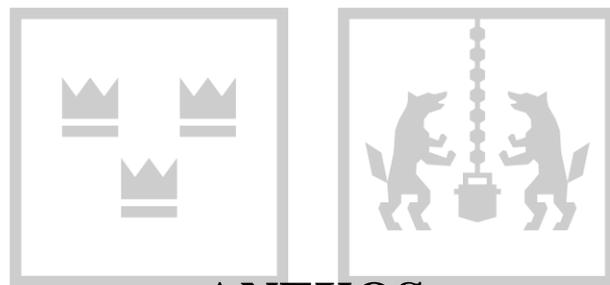
- experiencia escolar de niños indígenas en tres contextos educativos en Ancash. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 4, 105–137. <https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/454/265.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rousseau, J. J. (2017). Contrato social. *Partido de la Revolución Democrática*. https://prd.org.mx/libros/documentos/El_contrato_social.pdf
- Ruiz, A., & Chauz, E. (2005). La formación de competencias ciudadanas. In *Ascofade*. <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Salcedo, E. (2021). La entrevista en grupos focales. En I. Montes (Ed.), *Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis de la información* (pp. 29–42). <https://posgrado.pucp.edu.pe/maestria/educacion/>
- Saldaña, J. (2009). *Qualitative Researchers*. https://stevescollection.weebly.com/uploads/1/3/8/6/13866629/saldana_2009_the-coding-manual-for-qualitative-researchers.pdf
- Salinas, J. J., Castellví, J., & Camus, P. (2020). ¡Chile despertó! Una investigación-acción en formación ciudadana de futuros docentes durante el estallido social. *Sophia Austral*, 26, 325–347. <https://doi.org/10.4067/s0719-56052020000200325>
- Sánchez, B. (2019). Interculturalidad y razón ‘epistémica’ en el pensamiento amerindio. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 86, 172–181. <https://doi.org/http://doi.org/10.5281/zenodo.3370701>
- Sánchez, M. E. (2018). *Las estrategias que aplican los docentes que desarrollan competencias interculturales en un colegio privado de Lima*. [http://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/1977/Sánchez Sobrin%20Marianella Elizabeth_Tesis_Licenciatura_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/1977/Sánchez%20Sobrin%20Marianella%20Elizabeth_Tesis_Licenciatura_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sanz, S. (2003). Indagando en los orígenes aristotélicos del pensamiento de Marx. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 8, 1–14.
- Sarmiento, C. (2018). Interculturalidad y multiculturalidad en las humanidades: entre política y ciencia. *Estudio Ibero-Americanos*, 44(2), 380–392. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15448/1980-864X.2018.2.28532>
- Interculturalidad
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Sommano, F., & Nieto, F. (2016). *Ciudadanía en México ¿Ciudadanía activa?*

- Sotomayor, Y. (2020). Percepción de los egresados sanmarquinos respecto de su formación pedagógica en el marco de la educación intercultural. *Pluriversidad*, 6, 137–162. <https://doi.org/https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v0i6.3637>
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative Research: Studying How Things Work*. The Guilford Press.
- Tuñoque, M. (2021). *Modelo intercultural para la convivencia democrática en la Institución Educativa “República del Perú” – Tumbes*. <http://renatiqa.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2090613>
- UNESCO. (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162_spa/PDF/127162spa.pdf.multip
- UNESCO. (2017). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- UNESCO. (2018). *Escribir la paz*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366307>
- UNESCO. (2020). *Manual for developing intercultural competencies: Story circles*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373828>
- Unión Europea. (2007). *Competencias clave para el aprendizaje permanente - Un marco europeo*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidadeuropa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- Valledor, L., Garcés, L., & Whipple, P. (2020). Interculturalidad y prácticas docentes en las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en las escuelas con alto porcentaje de alumnos migrantes de la escuela comuna de Santiago. *Calidad En La Educación*, 52, 49–80. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n52.795>
- Vázquez, A. (2018). El concepto de ciudadanía en la democracia liberal y sus límites. *Cultura y Representaciones Sociales*, 4(8), 140–157. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102010000100140
- Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad : Perspectivas críticas. *Visão Global*, 15(1–2), 61–74. <https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412/1511>
- Yanez, M., & González, G. (2021). Competencias ciudadanas y propuesta para una

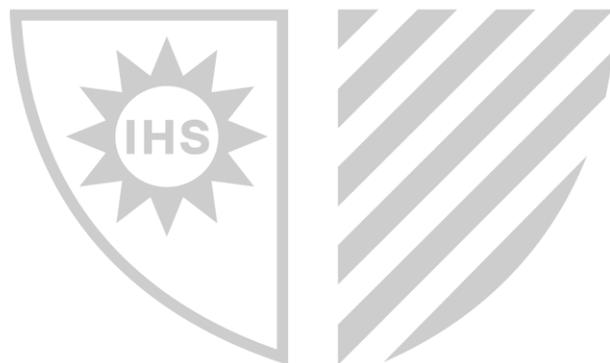
escuela democrática por estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de
Sonora. *Vértice Universitario*, 13–27.
<https://doi.org/https://doi.org/10.36792/rvu.v92i92.38>

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. SAGE.
<https://doi.org/10.1177/109634809702100108>





ANEXOS



ANEXO 1: DISEÑO Y GUIÓN SEMIESTRUCTURADO DEL GRUPO FOCAL

DISEÑO DE INSTRUMENTO DEL GRUPO FOCAL

I. Título de la investigación

Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

II. Problema de investigación

¿Cuáles son las percepciones de los agentes educativos (estudiantes, docente y directora) sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas?

III. Objetivos de la investigación

General

Analizar las percepciones de los agentes educativos (estudiantes, docente y directora) sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas

Específicos

- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la ciudadanía activa, la importancia, el propósito y las características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la formación intercultural, su importancia, su propósito y características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural en las experiencias de aprendizaje.

IV. Diseño del instrumento

– Objetivo

Recabar la información de las percepciones de los estudiantes del nivel VII acerca de la ciudadanía activa y formación intercultural.

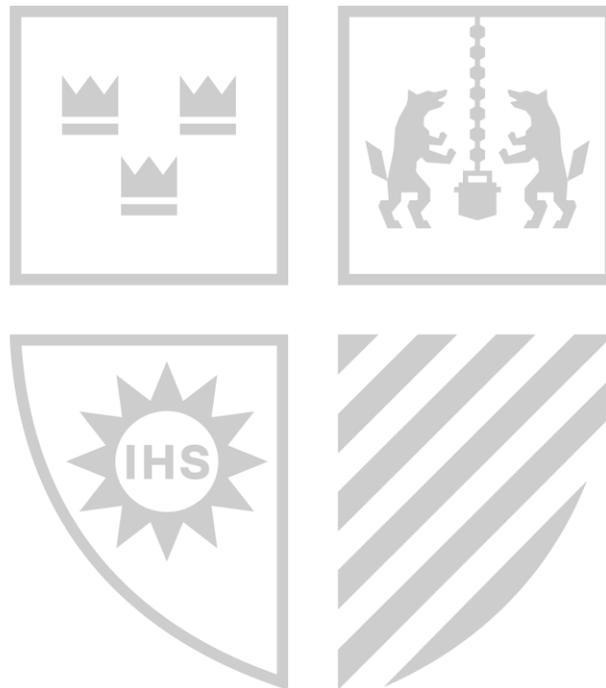
- **Participantes:** 24 estudiantes del ciclo VII del nivel secundario de la IE JEC Bongará de Amazonas. Los alumnos han sido agrupados en tres grupos focales, cuyos integrantes son 8 en cada grupo de ambos sexos.

- **Moderador:** El moderador es la misma investigadora.

- **Tiempo:** 60 a 90 minutos.

- **Ambiente:** El foco grupal se realizará en las instalaciones de la IE.

- **Recursos y materiales:** El guion de del grupo focal, listado de participantes, celular para grabar, consentimiento informado, un presente para los participantes.
- **Aspectos a tratar en el grupo focal:**
 - Importancia de la ciudadanía activa y formación intercultural
 - Propósito de la ciudadanía activa y formación intercultural
 - Características del ciudadano activo y personas interculturales
 - Metodologías orientadas la ciudadanía activa y formación intercultural



GUIÓN DE GRUPO FOCAL A ESTUDIANTES DE LA IE BONGARÁ DE AMAZONAS

Lugar y fecha:

Hora de inicio y término:

Informantes:

Código del grupo focal:

Introducción

- Agradecer por la asistencia a la reunión y la colaboración con la investigación.
- Informar el objetivo de la entrevista del grupo focal e investigación.
- Aclarar algunos términos relevantes: ciudadanía activa, la interculturalidad en la educación peruana.
- Presentar el tema a dialogar: la percepción de los estudiantes sobre la ciudadanía activa y formación intercultural: importancia, propósito y características.
- Anotar que no hay respuestas correctas ni incorrectas.
- Informar sobre la grabación de la reunión para procesar los datos.
- Garantizar la confidencialidad de la información.
- Avisar la duración del grupo focal es de 60 a 90 minutos.

Preguntas guías para el desarrollo del tema

Categoría 1: ciudadanía activa		
Se refieren a las comprensiones, la importancia y el propósito de la ciudadanía activa que otorgan los informantes en la formación básica. Asimismo, constituyen las percepciones de las características del ciudadano activo.		
Subcategorías	Preguntas	Posibles repreguntas
Importancia de la ciudadanía activa	0. Coméntame con tus propias palabras ¿qué es la ciudadanía activa? 1. Con tus propias palabras ¿considera que es importante la ciudadanía activa en las escuelas? ¿Por qué?	En tu colegio, ¿crees que consideran importante la ciudadanía activa? ¿Por qué?
Propósito de la ciudadanía activa	2. Coméntennos con sus propias palabras ¿para qué se aprende la ciudadanía activa en las clases?	Comenta ¿para qué crees que te puede servir el aprendizaje de la ciudadanía activa?
Características del ciudadano activo	3. ¿Cuáles son las características de los ciudadanos activos?	Describan con sus propias palabras ¿Cómo es un ciudadano activo?
Categoría 2: Formación intercultural		
Se refieren a las comprensiones, la importancia y el propósito de la formación intercultural que dan los informantes en la formación básica. Asimismo, constituyen las percepciones de las características de las personas y estudiantes interculturales.		

Importancia de la formación intercultural	0. Explica con tus propias palabras, ¿qué es la interculturalidad? 4. ¿Por qué es importante la formación intercultural en los estudiantes?	En tu colegio y pueblo, ¿consideran importante la formación intercultural? ¿Por qué?
Propósito de la formación intercultural	5. ¿Por qué razones se debe promover la formación intercultural en las escuelas? 6. Según tu opinión ¿Para qué sirve y contribuye la formación intercultural a los estudiantes?	
Características de las personas interculturales	7. Describe ¿cuáles son las características de estudiantes interculturales? 8. ¿Consideras que los estudiantes de tu colegio tienen actitudes interculturales? Coméntanos desde tu experiencia.	
Categoría 3: Metodologías para la formación en ciudadanía activa e intercultural		
Son las metodologías, estrategias y actividades académicas que se usan para el desarrollo de la ciudadanía activa y formación intercultural en las prácticas pedagógicas.		
Estrategias y actividades para la formación en ciudadanía activa e intercultural	9. ¿Qué actividades académicas y culturales realizan en tu colegio para que ustedes sean ciudadanos activos e interculturales?	¿Qué actividades proponen los profesores para que ustedes se conviertan en ciudadanos activos, responsables e interculturales?

Cierre y despedida

- Consultar si los participantes desean agregar algún comentario final.
- Agradecer nuevamente a los participantes.
- Entregar un presente por la colaboración de los informantes
- Despedirse.

ANEXO 2: DISEÑO Y GUIÓN DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

DISEÑO DE LA ENTREVISTA

I. Título de la investigación

Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

II. Problema de investigación

¿Cuáles son las percepciones de los agentes educativos (estudiantes de ciclo VII, docente y directora) sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas?

III. Objetivos de la investigación

General:

Analizar las percepciones de los agentes educativos (estudiantes, docente y directora) sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

Específicos:

- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la ciudadanía activa, la importancia, el propósito y las características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la formación intercultural, su importancia, su propósito y características.
- Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural en las experiencias de aprendizaje.

IV. Diseño de la entrevista

4.1. Objetivo de la entrevista

Recoger la información de las percepciones de la directora y docente respecto a la ciudadanía ciudadanía y formación intercultural en las prácticas educativa de la IE..

4.2. Tipo de entrevista

Semiestructurada e individual

4.3. Informantes.

1 directora de la IE

1 docente de DPCC

Se considera los siguientes criterios de inclusión:

- Se encuentran en ejercicio de sus funciones y responsabilidades.
- Dispuestos a participar libremente en esta investigación.
- Cuentan con experiencia de dos años como mínimo en la docencia
- Las variables de sexo, edad y años de permanencia en la IIEE no son relevantes.

4.4. Tópicos para considerar en la entrevista

- Importancia de la ciudadanía activa y formación intercultural
- Propósito de la ciudadanía activa y formación intercultural

- Características del ciudadano activo y personas interculturales
- Metodologías orientadas la ciudadanía activa y formación intercultural

4.5. La aplicación de la entrevista y su modalidad

Con el instrumento se entrevistará a la directora y docente de DPCC del nivel secundario.

Ambiente y modalidad: la entrevista se realizará presencialmente en la IE.

Tiempo: 45 a 60 minutos.

Recursos: guion de entrevista semiestructura, celular para la grabación y el consentimiento informado.

Moderador: investigador

V. INSTRUMENTO: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Lugar y fecha:

Hora de inicio y término:

Informantes:

Código del informante:

Investigadora:

Introducción

- Agradecer por la participación, colaboración y asistencia con la investigación.
- Informar el objetivo de la investigación, así como el objetivo y los tópicos de la entrevista de manera breve.
- Subrayar que no hay respuestas correctas ni incorrectas.
- Informar sobre la grabación en audio de la entrevista para el análisis y tratamiento de la información.
- Garantizar la confidencialidad, el respeto y el anonimato de la información de la institución, informantes, datos y documentos.
- Recordar la duración aproximada de la entrevista: entre 45 y 60 minutos

Desarrollo - guion de entrevista semiestructurada

Categoría 1: ciudadanía activa		
Se refieren a las comprensiones, la importancia y el propósito de la ciudadanía activa que otorgan los informantes en la formación básica. Asimismo, constituyen las percepciones de las características del ciudadano activo.		
Tópicos	Preguntas	Repreguntas
Definición de ciudadanía activa	10. Dime con tus propias palabras ¿qué es la ciudadanía activa para Ud.?	
Importancia de la ciudadanía activa	11. Según tu opinión ¿considera importante la ciudadanía activa en la formación de los estudiantes? ¿Por qué?	En tu colegio, ¿crees que los docentes y alumnos consideran importante la ciudadanía activa en su formación? ¿Por qué?
Propósito de la ciudadanía activa	12. Coméntennos con sus propias palabras ¿para qué se enseña la ciudadanía activa en las clases?	

		¿De qué manera contribuye a los estudiantes la formación de la ciudadanía activa?
Características del ciudadano activo	13. ¿Cuáles son las características de los ciudadanos activos, en este caso los estudiantes?	Describe con sus propias palabras ¿Cómo es un ciudadano activo en las aulas y sociedad?
Categoría 2: Formación intercultural		
Se refieren a las comprensiones, la importancia y el propósito de la formación intercultural que dan los informantes en la formación básica. Asimismo, constituyen las percepciones de las características de las personas y estudiantes interculturales.		
Tópicos	Preguntas	Repreguntas
Definición de formación intercultural	1. Explica con tus propias palabras, ¿qué es la interculturalidad?	
Importancia de la formación intercultural	14. ¿Por qué es importante la formación intercultural en los estudiantes?	En su colegio, ¿consideran importante la formación intercultural en las clases? ¿Por qué?
Propósito de la formación intercultural	15. Coméntame ¿para qué se promueve la formación intercultural en los estudiantes?	Según su opinión ¿Para qué sirve y contribuye la formación intercultural a los estudiantes?
Características de las personas interculturales	16. Describe ¿cómo son los estudiantes con competencias interculturales? 17. ¿Consideras que los estudiantes de tu colegio tienen competencias interculturales? ¿Por qué?	
Categoría 3: Metodologías para la formación en ciudadanía activa e intercultural		
Son las metodologías, estrategias y actividades académicas que se usan para el desarrollo de la ciudadanía activa y formación intercultural en las prácticas pedagógicas.		
Metodologías orientadas a la ciudadanía activa y a la formación intercultural	18. ¿Qué actividades académicas y culturales realizan en las clases para promover la formación en ciudadanía activa e intercultural?	¿Qué actividades proponen para que los estudiantes se conviertan en ciudadanos activos, responsables e interculturales?

CIERRE: Consultar si el informante desea agregar algún comentario final y agradecer.

ANEXO 3: PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS INFORMANTES

La presente investigación, titulada “Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas”, es conducida por María Edith García Dávila, egresada de la especialidad Filosofía y Ciencias Histórico-Sociales de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. El objetivo es analizar las percepciones de los agentes educativos (estudiantes, docente y directora) sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

Para recabar la información, le pido su participación en la entrevista. La conversación será grabada con el objetivo de procesar las ideas que usted haya expresado. Su uso será estrictamente confidencial y solo para el propósito de esta investigación. Al término del estudio, las grabaciones serán borradas y eliminadas.

Su participación es anónima, por ello se codificará con un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, será posible solo con su consentimiento expreso.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo de la investigación, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómodo frente a alguna pregunta, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

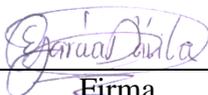
Muchas gracias por su participación.

Yo, _____, director/docente/estudiante (a), doy consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo, autorizo que mis datos personales podrían ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mi persona. Asimismo, recibiré información y resultados de este estudio cuando haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con la investigadora: María Edith García Dávila al correo mariaejosead15@gmail.com o al teléfono 986154034.

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
María Edith García Dávila		19/11/22
Investigador responsable	Firma	Fecha

ANEXO 4: CARTA DE VALIDACIÓN AL EXPERTO

CARTA DE VALIDACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

Bongará, Amazonas, 19 de noviembre de 2022

Mg.

De mi mayor consideración y estima:

Reciba mis cordiales saludos. A través de la presente solicito su apoyo, en calidad de experto, para la validación de dos instrumentos de recojo de información en una investigación de tesis que vengo desarrollando con el fin titularme en Licenciada en Filosofía y Ciencias Histórico-Sociales. El título de mi tesis: “Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas”, cuyo propósito es Analizar las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas.

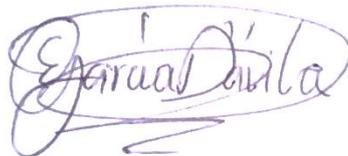
Para dicho propósito, se ha elegido la técnica del grupo focal con su instrumento guion de grupo focal semiestructurado para los estudiantes. Asimismo, se ha previsto la técnica de la entrevista con su respectivo instrumento guion de entrevista semiestructurado para docente y directora. Dichas técnicas e instrumentos permitan recoger la información que a continuación le hago llegar para que usted con su gentileza y experticia evalúe, emita juicios y recomendación como experto.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación
- Anexo 2: Diseño del guion del grupo focal semiestructurado
- Instrumento y matriz de evaluación de experto
- Anexo 3: Diseño del guion de entrevista semiestructurado
- Instrumento y matriz de evaluación de experto

Para evitar mayor contratiempo, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico para continuar mi investigación. Reitero mi gratitud por su tiempo y apoyo brindado.

Atentamente,



María Edith García Dávila

ANEXO 5: FORMATO PARA EL REGISTRO Y VALORACIÓN DEL EXPERTO_ GRUPO FOCAL

REGISTRO Y VALORACIÓN A LAS PREGUNTAS DEL GRUPO FOCAL DEL EXPERTO

Estimado experto,

Agradeciendo su apoyo, a continuación, le presentamos el instrumento para la validación del guion del grupo focal semiestructurado. Para ello, solicitamos que valore cada pregunta considerando los siguientes criterios

Criterios a evaluar	Descripción del criterio
Coherencia	El instrumento permite recoger la información acerca de los objetivos, categorías y subcategorías planteados.
Claridad	Las preguntas son comprensibles, abiertas y libres de tecnicismos que facilitan fácil comprensión.
Objetividad	Las preguntas evitan al máximo dar claves, respuestas y condicionar perspectivas a los entrevistados.

INDICACIONES

Por favor, después de revisar los criterios, realice la valoración de cada pregunta, marcando con un aspa (X) en el casillero respectivo. Le agradeceré que anote sus comentarios o sugerencias para realizar los ajustes correspondientes. Sus observaciones serán de gran utilidad.

Encontrará un guion del grupo focal semiestructurado que se aplicará a los estudiantes del ciclo VII en Bongará, Amazonas. Haga la valoración de manera particular y global.

la valoración de manera particular y global en cada entrevista.

Categoría 1: la ciudadanía activa

Subcategorías y tópicos	Criterios a evaluar	sí	no	parcial		
Definición de la ciudadanía activa	Pregunta 0: Coméntame con tus propias palabras ¿qué es la ciudadanía activa?					
	Coherencia					
	Claridad					
	Objetividad					
Importancia de la ciudadanía activa	Pregunta 1: Con tus propias palabras ¿es importante la ciudadanía activa en las escuelas? ¿Por qué?					
	Coherencia					
	Claridad					
	Objetividad					
	<i>Repregunta: En tu colegio, ¿crees que consideran importante la ciudadanía activa? ¿Por qué?</i>					
	Coherencia					
	Claridad					
	Objetividad					
	Propósito de la ciudadanía activa	Pregunta 2: Según su opinión, ¿por qué debe enseñarse la ciudadanía activa en las clases?				
		Coherencia				
Claridad						
Objetividad						
Pregunta 3: Para ustedes ¿con qué finalidad se enseña la ciudadanía activa en las clases?						
Coherencia						
Claridad						
Objetividad						
<i>Repregunta: Describe ¿En qué contribuye ser ciudadanos activos en los estudiantes?</i>						
Coherencia						
Claridad						
Objetividad						
Características del ciudadano activo	Pregunta 4: Describan con sus propias palabras ¿Cómo es un ciudadano activo?					
	Coherencia					
	Claridad					
	Objetividad					
	<i>Repregunta: ¿Cuáles son las características de los ciudadanos activos?</i>					
	Coherencia					
	Claridad					
Objetividad						
Categoría 2: formación intercultural						
Subcategorías y tópicos	Criterios a evaluar	sí	no	parcial		

Definición de la interculturalidad	Pregunta 0: Explica con tus propias palabras, ¿qué es la interculturalidad?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Importancia de la formación intercultural	Pregunta 5: ¿Por qué es importante la formación intercultural en los estudiantes?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: Ustedes en tu colegio y pueblo, ¿consideran importante la formación intercultural? ¿Por qué?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Propósito de la formación intercultural	Pregunta 6: ¿Por qué razones se debe promover la formación intercultural en las escuelas?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	Pregunta 7: Coméntanos ¿para qué se debe propiciar la formación intercultural en los estudiantes?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: Según tu opinión ¿Para qué sirve y contribuye la formación intercultural a los estudiantes?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Características de las personas interculturales	Pregunta 8: Describe ¿cómo son los estudiantes con competencias interculturales?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	Pregunta 9: ¿Consideras que en tu colegio los estudiantes tienen competencias interculturales? ¿Por qué?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: En tu colegio, los estudiantes ¿qué características y competencias interculturales tienen? Describe</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Categoría 3: Metodologías para la formación en ciudadanía activa e intercultural					

Estrategias y actividades para la formación en ciudadanía activa e intercultural	Pregunta 10: ¿Qué actividades académicas y culturales realizan en las clases para formación en ciudadanía activa e intercultural?			
	Coherencia			
	Claridad			
	Objetividad			
	<i>Repregunta: ¿Qué estrategias y actividades usan para que los estudiantes sean ciudadanos activos?</i>			
	Coherencia			
	Claridad			
	Objetividad			
	<i>Repregunta: ¿Qué estrategias usan en las clases y colegio para que los estudiantes sean interculturales?</i>			
	Coherencia			
	Claridad			
	Objetividad			

Valoración general del guion de entrevista

Indicaciones: Por favor, realice la valoración general del guion de entrevista semiestructura. Le agradeceré que anote sus comentarios o sugerencias, cuando lo considere conveniente para realizar los ajustes correspondientes.

Criterios a evaluar	Comentario del experto
Coherencia	
Claridad	
Objetividad	

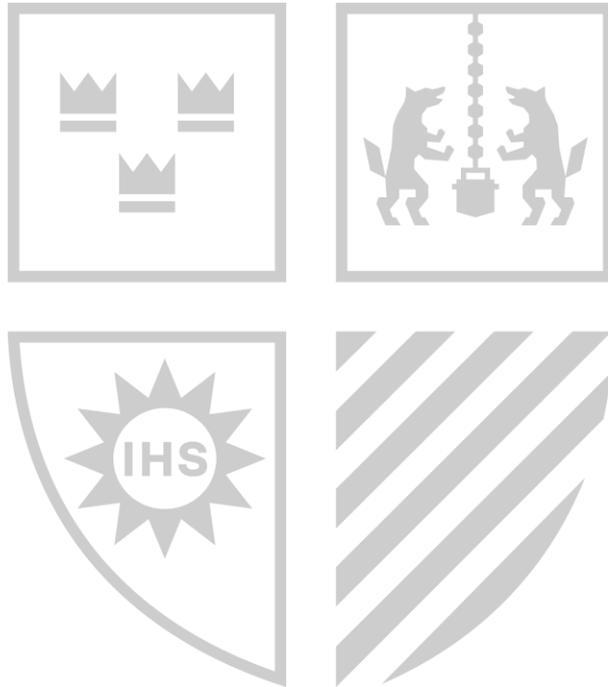
Comentario general:

DATOS DEL/A JUEZ/A VALIDADOR/A

Nombres y apellidos		
Institución a la cual pertenece	Grados de estudios alcanzados	Especialidad

Firma

Lugar y fecha:



ANEXO 6: FORMATO PARA EL REGISTRO Y VALORACIÓN DEL EXPERTO_ ENTREVISTA

REGISTRO Y VALORACIÓN A LAS PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA DEL EXPERTO

Estimado experto,

Agradeciendo su apoyo, a continuación, le presentamos el instrumento para la validación del guion de entrevista semiestructurado. Para ello, solicitamos que valore cada pregunta considerando los siguientes criterios

Criterios a evaluar	Descripción del criterio
Coherencia	El instrumento permite recoger la información acerca de los objetivos, categorías y subcategorías planteados.
Claridad	Las preguntas son comprensibles, abiertas y libres de tecnicismos que facilitan fácil comprensión.
Objetividad	Las preguntas evitan al máximo dar claves, respuestas y condicionar perspectivas a los entrevistados.

INDICACIONES

Por favor, después de revisar los criterios, realice la valoración de cada pregunta, marcando con un aspa (X) en el casillero respectivo. Le agradeceré que anote sus comentarios o sugerencias para realizar los ajustes correspondientes. Sus observaciones serán de gran utilidad.

Encontrará un guion de entrevista semiestructurada que aplicará a la docente y directora. Haga la valoración de manera particular y global en cada entrevista.

Categoría 1: la ciudadanía activa					
Subcategorías y tópicos	Criterios a evaluar	sí	No	parcial	

Definición de ciudadanía activa	Pregunta 0: Dime con tus propias palabras ¿qué es la ciudadanía activa para Ud.?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Importancia de la ciudadanía activa	Pregunta 1: Según tu opinión ¿considera importante la ciudadanía activa en la formación de los estudiantes? ¿Por qué?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: En tu colegio, ¿crees que los docentes y alumnos consideran importante la ciudadanía activa en su formación? ¿Por qué?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Propósito de la ciudadanía activa	Pregunta 2: Según su opinión, ¿por qué debe enseñarse la ciudadanía activa en las clases?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	Pregunta 3: Para usted ¿con qué finalidad se enseña la ciudadanía activa en las escuelas?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: ¿De qué manera contribuye a los estudiantes la formación de la ciudadanía activa?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Características del ciudadano activo	Pregunta 4: Describa con sus propias palabras ¿Cómo es un ciudadano activo en las aulas y sociedad?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: ¿Cuáles son las características de los ciudadanos activos, en este caso los estudiantes?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Categoría 2: formación intercultural					
Subcategorías y tópicos	Criterios a evaluar	sí	No	parcial	
Definición de interculturalidad	Pregunta 0: Explica con tus propias palabras, ¿qué es la interculturalidad?				
	Coherencia				
	Claridad				

	Objetividad				
Importancia de la formación intercultural	Pregunta 5: ¿Por qué es importante la formación intercultural en los estudiantes?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: En su colegio, ¿consideran importante la formación intercultural en las clases? ¿Por qué?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Propósito de la formación intercultural	Pregunta 6: ¿Por qué razones se debe promover la formación intercultural en las escuelas?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	Pregunta 7: Coméntame ¿para qué se promueve la formación intercultural en los estudiantes?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: Según su opinión ¿Para qué sirve y contribuye la formación intercultural a los estudiantes?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Características de las personas interculturales	Pregunta 8: Describe ¿cómo son los estudiantes con competencias interculturales?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	Pregunta 9: ¿Consideras que en tu colegio los estudiantes tienen competencias interculturales? ¿Por qué?				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: En tu colegio, los estudiantes ¿qué características y competencias interculturales tienen? Describe</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
Categoría 3: Metodologías para la formación en ciudadanía activa e intercultural					
Metodologías orientadas a la ciudadanía activa y a la formación intercultural	Pregunta 10: ¿Qué actividades académicas y culturales realizan en las clases para formación en ciudadanía activa e intercultural?				
	Coherencia				
	Claridad				

	Objetividad				
	<i>Repregunta: ¿Qué estrategias y actividades usan para que los estudiantes sean ciudadanos activos?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				
	<i>Repregunta: ¿Qué estrategias usan en las clases y colegio para que los estudiantes sean interculturales?</i>				
	Coherencia				
	Claridad				
	Objetividad				

Valoración general del guion de entrevista

Indicaciones: Por favor, realice la valoración general del guion de entrevista semiestructura. Le agradeceré que anote sus comentarios o sugerencias, cuando lo considere conveniente para realizar los ajustes correspondientes.

Criterios a evaluar	Comentario del experto
Coherencia	
Claridad	
Objetividad	

Comentario general:

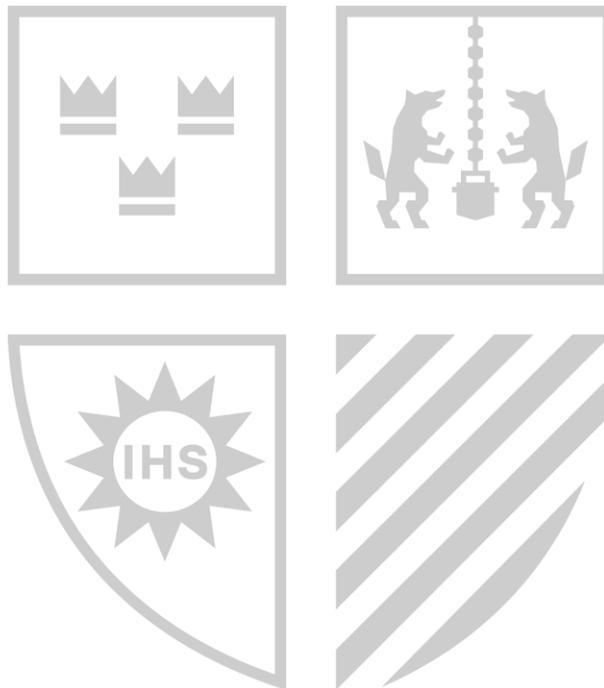
DATOS DEL/A JUEZ/A VALIDADOR/A

Nombres y apellidos		
Institución a la cual pertenece	Grados de estudios alcanzados	Especialidad

--	--	--

Firma

Lugar y fecha:



**ANEXO 7: MATRIZ DE ANÁLISIS, CODIFICACIÓN INDUCTIVA Y CATEGORIZACIÓN DE LA
INFORMACIÓN**

Código del grupo:

CATEGORÍA: CIUDADANÍA ACTIVA

Hallazgos	Elementos	Categorías	categorías preestablecidas
<i>0. Coméntame con tus propias palabras ¿qué es la ciudadanía activa?</i>			
			conceptualización
<i>1.- Con tus propias palabras ¿consideras que es importante la ciudadanía activa en las escuelas? ¿Por qué?</i>			
			importancia de la ciudadanía activa
<i>2.- Coméntennos con sus propias palabras ¿para qué se aprende la ciudadanía activa en las clases?</i>			
			propósito de la ciudadanía activa
<i>3.- ¿Cuáles son las características de los ciudadanos activos?</i>			

			características de ciudadanos activos
--	--	--	---------------------------------------

CATEGORÍA: FORMACIÓN INTERCULTURAL

Hallazgos	Elementos	Categorías	categorías preestablecidas
<i>Explica con tus propias palabras, ¿qué es la interculturalidad?</i>			
			conceptualización de la interculturalidad
<i>4.- ¿Por qué es importante la formación intercultural en los estudiantes?</i>			
			importancia de la formación intercultural
<i>5.- ¿Por qué razones se debe promover la formación intercultural en las escuelas?</i>			
			propósito de la formación intercultural
<i>6.- Según tu opinión ¿Para qué sirve y contribuye la formación intercultural a los estudiantes?</i>			
<i>7.- Describe ¿cuáles son las características de estudiantes interculturales?</i>			
			características de personas y estudiantes interculturales

8.- ¿Consideras que los estudiantes de tu colegio tienen actitudes interculturales? Coméntanos desde tu experiencia			
			competencias interculturales de estudiantes

CATEGORÍA: METODOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE LA CIUDADANÍA ACTIVA Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

Hallazgos	Elementos	Categorías	categorías preestablecidas
9.- ¿Qué actividades académicas y culturales realizan en tu colegio para que ustedes sean ciudadanos activos e interculturales?			
			estrategias para implementar la ciudadanía activa e interculturalidad

ANEXO 8: MATRIZ DE CONSISTENCIA

NOMBRE	María Edith García Dávila
TEMA DE TESIS	Percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural
TÍTULO DE LA TESIS	Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas

Problema de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos
¿Cuáles son las percepciones de los agentes educativos (estudiantes, docente y directora) sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas?	Analizar las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará-Amazonas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la ciudadanía activa, la importancia, el propósito y las características. ✓ Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre la formación intercultural, su importancia, su propósito y características. ✓ Identificar las percepciones de los estudiantes, directivos y docentes sobre las estrategias para la educación activa e intercultural en las experiencias de aprendizaje.

DISEÑO METODOLÓGICO					
Enfoque	Tipo	Nivel	Método	Técnicas e instrumentos	*Informantes
Cualitativo	Empírico	Descriptivo y comparativo	Estudio de caso <i>Las percepciones de los agentes educativos sobre la ciudadanía activa y formación intercultural en una IE pública de Bongará- Amazonas</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo focal Guion de entrevista semiestructurada de grupo focal - Entrevista Guion de entrevista semiestructurada 	<ul style="list-style-type: none"> - 24 estudiantes del ciclo VII del nivel secundario. <ul style="list-style-type: none"> a. GF1: 8 estudiantes b. GF2: 8 Estudiantes c. GF3: 8 Estudiantes - 1 Directora - 1 Docente de DPCC <p><i>Criterio de inclusión:</i> Ser representativos, estudiantes de ciclo VII de JEC, características homogéneas etarias y cognitivas, formación diversa, disposición libre y voluntaria para la participación en la investigación al margen de sexo. Ser docente DPCC en ejercicio y autoridad activa en la institución.</p>
Categorías			Subcategorías		
Ciudadanía activa			<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la ciudadanía activa - Propósito de la ciudadanía activa - Características del ciudadano activo 		
Formación intercultural			<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la formación intercultural - Propósito de la formación intercultural - Características de las personas interculturales 		
Estrategias para la formación en ciudadanía activa e intercultural			<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias para desarrollar la ciudadanía activa y formación intercultural 		