

Sostenibilidad ambiental-educativa y control gubernamental

Bessy Castillo Santa María - Miguel Sebastián Armesto Céspedes - Daniela Medina Coronado -
Daniel Morán - Fernando Eugenio Alvarado Rojas - Miriam Acuña Barrueto -
Frank Huamaní Paliza - Felipe Arrieta - Lelia Cáceres -
José Palacios - Dennys Geovanni Calderón Paniagua



FONDO EDITORIAL
Universidad César Vallejo

Sostenibilidad ambiental-educativa y control gubernamental



FONDO EDITORIAL
Universidad César Vallejo

Sostenibilidad ambiental-educativa y control gubernamental

©Universidad César Vallejo, 2021

Primera edición digital, diciembre de 2021

Libro electrónico disponible en <https://repositorio.ucv.edu.pe/>

ISBN: 978-612-4435-74-4

Hecho el Depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-14301

Edición y diseño:

Universidad César Vallejo SAC

Av. Alfredo Mendiola 6232, Panamericana Norte, Los Olivos

Lima, Perú

Los manuscritos que conforman este libro fueron seleccionados a través de un proceso de evaluación de doble pares ciegos.



Todos los derechos reservados. La reproducción parcial o total de esta obra en cualquier tipo de soporte está prohibida sin la autorización expresa de los editores.

Sostenibilidad ambiental-educativa y control gubernamental

Bessy Castillo Santa María - Miguel Sebastián Armesto Céspedes - Daniela Medina Coronado -

Daniel Morán - Fernando Eugenio Alvarado Rojas - Miriam Acuña Barrueto -

Frank Huamaní Paliza - Felipe Arrieta - Lelia Cáceres -

José Palacios - Dennys Geovanni Calderón Paniagua



FONDO EDITORIAL
Universidad César Vallejo

SOBRE LOS AUTORES



Bessy Castillo Santa María

Docente Investigador con Código Renacyt P0071919, del Programa de Posgrado de la Universidad César Vallejo, Consultora Investigadora de la Superintendencia Nacional de Migraciones de la Dirección de Políticas Migratorias, Unidad Funcional de Formación e Investigación, Con Estudios en Posdoctorado en Investigación Cualitativa, por la Universidad Barceló de Argentina, Dra. Gestión Pública y Gobernabilidad, Estudio de Doctorado en Agricultura Sustentable, Magister en Gestión Pública e Ingeniera Agrónoma, especialista en proyectos productivos y gestión gubernamental. Con publicación de libros y artículos científicos en revistas indexadas de Scopus, WoS y Latindex 2.0

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5320-4005>



Miguel Sebastián Armesto Céspedes

Doctor en Administración de la Educación. Actual doctorando de la Pontificia Universidad Católica del Perú (en sociología) y con estudios concluidos en el programa de doctorado en Cambio Climático y Desarrollo Sostenible de la Universidad Alcalá de Henares en España. Y con una maestría en Gerencia de Recursos Naturales de la Universidad Amistad de los Pueblos de Moscú-Rusia. Línea de investigación, desarrollo sostenible, educación ambiental. Consultor socio ambiental.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0497-0891>



Daniela Medina Coronado

Egresada de la carrera de Ingeniería de Sistemas y profesora de formación, con maestrías en psicología educativa, desarrollo humano en contextos interculturales y gestión de la ciencia y la innovación, actualmente doctorando en educación. Ha sido coordinadora de investigación en pre y posgrado, jefe de educación virtual y coordinadora de innovación académica y capacitación docente; consultora sobre temas de e-learning. Investiga temas vinculados con educación virtual y competencias investigativas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9180-7613>



Daniel Morán

Docente investigador Renacyt-Concytec en la Facultad de Educación de la Universidad San Ignacio de Loyola y docente asociado de Historia de la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Es doctor en historia de la Universidad de Buenos Aires, magister en Historia en la Universidad Nacional de San Martín (Argentina) y Licenciado en historia en la UNMSM.

Entre sus libros tenemos: *Tesis. Primeros pasos* (2021), *Las guerras de independencia entre dos fuegos* (2019); *De los Andes a la eternidad. Marina Nuñez del Prado y su legado artístico en el Perú, 1971-1995* (2019); *Las guerras de independencia en clave bicentenario* (2018); *Prensa política y educación popular en la independencia de América Latina* (2015); *La revolución del impreso* (2014); *La plebe en armas* (2013); y, *Batallas por la legitimidad* (2013). Además, tiene artículos académicos en revistas indexadas en Scopus, Web of Science y Scielo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8244-5390>



Fernando Eugenio Alvarado Rojas

Doctor en ciencias de la educación en la Universidad Enrique Guzmán y Valle. Magister en Docencia Universitaria en la Universidad Enrique Guzmán y Valle. Licenciado por la Universidad Nacional Federico Villarreal. Actualmente Director Académico y docente asociado de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Diplomado Internacional sobre investigación. Tiene publicaciones de artículos de investigación sobre educación superior. Ensayos y artículos inéditos sobre Filosofía, Pedagogía y sociedad.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5220-9696>



Miriam Acuña Barrueto

Docente asociado de la Universidad Cesar Vallejo, con publicaciones de artículos de investigación sobre tecnología, historia y educación, con más de 15 años de experiencia profesional tanto en docencia como en gestión administrativa y académica, Doctora en Educación con una MBA e Ingeniera Industrial de profesión, cuenta con diplomado en gestión universitaria de ESAN, cursos de emprendimiento y startup en el Babson College de Massachusetts y con cursos de transformar cursos al contexto digital por el Tecnológico de Monterrey, auditora interna por la Société Générale de Surveillance (SGS) para procesos de acreditación de calidad educativa, actualmente es editora adjunta de la revista Espergesia y actualmente coordinadora académica de la Maestría en Administración de la Educación de la escuela de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2599-6978>



Frank Huamaní Paliza

Historiador y educador por la UNMSM, Magister en ciencias de la educación por la Universidad Nacional de Educación y en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo por la PUCP, asimismo egresado de la maestría en gestión cultural, patrimonio y turismo por la USMP y especialista en estudios culturales, cognición, aprendizaje y desarrollo por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Tiene estudios de especialización en metodología de investigación en Humanidades por la Universidad de Buenos Aires y cursos de redacción académica por la Universidad Javeriana de Colombia. Ha laborado 5 años como investigador en el Ministerio de Educación y 12 años como especialista en Paisaje Cultural en el Ministerio de Cultura. Tiene 9 libros publicados y numerosos artículos en revistas especializadas. El año 2020 fue reconocido como Investigador RENACYT por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología - CONCYTEC. Actualmente es docente en la USIL, UCV y la UNMSM.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3382-1246>



Felipe Arrieta

Doctor en Educación, Maestro en Educación: Andragogía, Profesor de Historia y Geografía, Licenciado en Historia, Licenciado en Administración. Profesor Principal de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Autor de diversos libros y textos universitarios, así como artículos científicos en revistas indexadas. Asesor de tesis de posgrado en maestrías y doctorados.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2076-1723>



Lelia Cáceres

Docente universitaria. Doctora en educación, Maestra en docencia universitaria, Licenciada en Educación Inicial y Licenciada en Educación Secundaria – Especialidad: Historia y Geografía. Past Directora de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la UNFV. Con publicaciones científicas en revistas indexadas en Scopus y Web Of Science así como autora de diversos libros y texto universitarios.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0627-8495>



José Palacios

Docente universitario. Doctor en educación, Maestro en evaluación y acreditación de la calidad en educación, Maestro en Docencia Universitaria y Licenciado en educación secundaria – Especialidad: Historia y Geografía, con más de 20 años de experiencia en la enseñanza a nivel de educación superior universitaria. Docente Investigador Renacyt – CONCYTEC en las líneas de currículo, didáctica, innovación educativa, evaluación, entre otras. Autor y coautor de diversos artículos publicados en revistas indexadas en Scopus, WOS, Latindex 2.0, así como de diversos libros y textos universitarios. Asesor y jurado de tesis de pregrado y posgrado. Profesor Principal, Asociado y Auxiliar en el sistema universitario peruano.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1267-5203>



Dennys Geovanni Calderón Paniagua

Ingeniero Civil y abogado, Maestro en Gestión Pública y Gobernabilidad, Maestro en Ingeniería Civil con mención en Gerencia de la Construcción, Candidato a Doctor en Administración por la Universidad Privada de Tacna, graduado del Programa de actualización y aplicación del Control Gubernamental y del Programa de Formación Docente de la Escuela Nacional de Control de la Contraloría General de la República. Catedrático universitario de pregrado y posgrado con experiencia en UCV-Lima, UNMSM-Lima, UNJBG-Tacna, UJCM-Moquegua y UAP-Lima. Ponente en diversos Congresos Regionales, Nacionales e Internacionales. Experiencia en investigación y publicación de artículos científicos en temas de Administración, Control social, Control gubernamental, Gestión Pública, Ingeniería Civil, Gestión de Participación y Control Ciudadano. Actualmente labora en la Subgerencia de Participación Ciudadana de la Contraloría General de la República y es docente de la Maestría en Gestión Pública de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6569-0634>

CONTENIDO

Prólogo	15
Introducción	17
CAPÍTULO 1	19
Sostenibilidad ambiental en el marco de la educación no presencial durante la pandemia en el Perú	
CAPÍTULO 2	35
El discurso de la diversidad cultural y la interculturalidad a través de los textos escolares de educación primaria y la labor docente en colegios públicos en el Perú	
CAPÍTULO 3	69
Las Tics y su aplicación en la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales en la Facultad de Educación de la UNFV	
CAPÍTULO 4	101
Participación ciudadana y control gubernamental en la Audiencia Pública. “La Contraloría te escucha” en Tarata, 2018	

PRÓLOGO

La lectura se considera un acto interactivo humano de necesaria percepción y reflexión, desde cada palabra y frase contenidas, en la esencia misma del texto. Es por ello que en nombre de los lectores del libro Sostenibilidad Ambiental-Educativa y Control Gubernamental me atrevo a decirle ¡Bienvenido!

Quizás, teniendo en cuenta que cada texto tiene tantas interpretaciones como tantos lectores haya tenido, alguien pudiera decirme que no es tiempo de tantas teorías; aun cuando no salimos del asombro e incertidumbre resultantes de dos años violentos vividos por la humanidad, dentro de los cuales están la educación y, de hecho, las instituciones educativas.

En las nuevas condiciones, la sociedad nos impone el reto para que, desde las escuelas y el maestro, continuemos con la labor de esculpir la personalidad de los seres humanos que están dentro de los procesos áulicos y formativos. En esencia, el trabajar el conocimiento, sus fundamentos teóricos, los resultados científicos y su contrastación con la práctica y la realidad, nos permitirá poder contribuir con la formación de ciudadanos profesionales comprometidos con su cultura e identidad de sus naciones.

El mundo necesita de hombres y mujeres con una preparación holística e integral, capaces de comprender y contribuir con un modelo de sociedad que permita las relaciones entre las personas y los pueblos, fundamentos que no pueden quedarse en procesos utópicos, sino en argumentos y actitudes, contextualizados en las realidades desde concepciones propositivas.

Desde la lectura de este texto y haciendo un análisis interpretativo de cada uno de los cuatro capítulos que lo componen, nos percatamos de la esencia de sus mensajes, que expresan desde la investigación científica, la necesidad de preparar a las personas a lo largo de sus vidas, teniendo en cuenta la posibilidad continua y sistemática del desarrollo y contribución al conocimiento científico, desde la perspectiva de aplicar la teoría científica en los contextos que permitan dar tratamiento o alternativas a temas de la sociedad.

En los cuatro capítulos: Capítulo 1 “Sostenibilidad ambiental en el marco de la Educación no Presencial durante la pandemia en el Perú”; Capítulo 2 “El discurso de la diversidad cultural y la interculturalidad a través de los textos escolares de Educación Primaria y la labor docente en colegios públicos en el Perú”. Capítulo 3 “Las Tics y su aplicación en la enseñanza de las Ciencias Histórico-Sociales en la Facultad de Educación de

la UNFV". Capítulo 4 "Participación ciudadana y control gubernamental en la Audiencia Pública: la Contraloría te escucha, en Tarata, 2018"; se refleja la idea transversal, que se convierte en esencia misma del texto: demostrar cuánto se debe preparar al hombre para la vida y ponerlo en situaciones problemáticas, para que asuma su educación, lo cual le permitirá desarrollar conciencia, desde los estudios científicos, culturales, actitudes, conocimientos, habilidades y destrezas.

Textos como "Sostenibilidad Ambiental-Educativa y Control Gubernamental", contribuyen a que la educación, desde su concepción formativa, debe posibilitar la creación de intereses comunes y culturales, que permitan la sostenibilidad, la cultura y la continuidad sostenible, de la creación misma del hombre.

Las líneas temáticas desarrolladas en los cuatro capítulos, dan por sentado la necesidad de la sociedad, sobre la continua formación de sus ciudadanos para asumir las grandes transformaciones sociales que permitan elevar la educación, la sostenibilidad y la gobernabilidad como inmensos desafíos, que indudablemente, deben ser capaces de producir cambios en los sistemas sociales, incluidos, los educativos.

Es por ello, que, en el texto, se abordan precisiones sobre la labor del docente, acompañada, más que nunca, por las TICs, en esa proyección de contribuir desde la interacción, el diálogo y el acompañamiento pedagógico, con el desarrollo de la responsabilidad social desde los enfoques formativos curriculares. Los capítulos, reflexionan sobre cómo lograrlo, en un mundo tan diverso y complejo, donde la educación es vital y protagonista para las interpretaciones propositivas orientadas al progreso de la humanidad.

Los capítulos invitan a reflexionar sobre cómo lograrlo en un mundo tan diverso y complejo, donde la educación es vital y protagonista en las interpretaciones propositivas para el progreso de la humanidad. En esto radican las inestimables propuestas que realizan los autores. Se realiza una invocación para transitar con urgencia por los actuales senderos sociales y poder asumir los nuevos modos de actuación profesional, surgidos en estos dos últimos años, desde una nueva visión cultural.

Es un libro de necesaria lectura y debate para los espacios académicos contemporáneos. Escrito con lenguaje claro, directo y preciso, con las sustentaciones y argumentos científicos necesarios, que avalan sus fundamentos.

Dr. C. P. Alejandro Cruzata-Martínez

Profesor-Investigador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0104-0496>

Investigador Renacyt

INTRODUCCIÓN

En los últimos 50 años, el interés por el cuidado del medio ambiente se ha incrementado. Esto se ve reflejado en la consolidación de acuerdos internacionales que han servido como marcos para la elaboración y ejecución de políticas nacionales. En Perú, el uso y la distribución de los recursos se han realizado de forma desigual con un respaldo estructural que se ha mantenido por mucho tiempo. Las actividades económicas basadas en el impacto del extractivismo han producido grandes áreas deforestadas, ecosistemas contaminados y una reducida participación comunitaria producto de la insatisfacción y la desconfianza a las autoridades locales.

En ese contexto, la educación debe ser vista como un pilar necesario capaz de crear conciencia en los ciudadanos, no solo para cuidar su entorno, sino para encontrar soluciones viables a los problemas socioambientales y de otra índole. Bajo esta perspectiva, el presente documento comparte con los lectores cuatro investigaciones vinculadas al sector educativo en los diversos niveles. El primero plantea un análisis de la educación no presencial dentro de los conceptos de sostenibilidad y en el contexto pandémico actual. El segundo trabajo desarrolla una evaluación de textos escolares del nivel primario para desentrañar los discursos alrededor de la diversidad cultural. En el tercer texto se realizó un análisis en el nivel universitario para determinar la relación del uso de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Y, en el último estudio, se presenta una investigación relacionada con la participación ciudadana, en la cual determinan su correlación con el control gubernamental.

CAPÍTULO 1

SOSTENIBILIDAD AMBIENTAL EN
EL MARCO DE LA EDUCACIÓN
NO PRESENCIAL DURANTE LA
PANDEMIA EN EL PERÚ

*Environmental sustainability within the
framework of non-classroom education
during the pandemic in Peru*

Sostenibilidad ambiental en el marco de la educación no presencial durante la pandemia en el Perú

Environmental sustainability within the framework of non-classroom education during the pandemic in Peru

Bessy Castillo-Santa María¹
Miguel Sebastián Armesto Céspedes²
Daniela Medina Coronado³
Otto Herbert Koenig Ampudia⁴

RESUMEN

El objetivo de la investigación se centra en el análisis de la sostenibilidad ambiental dentro del marco de la educación no presencial en un entorno *sui generis* producto del Covid-19. Los estudiantes han desarrollado sus actividades con ciertas limitaciones por efecto de la lucha contra la pandemia y la crisis económica, lo que pone en riesgo una educación de calidad basada en los principios de la universalización de la educación en el Perú. En ese sentido, a partir de un trabajo cualitativo del paradigma interpretativo y con una revisión bibliográfica, encontramos que los resultados obtenidos determinan que podemos brindar un servicio educativo no presencial capaz de llegar a más estudiantes sin importar su ubicación geográfica, sus carencias y limitaciones de soporte tecnológico en las áreas más alejadas. Respecto al ambiente, al no trasladarse los estudiantes a los centros de estudios, los desplazamientos se reducen a cero, lo cual disminuye las emisiones de carbono. En conclusión, la toma de decisiones en la gestión ambiental por parte de las autoridades impulsa la sostenibilidad ambiental bajo las normas gubernamentales. Por ello, deben centrarse en generar actividades regenerativas del sistema integral ambiental en el que los estudiantes formen parte.

¹ Equipo de Investigación – Posgrado UCV (Perú). Correo: bcastillosanta@ucvvirtual.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5320-4005>

² Equipo de Investigación – Posgrado UCV (Perú). Correo: miguelarmesto@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0497-0891>

³ Equipo de Investigación – Posgrado UCV (Perú). Correo: dmedinac@ucv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9180-7613>

⁴ Investigador independiente (Perú). Correo: ottoknig@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0695-9533>

Palabras clave: sostenibilidad ambiental, calidad educativa, medios tecnológicos, accesibilidad.

ABSTRACT

The objective of the research is focused on the analysis of environmental sustainability within the framework of non-face-to-face education in a *sui generis* environment as a result of Covid-19. Students have developed their activities with certain limitations due to the fight against the pandemic and the economic crisis, which puts at risk a quality education based on the principles of the universalization of education in Peru. In this sense, from a qualitative work of the interpretive paradigm and with a bibliographic review, we find that the results obtained determine that we can provide a non-face-to-face educational service capable of reaching more students regardless of their geographic location, their shortcomings and limitations of technological support in the most remote areas. Regarding the environment, by not transferring students to the study centers, trips are reduced to zero, which reduces carbon emissions. In conclusion, decision-making in environmental management by the authorities promotes environmental sustainability under government regulations. Therefore, they should focus on generating regenerative activities of the comprehensive environmental system in which students are part.

Keywords: environmental sustainability, educational quality, technological means, accessibility.

1. Introducción

Durante el año 2020, la pandemia del COVID-19 ha generado grandes desafíos en todos los ámbitos de nuestra sociedad. En el presente análisis, se pretende establecer el nexo entre dos aspectos importantes: la sostenibilidad ambiental y la educación no presencial en los alumnos y estudiantes durante la época de crisis de la pandemia en el Perú. La conciencia del uso sostenible de nuestros recursos naturales para la generación de productos data del reconocimiento del cambio global climático de nuestro planeta. Asimismo, la educación no presencial nace de la necesidad de ampliar el intercambio científico entre diferentes instituciones,

regiones y países. Sin embargo, la planeación y gestión de ejecución estratégica existentes antes de la pandemia se encuentran en un desafío completamente distinto en medio de una crisis en el área de salud, empleo y aumento de pobreza.

La educación no presencial

Un gran número de entidades como ministerios, universidades, autoridades locales deben lidiar con brechas entre la estrategia, la crisis de salubridad y económica, y las tareas diarias. Esto implica enfrentar un número importante de fallas dentro de la interacción de la gestión de sostenibilidad ambiental y educación no presencial. No obstante, el problema es mucho más grave de lo que parece. Además de este tipo de brechas, en muchas ocasiones se evalúa la situación general de una estrategia con base en indicadores enfocados en aspectos políticos, económicos, ambientales y sociales, dejando de lado elementos clave para alcanzar una ecoeficiencia y una educación ambiental de calidad. Actualmente, existen herramientas de alta calidad como software especializado que permiten crear planes estratégicos completos y con un alto nivel de adaptabilidad a la situación específica.

Por ello, resulta necesario un método amplio de planeación, seguimiento y gestión organizacional que permita comprender el desempeño de las entidades de gestión de sostenibilidad ambiental y educación no presencial. El presente análisis tiene un enfoque teórico en base a estudios y lineamientos existentes, lo que implica aumentar la cantidad de información que se debe observar y comprender. Uno de los retos más importantes de un plan estratégico en este contexto es garantizar su adecuada implementación de la cual deriva el objetivo de la presente investigación.

Sostenibilidad ambiental

La sostenibilidad ambiental es entendida como la relación entre los recursos y el ecosistema. Está orientada al sustento de la humanidad con el fin de satisfacer necesidades alimentarias relacionadas con el medio ambiente, la sociedad y la economía, según la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, 2010). Al considerar el objetivo 11 del desarrollo sostenible sobre las ciudades y comunidades sostenibles, la realidad muestra una situación diversa ya que las ciudades cada vez están más urbanizadas. Esto genera que la mitad de la población viva en ciudades y ocasione un 70% de emisiones de carbono y el uso del 60% de los recursos (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Según De Las Heras et al. (2020) y De la Rosa et al. (2020), la sustentabilidad ambiental se concentra en las actividades económicas y sociales. Esto ocasiona problemas ambientales por el incremento de la población en la urbe, y genera un mayor consumo de alimentos y energía, la cual segregan gran cantidad de residuos sólidos capaces de lograr su transformación. En ese sentido, Limón-Domínguez (2019) sostiene que el crecimiento de la población está relacionado con los sistemas de producción, fenómeno que se viene agudizando debido al consumo exorbitante de energía y de los recursos no renovables, sin considerar la normatividad económica, política y social, aferrado al egoísmo individual que produce la destrucción de la biodiversidad y la sociedad.

A ello, se suma lo que Castillo (2019) indica respecto a las características de los problemas ambientales como (i) globalizador, (ii) complejo, (iii) transdisciplinario, (iv) integral y (v) continuo e interdisciplinario que permite visualizar los problemas del desarrollo sustentable. El interés es mantener con objetividad el equilibrio ambiental mediante una cultura social comprometida a la renovación y sostenibilidad. Ante ello Arias (2017) considera a la sostenibilidad justa como un paradigma sistémico de visión transformadora.

Lograr la mitigación en los sistemas de sostenibilidad ambiental en el mundo, ha propiciado diversos estudios y reuniones de trabajo para concientizar la reducción ambiental del desarrollo industrial y poblacional. Asumadu et al. (2020) sostienen que existe una dependencia excesiva del consumo de energía a base de combustible fósiles y recursos naturales. Mitigar el crecimiento al cambio climático, así como sus impactos, dependen de las políticas de gobierno que fomentan la sostenibilidad ambiental. Sadi et al. (2020) hace mención que la reducción de la energía es evitar la contaminación y mantener la sostenibilidad mediante el uso de energías amigables ambientalmente como solar, eólica, geotermia, biogás, mareomotriz y de olas.

Los países industrializados y generadores de energía nuclear están llamados a contribuir a la sanidad ambiental del planeta. Zman & Abd-el (2017) reportan que el incremento de la energía tiene una relación directa con los problemas no solo socioeconómicos, sino también ambientales. Sin embargo, en los países en desarrollo se ve afectado el ambiente mediante procesos continuos de las actividades extractivas de recursos naturales. Las aplicaciones en cultivos de una agricultura intensiva, producto de la carencia técnica de políticas incumplidas por instituciones del gobierno aferradas a la corrupción, causan problemas ambientales y sociales (Castillo-Santa María et al., 2020; Sarah-Lan et al., 2020).

Desde el punto de vista de la sociedad y el ambiente, el gobierno peruano plantea diversas estrategias como (a) condiciones ambientales, (b) salud ambiental y (c)

calidad de vida, las cuales afectan, por lo general, a la economía y a la producción, según estudios realizados por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2016). En ese sentido, se trata de priorizar a la sociedad de los peligros que se presentan por las condiciones adversas del clima.

Las implicancias negativas producto del Covid-19 se reflejan en los factores económicos, sociales y políticos por el uso excesivo de energía eléctrica en los hogares, sean por artefactos domésticos o equipos como computadoras, laptop, celulares, entre otros que se emplean para el trabajo vía virtual, desarrollo de clases no presenciales, comercio *on-line*, búsqueda de información, siendo esta en la actualidad la principal herramienta en los hogares de clase media y alta. Según Sacristán (2020), la recuperación por efecto el Covid-19 se debe centrar en la sostenibilidad ambiental y social. Sin embargo, la reducción en la movilidad de los ciudadanos, debido al contexto pandémico, ha repercutido en los hábitos y prácticas socio ambientales, como prácticas alternativas educativas dentro de nuestras fronteras. Estas, en un principio, presentaban como objetivo llegar a la mayor cantidad de estudiantes a pesar de su ubicación geográfica; no obstante, a partir de la realidad estructural en la que estamos inmersos, se han evidenciado las carencias y las brechas de desigualdad dentro de la población, una desigualdad respecto al acceso a los diversos servicios. A lo mencionado, se puede añadir que, bajo estas nuevas condiciones de vida y de interacción, el uso obligatorio de equipos de protección personal (mascarillas, lentes, guantes, abrigos, etc.) han provocado un aumento en la generación de residuos sólidos que se suman a las generadas por el comercio informal que se ha desbordado en las grandes ciudades del país como consecuencia de los cambios en las condiciones laborales, pues se ha orillado a un segmento poblacional para encontrar soluciones rápidas que le permitan generar ingresos económicos.

Educación no presencial

A lo largo del tiempo, la educación se ha ido adaptando a nuevos contextos. Esto ha conllevado a que se den nuevas formas para llevarla a cabo como la educación a distancia y la digital que ha ido ganando aceptación a comparación con la presencial. Sin embargo, el éxito dependerá de las estrategias utilizadas en función a los actores involucrados dentro del proceso y al uso tecnológico que le den para asegurar su eficacia por alcanzar los objetivos trazados sin verse afectada la calidad de esta dentro de este nuevo escenario que implica cambiar el diseño y el modelo educativo donde el “nuevo” estudiante asume un nuevo rol (García, 2017).

A ello se añade que el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) no solo son necesarias para consolidar el proceso educativo, sino que deben considerarse parte de la formación continua e integral de los estudiantes (Juca, 2016). Durán (2015) sostuvo que hay diversas modalidades de estudio: presencial, semipresencial, distribuida, distancia, virtual, educación en línea, *blended* y la no presencial, la cual se ideó inicialmente como un tipo de enseñanza por correo para llegar a un público que se encontraba fuera del alcance geográfico de las instituciones. Básicamente, se utilizaban textos que incluían los temas que había que aprender acompañados de ejercicios para que los estudiantes se apropien de conocimientos que los llevarían posteriormente a ser evaluados (Santángelo, 2000). Para las universidades, el modelo de educación no presencial es parte de la transformación tecnológica que implica redoblar esfuerzos por parte del docente y de las instituciones que deben ver la nueva propuesta de forma seria sin infravalorarla (García, 2020). Buscando establecer diferencias entre la modalidad presencial y la no presencial, se determina que, en la primera, el estudiante y el profesor se encuentran en la misma dimensión espacio-temporal; mientras tanto, en el segundo caso, ambos actores no se encuentran en la misma dimensión, proporcionando una gran autonomía geográfica y temporal. La enseñanza se realiza a través del trabajo exploratorio de los propios alumnos que adquieren un comportamiento activo en el proceso de aprendizaje.

La adaptación de sesiones presenciales a sesiones no presenciales por el COVID-19 se autorizó en el Perú a través del artículo 21 del Decreto de Urgencia N.º 026-2020. En ese marco, el Ministerio de Educación dispuso normativas y/u orientaciones para que las instituciones educativas públicas y privadas bajo su ámbito, presten el servicio utilizando mecanismos no presenciales o remotos.

Así, respecto a la Educación Básica, el Ministerio de Educación emitió la Resolución Ministerial 160-2020-MINEDU que dispuso el inicio del año escolar a partir del 6 de abril del 2020 a través de “Aprendo en casa”, estrategia multicanal de educación remota que busca realizar las sesiones de aprendizaje a través de la televisión, radio o internet, y la Resolución Viceministerial 088-2020-MINEDU que busca garantizar el servicio educativo no presencial en condiciones de calidad, equidad y diversidad durante el estado de emergencia nacional, considerando las actividades organizadas de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) por ciclo, grado y área curricular.

Respecto a la Educación Superior Universitaria, el Ministerio de Educación, emitió la Resolución Viceministerial 085-2020-MINEDU que brinda las “orientaciones para la continuidad del servicio educativo universitario, en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID 19”. Por otro lado, la Superintendencia Nacional

de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) emitió la Resolución del Consejo Directivo 039-2020-SUNEDU-CD que aprueba los “criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID-19”. Estos documentos regulan la adaptación que las universidades venían realizando para impartir sus procesos formativos originalmente presenciales.

Respecto a los recursos tecnológicos con los que cuentan los estudiantes peruanos para llevar a cabo las sesiones remotas, el INEI (2020) refiere que solo 7 de cada 10 de los hogares peruanos cuenta con radio y 8 de cada 10 con televisión. Por otro lado, si hablamos de acceso a Internet y dispositivos, el 62,9 % de los hogares de Lima Metropolitana cuenta con Internet y el 52 % dispone por lo menos de una computadora. En el área rural, solo el 5,9% de hogares accede a internet y el 7,5% posee computadora. Asimismo, el 74,3% de la población de 6 a 17 años utiliza teléfono celular, frente a la de Lima Metropolitana que llega a 84,9%, incluyendo el dato que el celular es el principal medio para acceder a internet.

2. Metodología

La presente investigación presenta un enfoque cualitativo, donde la comprensión es generada en función al análisis de la recolección de datos dentro de un determinado contexto (Slaw, 1999). Además, tiene un diseño prospectivo, pues se centra en el periodo actual marcado por contar con condiciones sui generis propias de la pandemia y sus efectos. Para ello, se ha utilizado el análisis de contenido cuyo objetivo es interpretar lo escrito en los documentos (Ruiz, 2012) y el método de observación orientada y direccionada a las propuestas.

3. Análisis teórico

La sostenibilidad ambiental genera paradigmas contradictorios entre países. Este tema de carácter socioeconómico amerita generar planteamientos de desarrollo ante los problemas globales que se están afrontando. Sin embargo, para alcanzarlo se han trazado de forma conjunta, entre los gobiernos, pautas y objetivos que orientarán a la toma de decisiones. De ese modo, a través de las políticas públicas en aras de alcanzar resultados concretos se plantea la Agenda 21. Dentro de este contexto, uno de los grandes factores es el aspecto social, el cual

debe basarse en la participación ciudadana, pues son los pobladores organizados o no, los actores claves dentro de este proceso. Por ello, promoverla y considerarla para la planificación local sostenible es fundamental (García-Montes y Arnanz, 2018). Diversas experiencias realizadas en países latinoamericanos coinciden en la relevancia de las autoridades y representantes, en su poder de gestión con los recursos tangibles e intangibles (Ruiz-C. et al., 2018; Zenck, et al., 2018; Augusto, 2018; Augusto et al., 2017; Ojeda, 2019; Aedo & Gumucio, 2020).

Otro de los pilares importantes se vincula directamente con el uso y gestión de los recursos naturales. Debido al crecimiento económico y de su población, estos se han conllevado a que se generen impactos y contaminación al aire y agua. Respecto a la generación de residuos sólidos, esta sigue en aumento y sigue siendo una tarea pendiente por parte de los actores detrás de la gestión ambiental (Visitación et al., 2017). En cuanto a la contaminación de aire, los procesos de cambio de uso de suelo para transformar en urbanizaciones, el número de traslados y de vehículos motorizados aumentaron de manera proporcional. Se produjeron mayores cantidades de emisiones de CO₂. En consecuencia, las políticas de reordenamiento vehicular han intentado ser reducidas (Tapia et al., 2018).

Con los elementos mencionados en el presente escenario pandémico, en el que las rutinas y actividades cotidianas han sido alteradas por las restricciones propias del confinamiento y aislamiento social, los desplazamientos se redujeron al máximo durante los primeros meses, siendo el sector educativo uno de los más afectados. Los actores involucrados tuvieron que replantear sus actividades y la forma de ejecutarla, cambiar los hábitos al estar permanentemente en casa y convertir su hogar en una escuela, universidad y centro de labores. En el caso de los docentes, se aumentó el consumo de energía eléctrica doméstica y la producción de residuos sólidos; no obstante, al haber menos uso del transporte en general, se disminuyó la polución.

Al respecto, el informe de la Defensoría del Pueblo (2020) menciona que, en los meses de pandemia, el 70% de los residuos sólidos municipales generados en el Perú corresponden a los domiciliarios. Respecto al consumo de energía eléctrica, de acuerdo con el informe de Olade (2020), la demanda eléctrica del sector residencial se incrementó. Dicho aumento se ha originado debido al teletrabajo, el telestudio, como al uso intensivo de dispositivos en el hogar durante todo el día. Finalmente, respecto a la polución del aire, Narain (2020) sostiene en un informe del Banco Mundial que los niveles de Dióxido de Nitrógeno (NO₂) disminuyeron marcadamente en todo el mundo durante el confinamiento. No obstante, estos niveles de disminución, no implica que las personas estén expuestas a niveles más bajos de contaminantes nocivos, pues una de las más peligrosas formas

de contaminación atmosférica son las partículas finísimas PM_{2,5} que pueden penetrar profundamente en los pulmones e ingresar en la corriente sanguínea. Esto produce enfermedades mortales tales como cáncer de pulmón, accidentes cerebrovasculares y cardiopatías.

Es pertinente precisar que la sostenibilidad ambiental está fuertemente ligada a los factores económicos, sociales y políticos que enmarcan a la política de gobierno que rige en cada uno de los países. Las propuestas se relacionan con los objetivos del milenio y estas, a su vez, con los del desarrollo sostenible al 2030 cuya finalidad es avanzar en forma conjunta. En ese sentido, se determina que la población es el actor principal del uso continuo de los recursos naturales y la biodiversidad, lo cual genera el desequilibrio ambiental repercute en los desastres naturales y afecta a las poblaciones vulnerables. A ello, se suma que la participación activa de los diversos actores durante el proceso de gestión ambiental debe ser prioritaria en todos los niveles.

Respecto a la educación, mencionamos que es un derecho. Esta, a su vez, debe ser ejercida con altos estándares de calidad debido a la importancia que representa en la formación de las generaciones. Por ello, la educación no presencial, es una alternativa que no debe ser infravalorada y que, dentro del contexto pandémico, debe marcar la ruta para reestructurar el modelo educativo con miras a generar una mayor inclusión a mediano y largo plazo.

4. Conclusiones

En conclusión, se pretende generar conciencia ambiental en la población mediante la promoción y desarrollo de proyectos, que generen impacto en la comunidad. Esto permite generar la difusión de prácticas sostenibles en base al uso de los recursos (1) agua, (2) energía mediante la implementación de energías renovables o ecológicas y (3) suelo. Debe estar orientado al bienestar de las personas y al medio ambiente como un sistema integrado. La educación debe ser un elemento importante dentro del proceso que permita generar sinergia entre diversos actores del gobierno, la población y los estudiantes, adaptándose a los nuevos cambios y contextos que la sociedad enfrenta durante la pandemia. Finalmente, debe impulsar la sostenibilidad del ambiente en función de las normas gubernamentales, priorizando los recursos naturales y la biodiversidad como fuente de vida de las poblaciones en el futuro.

5. Referencias bibliográficas

Aedo, M., & Gumucio, C. (2020). Funcionarios públicos y evaluación ambiental en Chile: tensiones en la construcción de una gobernanza ambiental democrática. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65 (239), 379–393. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.239.67896>

Arias, J. (2017). La sostenibilidad justa como paradigma sistémico ambiental. *Gestión y Ambiente*, 20(2), 232-243. <http://dx.doi.org/10.15446/ga.v20n2>.

Asumadu S, S., Adams, S., Asantewaa O, P., Leirvik, T., & Ozturk, I. (2020). Mitigating degradation and emissions in China. The role of environmental sustainability, human capital and renewable energy. *Science of the Total Environment*, 719 (1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.137530>

Augusto, M. (2018). Cuando el Estado y la sociedad confluyen: la construcción de la política territorial en San Martín (2002-2018). *Debates en Sociología*, 47, 9–39. <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.201802.001>

Augusto, M., Dargent, E., & Rousseau, S. (2017). Más allá de la capacidad estatal: sociedad civil e implementación de políticas a nivel subnacional en Cusco y San Martín (Perú). *Colombia Internacional*, 90, 99–125. <https://doi.org/10.7440/colombiaint90.2017.04>

Castillo O, G. (2019). La educación ambiental hacia el desarrollo sustentable. *Hitos de la Ciencias Económico Administrativas*, 355-370. <https://doi.org/10.19136/hitos.a25n73.3534>

Castillo-SantaMaría, B., Villanueva A, C. E., Moreno S, R. A., & Agüero A, H. L. (2020). Política nacional agraria en el Perú: Efectividad de los enfoques de gestión pública. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(89), 55 - 65.

De la Rosa L, M. E., Hernández G, P., & Vega C, M. A. (2020). La industria minera y su enfoque de sostenibilidad en Méjico. *Revista Latinoamericana de Investigación en Organizaciones, Ambientales y Sociedad*, 11(16), 175 - 200. doi:doi:10.33571/teuken.v11n16a8

De Las Heras G, D., Adame M, S., Cadena V, E. G., & Campos A, J. (2020). Análisis espacial del índice de sustentabilidad ambiental urbana en la megalópolis de México. *Investigaciones Geográficas* (73), 147-169. <https://doi.org/10.14198/INGEO2020.HGAMCVCA>

Defensoría del Pueblo (2020). *Gestión de los residuos sólidos en el Perú en tiempos de COVID-19. Recomendaciones para proteger los derechos a la salud y al ambiente*. Lima: Defensoría del Pueblo.

Durán, R. (2015). *La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes*. [Tesis doctoral Universidad Politécnica de Catalunya, Barcelona, España] Repositorio. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/397710/TRADR1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

FAO. (2010). *La FAO y los ocho objetivos de desarrollo del milenio. El objetivo 7 propone garantizar la sostenibilidad ambiental*. www.fao.org. <http://www.fao.org/3/a-az955s.pdf>

García, F. (2020). *Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales*. Ebsco. <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=dd0a653b-e7dd-4471-b08a-b5156814242d%40sessionmgr4006>

García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 9-25. <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331453132001.pdf>

García-Montes, N., & Arnanz, L. (2019). Metodologías participativas para la planificación de la sostenibilidad ambiental local. El caso de la Agenda 21. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 44, 109-133. <https://doi.org/10.5944/empiria.44.2019.25354>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2020). Informe Técnico del estado de la niñez y la adolescencia. INEI

Juca, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8 (1). 106-111. de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus15116.pdf>

Ministerio de Ambiente. (2005). *Ley General del Ambiente*. Ministerio de Ambiente. <http://www.minam.gob.pe/wp-content/uploads/2013/06/ley-general-del-ambiente.pdf>

Limón-Domínguez, D. (2019). Ecociudadanía. Retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible. *Cuestiones Pedagógicas*, 29, 126-127. <https://doi.org/10.12795/CP>

Narain, U. (2020). *Contaminación atmosférica: confinada pero no detenida por la COVID-19*. Grupo Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2020/07/01/air-pollution-locked-down-by-covid-19-but-not-arrested>

OCDE. (2016). *Evaluaciones del desempeño ambiental, Perú. Aspectos destacados y recomendaciones*. CEPAL. <https://www.oecd.org/environment/country-reviews/16-00313%20Evaluacion%20desempeno-Peru-WEB.pdf>

Ojeda, T. (2019). El rol estratégico de los gobiernos locales y regionales en la implementación de la agenda 2030: Experiencias desde la cooperación sur-sur y triangular. *Oasis*, 31, 9–29. <https://doi.org/10.18601/16577558.n31.03>

Olade. (2020). *Análisis de los impactos de la pandemia del COVID-19 sobre el sector energético de América Latina y el Caribe*. www.olade.org. <http://biblioteca.olade.org/opac-tmpl/Documentos/oldo452.pdf>

ONU. (2015). --- un.org. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/wp-content/uploads/sites/3/2016/10/11_Spanish_Why_it_Matters.pdf.

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la Investigación*. Universidad de Deusto. Bilbao

Ruiz-C., R. I., Román-Valencia, C., & Gonzalez-E., C. H. (2018). Revisión de la gestión ambiental sobre el territorio y cambio climático en el departamento del Quindío, Colombia. *Gestión y Ambiente*, 21(2), 163–176. <https://doi.org/10.15446/ga.v21n2.71501>

Sacristán, G. (23 de agosto de 2020). *Cómo hacerle frente a la crisis del Covid-19 con la Agenda 2030*. Gestión. <https://gestion.pe/blog/bid/2020/05/como-hacerle-frente-a-la-tesis-del-covid-19-con-la-agenda-2030.html/?> Sadi A, H., Príncipe N, S., Uzuner, G., Victor B, F., & Asumadu S, S. (2020). Trivariate modelling of the nexus between electricity consumption, urbanization and economic growth in Nigeria: fresh insights from Maki Cointegration and causality tests. *Heliyon*, 6(2), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03400>

Santángelo, H. (2000). Modelos pedagógicos en los sistemas de enseñanza no presencial basados en nuevas tecnologías y redes de comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 24(1), 135-159. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1000>

Sarah-Lan, Mathez-Stiefel, Mulanovich, A. J., Jaquet S, Bieri, S., Lojas, J., Masserli, P. (2020). Estableciendo una interfaz ciencia-gestión-sociedad para la conservación de la biodiversidad y el bienestar humano en la Amazonia: el caso de Madre de Dios, Perú. *Ecosistemas. Revista Científica de Ecología y Medio Ambiente*, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.7818/ECOS.1882>

Shaw, E. (1999). A guide to the Qualitative Research Process: Evidence from a Small Firm Study. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 2 (2): 59-70.

Zenck, Urrutia, Py Ríos, I. (2018). El desarrollo sostenible como política pública caso Gobierno Autónomo Descentralizado de Quito. *Regions and Cohesion*, 8(3), 45-69. <https://doi.org/10.3167/reco.2018.080304>

Zman K, & Abd-el M, M. (2017). Energy consumption, carbon dioxide emissions and economic development: Evaluating alternative and plausible environmental hypothesis for sustainable growth. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 74, 1119-1130. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2017.02.072>

CAPÍTULO 2

EL DISCURSO DE LA
DIVERSIDAD CULTURAL Y LA
INTERCULTURALIDAD A TRAVÉS
DE LOS TEXTOS ESCOLARES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA Y LA LABOR
DOCENTE EN COLEGIOS PÚBLICOS
EN EL PERÚ

*The discourse of cultural diversity and
interculturality through primary school
textbooks and teaching work in public
schools in Peru*

El discurso de la diversidad cultural y la interculturalidad a través de los textos escolares de educación primaria y la labor docente en colegios públicos en el Perú

The discourse of cultural diversity and interculturality through primary school textbooks and teaching work in public schools in Peru

Daniel Morán¹
Fernando Alvarado²
Miriam Acuña³
Frank Huamaní⁴

RESUMEN

Los pilares fundamentales de la educación se pueden centrar en promover el respeto de una sociedad diversa y la necesidad de un país intercultural en donde se conviva e interactúe pacífica y democráticamente. En esa perspectiva, esta investigación tiene como objetivo fundamental el análisis del discurso de la diversidad cultural y la interculturalidad en los textos escolares de Personal Social de 5° y 6° grado de educación primaria y su vinculación con la labor docente en los colegios públicos de Lima y el Callao (Perú). La idea es reflexionar sobre las evidencias de estos textos, el conjunto de encuestas a docentes del área, la pertinencia real de una educación evidentemente vivencial y basada en una práctica educativa que reconoce la diversidad socio-cultural y la participación e interacción libre de los estudiantes en tiempos recientes en el Perú.

Palabras clave: Perú, educación primaria, personal social, Interculturalidad, diversidad cultural.

¹ Investigador de la USIL (Perú). Correo: l Moran@usil.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8244-5390>

² Investigador de UCH (Perú). Correo: falvarado@uch.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5220-9696>

³ Investigador de UCV (Perú). Correo: macunab@ucv.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2599-6978>

⁴ Investigador USIL (Perú). Correo: frankurt1994@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3382-1246>

ABSTRACT

The fundamental pillars of education can focus on promoting respect for a diverse society and the need for an intercultural country where people coexist and interact peacefully and democratically. In this perspective, this research has as its fundamental objective the analysis of the discourse of cultural diversity and interculturality in the textbooks of Social Personnel of 5th and 6th grade of primary education and its link with the teaching work in public schools of Lima and Callao (Peru). The idea is to reflect on the evidence in these texts, the set of surveys of teachers in the area, the real relevance of an obviously experiential education based on an educational practice that recognizes socio-cultural diversity and the free participation and interaction of students. in recent times in Peru.

Keywords: Peru, primary education, social personnel, Interculturality, cultural diversity.

1. Introducción

José María Arguedas llamó al Perú el país de todas las sangres. No creo que haya formula que lo defina mejor “Si escarbamos un poco descubrimos que el Perú, como el Aleph de Borges, es en pequeño formato el mundo entero. ¡Qué extraordinario privilegio el de un país que no tiene una identidad porque las tiene todas!” (Vargas Llosa, año, citado en Ministerio de Cultura, 2014, p. 6). No obstante, en una sociedad diversa y aún desigual y, al mismo tiempo, con enormes potencialidades, aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes (Currículo Nacional de la Educación Básica, 2016).

En el “Elogio de la lectura y la ficción”, discurso de Mario Vargas Llosa al recibir el Premio Nobel de Literatura el 2010, el novelista rememoró una situación actual de la diversidad cultural del Perú como una realidad de múltiples identidades o, parafraseando a José María Arguedas, el país de todas las sangres (Ministerio de Cultura, 2014). Este argumento guarda relación con la propuesta del Ministerio de Educación que reconoce la existencia de una sociedad diversa y desigual, pero con grandes oportunidades a través del establecimiento de una educación inclusiva, democrática y con participación ciudadana. En otras palabras, el Perú se veía como un problema, pero fundamentalmente como una posibilidad (Basadre,

2000). Por ejemplo, la investigación de Huber (2012) nos presenta el testimonio de un comunero sobre los cargos tradicionales de su pueblo de Chuschi en Ayacucho, pues "los jóvenes de ahora ya no quieren asumir estos cargos, según ellos es pérdida de tiempo y gastos; nosotros teníamos esta obligación moral. Antes, acabando la escuela tenían que asumir cargos, ahora no hay que perder el tiempo, tienen que ser profesionales" (p. 76).

Este testimonio no solo abarca el tema de la multiplicidad de identidades o costumbres, sino también el trasfondo que apreciamos detrás de la formación educativa básica, la influencia de la globalización en esta sociedad diversa y en la misma formación básica regular. En ese sentido, la problemática educativa reciente del país es un abanico de múltiples interrogantes a la espera de respuestas, un conjunto de situaciones concretas aún por develar y una apuesta por hacer realidad aquella posibilidad que sentenció Jorge Basadre, pero que, a la vez, en la actualidad se ve muy influenciada por los diversos elementos culturales de la globalización cultural del sistema capitalista.

Para el Ministerio de Educación, existen dos factores fundamentales que entran en esta ecuación de la problemática educativa: el reconocimiento de la diversidad cultural y el fortalecimiento paulatino de la interculturalidad en el Perú. Si bien, como indicó Degregori (2003), los peruanos sabemos que somos un país diverso, nos cuesta reconocerlo. Por ello, es difícil que en estas condiciones se pueda generar el espacio propicio y las redes de intercambio e influencias mutuas que tanto nos recuerdan los educadores y científicos sociales como las claves para desarrollar una educación intercultural en un mundo globalizado (García, 2008).

En esa perspectiva, nuestra investigación parte de varias premisas por desarrollar: a) el estudio sistemático del contenido de los textos escolares de Personal Social de 5° y 6° grado de educación primaria específicamente sobre el discurso de la diversidad cultural y la interculturalidad y su relación con la labor docente en las aulas de cinco colegios públicos de Lima y el Callao; b) el recojo de la información y las experiencias desarrolladas por los docentes de estos grados y colegios a través de la aplicación de una encuesta cualitativa con preguntas abiertas del tema propuesto; y c) el contraste triangular de los presupuestos teóricos de las ciencias sociales sobre la diversidad e interculturalidad, los objetivos del Minedu plasmados en el contenido de los textos escolares y las experiencias educativas recogidas en las encuestas aplicadas en las aulas de los colegios públicos de Lima y el Callao.

Estas premisas nos permitirán comprender, tanto en su dimensión teórica como práctica, la importancia de la realidad de la educación primaria y pública en Lima y el Callao para la materialización de una educación verdaderamente inclusiva, democrática e intercultural. La idea clave es hacer un diagnóstico de lo que señalan los textos escolares, los objetivos que promueve el Minedu y lo que los docentes de Personal Social aplican diariamente en su práctica educativa dentro del aula. En ese sentido, nuestra hipótesis de trabajo subraya que la problemática educativa vinculada al reconocimiento de la diversidad cultural y el fortalecimiento de la interculturalidad en el Perú que difunde el Minedu guarda poca relación con el contenido temático de los textos escolares que el propio ministerio distribuye en los colegios públicos. Además, comprobamos la poca información y preparación que poseen los docentes de Personal Social y la tendencia de no hacer uso de los textos escolares por la inconsistencia de los libros en la temática a desarrollar y la falta de estrategias pedagógicas para suplir estas falencias o vacíos en la educación primaria reciente. Incluso, esta situación se problematiza si advertimos que en Lima y el Callao se concentra una diversidad de culturas e interacciones sociales, culturales, políticas y económicas que entran en conflicto en sus experiencias cotidianas. En estos espacios se advierte la riqueza de un estudio sobre la diversidad cultural y la interculturalidad en un contexto de globalización. Precisamente, esta investigación se enmarca en un diálogo sistemático entre el contenido de los textos escolares, las evidencias empíricas recogidas en las encuestas a los docentes de cinco colegios públicos y la propia realidad de la educación básica regular en el país.

En la actualidad es evidente que existe un gran progreso en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Existen más de 21.000 de estas escuelas a nivel nacional, materiales en 19 lenguas originarias (Andina, 2016) y muchas de ellas pueden observarse en el portal del Minedu en un conjunto amplio de textos, cuadernos de trabajo, fichas, vídeos, audios, etc., en diversos idiomas de los pueblos aborígenes como el Quechua, Aymara, Ashaninka, Awajun, Nomatsigenga, Wampis y Yanetsha. Con esta realidad, se sustenta en parte la premisa de darle visibilidad a los sectores sociales antes excluidos. Además, demuestra que “el Perú es un país pluricultural y multilingüe, habiéndose reconocido la existencia de 55 pueblos originarios o indígenas que a su vez hablan 47 lenguas originarias” (Plan Nacional de EIB, 2016, p. 4).

Sin embargo, si bien estos avances resultan alentadores en las zonas antes marginadas del país, es importante señalar que un buen porcentaje de los estudiantes se encuentran en espacios urbanos. Específicamente, entre Lima y el Callao se tiene un estimado de 2 millones 740 mil alumnos, que representa poco más del 30% de la población estudiantil total, matriculada el 2015 (Ministerio

de Educación-Censo Escolar, 2015). Entonces, podemos entender que los textos escolares de educación primaria y del área de Personal Social son distribuidos en su mayor proporción entre la población urbana y su contenido temático, lo cual es clave para reflexionar sobre la pertinencia y aplicabilidad con relación al reconocimiento de la diversidad cultural y el fortalecimiento de la interculturalidad en el Perú. Sin embargo, una primera lectura de ese contenido temático refleja inconsistencias en el sentido de que no se asume un compromiso acorde con los objetivos del Minedu y se convierte en un texto clásico de difusión de información con poca vinculación con la problemática actual. En esa tendencia, la investigación analiza estas inconsistencias, las apreciaciones temáticas de los docentes del área y la riqueza que representa para la educación pública la reflexión de los fundamentos teóricos y los ejemplos prácticos que los especialistas de las ciencias sociales nos develan sobre la diversidad cultural y la interculturalidad.

Este “avance intercultural” no se realiza de manera coordinada con las demás políticas estatales peruanas. Vemos, en estos últimos meses, que el Estado ha restringido algunos derechos fundamentales a ciudadanos extranjeros. Asimismo, se ha usado como política estatal el logo “el Perú primero”, lo que denota una falta de empatía con el rol del ciudadano-mundo, una de las aristas más importante de la educación intercultural (Frisancho, 2016).

Precisamente, existe un conjunto de estudios que reflexionan sobre esta realidad: por un lado, una tendencia que analiza la educación desde las zonas rurales y campesinas y lo que denominó Educación Intercultural Bilingüe (EIB), como en los trabajos de Ames (2001 y 2002), García (2008), Walsh (2005), textos actuales del Minedu que ponen énfasis la diversidad cultural (2016 y 2014) detenidos en estos espacios regionales y locales. Por nuestra parte, consideramos que, si bien estos aportes son importantes, aún queda en el foco de estudio los conflictos establecidos en las zonas urbanas de Lima y los conos, espacios de interacciones y relaciones divergentes que ha investigado Matos Mar (1984, 2010 y 2012), Hernando de Soto (1986) y Degregori (2003 y 2013); y, de forma específica, sobre la diversidad cultural y la educación intercultural, Tubino (2004 y 2016) y Zúñiga & Ansión (1997). Sin duda, todavía tenemos una agenda pendiente que esta investigación pretende dilucidar a continuación.

Del cielo a la tierra: contexto y conceptos claves en debate

La cultura se entiende dentro de una posición dialéctica: una conservadora y una crítica. La postura tradicional está orientada al hombre en la cual se la considera un objeto y es una cuestión práctica con reglas y modelos preconcebidos. Este modelo se orienta a un “ser producido”, un objeto que aliena y que forma preceptos a priori para formar al sujeto del “siglo XXI”. Por otro lado, se conceptúa a la cultura desde su visión antropológica, desde un íntimo vínculo con lo relacional, entendiendo a la cultura como un producto de complejas relaciones sociales y humanas. Por ello, esta acepción comprende la cultura como un objeto que produce conocimiento e interacciones y, por ende, tiende a cuestionar y combatir los preceptos que impone el sistema capitalista actual (Portocarrero, 2004 y Castro-Gómez, 2000). Para este caso, nos aproximaremos a la teoría crítica de la cultura estudiada en gran parte por la escuela de Birmingham (Richard, 2010) y que busca aproximar lo cultural a su concepto relacional; una visión no tradicional del objeto de estudio donde lo simbólico, económico y político se articulan como un trinomio presente en todos los fenómenos humanos. Por ello, “la cultura es vista como el campo de lucha por el acceso a la hegemonía” (Castro Gómez, 2000, p. 101), es decir, analiza sobre todo la lógica cultural del capitalismo contemporáneo. Este concepto de cultura no es abordado de manera específica por el Estado peruano y apreciamos que su abordaje lo toma desde una teoría tradicional y no crítica que es más agencial y enriquecedora.

En la actualidad, el Minedu considera que en el proceso educativo la práctica pedagógica y las interacciones sociales entre los actores involucrados en ella son piezas clave para materializar los objetivos propuestos por el país en materia educacional rumbo al bicentenario. Como señala el actual currículo:

Educar es acompañar a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades. Simultáneamente, es la principal vía de inclusión de las personas en la sociedad, como ciudadanos que cumplen con sus deberes y ejercen sus derechos con plenitud, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales y ambientales (Currículo Nacional de la Educación Básica, 2016, p. 12).

Efectivamente, educar es un proceso de interacciones que engloba una serie de características que busca en el educando en una relación horizontal con el educador la generación de aprendizajes y conocimientos propios que hagan realidad las potencialidades que cada uno de ellos posee. Igualmente, estos contactos sirven para una educación inclusiva, respetuosa de las identidades y

las múltiples diversidades de nuestra nación. En ese sentido, la educación básica regular desarrollada en la primaria es un espacio muy atrayente de reflexión cuando definimos campos específicos de análisis como el área de Personal Social y una temática bien delimitada como la diversidad cultural y la interculturalidad. Precisamente, la importancia de estos dos últimos conceptos como pilares para la reflexión de nuestra educación actual encuentran en el análisis de los textos escolares las evidencias de fondo para establecer una cuidadosa relación entre lo que propugna el Minedu, lo plasmado en el texto escolar y lo que se desarrolla en el aula.

Los textos escolares presentan una serie de características que permitirían la transmisión de conocimientos y la aplicación de los mismos en una realidad concreta en el sector educativo. Estos son “un invaluable recurso pedagógico” que debe actuar como mediador entre el estudiante y el docente (Moya, 2008, p. 151). En esa perspectiva, los textos escolares son los instrumentos pedagógicos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje (mediadores del conocimiento) y dinamizan la interacción entre el lector y el autor; además, permiten la adaptabilidad en la construcción del conocimiento. Este argumento supone que el texto escolar debe estimular la capacidad creativa y de investigación, plantear ejemplos vivenciales y prácticos acorde a la realidad de los estudiantes y el espacio donde estos viven. Por ello, los textos escolares no son materiales desvinculados de las experiencias concretas y del mismo ímpetu innovador de alumnos y docentes; por el contrario, estos manuales deben incentivar la creación autónoma y colectiva de nuevos conocimientos como reflejo de su propia realidad (Moya, 2008; Cavieres & otros, 2017; Tosi, 2011; Ramírez, 2003).

Precisamente, el concepto de diversidad cultural debe asociarse a los objetivos de los textos escolares que distribuye el Ministerio de Educación. José María Arguedas (año), en “No soy un aculturado”, indicó sobre el Perú lo siguiente: “No, no hay país más diverso, más múltiple en variedad terrena y humana; todos los grados de calor y color, de amor y odio, de urdimbres y sutilezas, de símbolos utilizados e inspiradores” (citado en Ministerio de Cultura, 2014, p. 12). La diversidad cultural se convierte en un punto eje de nuestra realidad porque configuraría la identidad nacional en base al cambio, la innovación, la creatividad y ese respeto por conjugar la tradición y la modernidad en un mundo en tiempos de globalización (Degregori, 2003). La riqueza de nuestra diversidad, en otras palabras, los múltiples componentes de la idiosincrasia peruana que denotan las diferentes manifestaciones de las sociedades que la integran, es la base de la convivencia, el respeto mutuo, las relaciones de integración entre los seres humanos en un contexto y espacio determinado. Por ello, es clave que el respeto por la diversidad cultural se plasme en los textos escolares y en las actividades cotidianas de la

escuela e incluso dentro de la familia. Estos “recursos pedagógicos” en abierto diálogo entre docentes y estudiantes son los encargados en teoría y también en la práctica de materializar los objetivos del Minedu. En ese sentido, la temática sobre la diversidad cultural que se difunda en estos textos escolares va a repercutir en el comportamiento y el grado de armonía social de todos los educandos y sus propias familias.

Efectivamente, uno de los problemas centrales de la educación básica regular en nuestro país está referido al debate académico y la propuesta del Ministerio de Educación por el respeto de la diversidad cultural en concordancia con el fortalecimiento de la interculturalidad. Este último concepto supone la principal preocupación de las autoridades educativas y del propio Estado en un contexto donde la democracia, los derechos humanos y el respeto de la dignidad de todos hace necesario un replanteamiento de las estrategias y las políticas educativas:

La interculturalidad es fundamental para la construcción de una sociedad democrática, puesto que los actores de las diferentes culturas que por ella se rijan, convendrán en encontrarse, conocerse y comprenderse con miras a cohesionar un proyecto político a largo plazo. [...] El asumir así plenamente la interculturalidad implica confiar en que es posible construir relaciones más racionales entre los seres humanos, respetando sus diferencias (Zúñiga & Ansión, 1997, p. 9).

Como vemos, se plantea la interculturalidad como un proyecto político, debido a su complejidad, pero es necesario ampliarlo con otras posiciones que la complementa. Al respecto, Zavala (2015) menciona que es necesario un enfoque intercultural desde un análisis crítico y descriptivo, pero sobre todo participativo, porque de todas maneras incluye el tema del cuestionamiento y la transformación de la realidad (cambio social de facto) para generar bienestar individual y social que contribuyan a una democracia justa y plural. Por otro lado, Walsh (2001) plantea un concepto más descriptivo sobre la interculturalidad como complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales que busca relacionar personas culturalmente diferenciadas, en procesos de intercambio diseñando espacios de encuentro y diálogos de praxis culturales distintas.

Así, a partir de 1990 el postulado de la interculturalidad ha tenido un amplio espectro en el debate. Se le ha vinculado siempre a lo social en los diversos organismos que se relacionan con las humanidades. Por ello, creemos necesario reflexionar en función de la teoría crítica de la cultura que hemos explicado,

porque nos aproxima a una definición cuestionadora y amplia con respecto a las relaciones de poder. Por ello, pasaremos a resumir sus tres principales perspectivas abordado según Walsh (2009): la relacional, la funcional y la crítica.

La primera es de mayor utilización en diversos países del mundo. Constituye la forma más elemental de intercambio de culturas reflejado en tradiciones, saberes, prácticas o percepciones en condiciones que no atañe la situación de igualdad y desigualdad. Precisamente, por aquel motivo no se visualizan las diversas conflictividades y los contextos de poder. Su abordaje es muy individual y posiciona los términos de superioridad e inferioridad en el abordaje social, es decir, deja intacto la reflexión sobre la estructura social y las instancias de poder.

La segunda es la que ha empezado a masificarse en todos los continentes desde el año 2000. Esta perspectiva enfatiza en promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia entre los diversos miembros de la sociedad, pero solamente a ese nivel, no cuestiona ni reta la estructura sociocultural ni económica del sistema capitalista y le da un enfoque más multicultural que intercultural. Es decir, promueve la vigencia de la estructura cultural dominante en armonía con la lógica cultural del capitalismo.

La tercera perspectiva comprende la relación social desde una estructura de poder la cual lucha y busca una empatía social para cambiarla o modificarla. En otras palabras, apunta a una transformación de las estructuras de poder y de condiciones distintas y amplias donde se pueda producir refundaciones o la re-conceptualización de lo social a nivel complemento nuevo y distinto a lo actual. En suma, no priorizar lo local, ni nacional o internacional, sino los amplios espectros sociales que alcancen un conocimiento desprendido de la subjetividad cultural que produce esta lógica capitalista (Walsh, 2009).

Por ello, la educación bilingüe intercultural que aplica el Minedu no se acopla a una interculturalidad crítica, no promueve que se cuestionen las “reglas de juego”. Es perfectamente compatible con el modelo neoliberal existente, de allí que Tubino (2016) lo propone como un proyecto ético político a mediano plazo. Por tanto, la interculturalidad entendida como la interacción de las “influencias culturales mutuas” se desarrolla en una sociedad democrática donde la realidad de una educación intercultural va más allá de una “comprensión de culturas distintas”. La interculturalidad y la educación intercultural se entiende como un binomio fundamental para situarla en perspectiva (a través de textos escolares, por ejemplo) en una problemática de envergadura que tiene como actores a los docentes, los educandos, la familia y el Minedu (Zúñiga & Ansión, 1997; Tubino, 2016).

En este punto, resulta importante preguntarnos si ¿realmente los textos escolares están logrando su objetivo? Y, si no es así, ¿los docentes utilizan otros instrumentos o estrategias para sobrellevar estas falencias o vacíos en el conocimiento sobre esta temática de la educación intercultural? Las respuestas a estas interrogantes pasan precisamente por un estudio de estos recursos pedagógicos, su contenido, el uso de ellos en el aula y las relaciones entre texto, docente y sujeto de aprendizaje. Al respecto, Tubino (2004) nos advirtió:

La interculturalidad, al igual que los otros contenidos transversales no son hoy en día sino declaraciones discursivas sin evidencias prácticas. No hay ni metodologías, ni estrategias ni recursos suficientes para incorporarla. En el marco de la actual estructura curricular básica no hay manera de implementarla y, finalmente, de aterrizarla en el aula. (p. 86).

La realidad que describe Tubino el 2004 se mantiene con ciertos matices hasta la actualidad. En su último libro *La interculturalidad en cuestión*, agrega: “la educación ciudadana intercultural para todos es aún más un deseo que una realidad” (Tubino, 2016, p. 22). Efectivamente, resulta clave problematizar este argumento a la luz de los avances en la educación intercultural y su aplicación en nuestra realidad educativa porque ha pasado el tiempo y, si bien existe el esfuerzo del Minedu por expandir, mejorar y priorizar su atención en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), materializada en las más de 21 mil de estas escuelas, aún los problemas existen. Todo hace suponer que estamos en una incomunicación y ciertas inconsistencias entre lo planificado por el Ministerio, lo que se entiende por interculturalidad y lo que se puede observar en los textos escolares y la práctica pedagógica de los docentes de Personal Social en los colegios públicos de Lima y el Callao. En esencia, la tesis de Tubino es contundente: “Si el currículo no es intercultural en su concepción, construcción e implementación, la interculturalidad se convierte en una declaración retórica sin implicancias prácticas” (Tubino, 2004, p. 9). Pareciera que existiese un programa que intenta en verdad la plasmación de una educación intercultural donde la diversidad cultural sea respetada por todos, pero con ciertas incongruencias o vasos comunicantes rotos que impiden la real implementación de estas políticas educativas en el terreno tangible de las múltiples aulas de los diversos colegios del país. Encontrar respuesta a dicha problemática es uno de los objetivos centrales de esta investigación; por ello, hemos buscado primero definir nuestros conceptos (diversidad cultural, textos escolares, interculturalidad), plantear ciertas características comunes y disímiles; y evidenciar los argumentos de un problema y debate mayor sobre la diversidad y la educación intercultural.

El desborde escolar: del colegio rural al colegio urbano

Desde 1940, Lima y Callao han sufrido un cambio exponencial en todos sus aspectos. Solamente en el plano demográfico, la capital pasó de ser una ciudad de poco más de seiscientos mil habitantes a cerca de 10 millones, convirtiéndola en una ciudad con un componente social heterogéneo y diverso (Matos, 2010). Además, el país de claro carácter rural y campesino se transformó en uno urbano y cosmopolita. Estos cambios estudiados por Matos en *Desborde popular y crisis del Estado* (1984), y Perú. *Estado desbordado y sociedad nacional emergente* (2012), subrayan la tesis de una gran transformación en Lima por la constante ola de migraciones del campo a la ciudad que el autor denominó desborde popular. Otros como Amat y León (2006) lo catalogaron un huaico social. Estas migraciones cambiaron la configuración social, territorial y cultural de la capital y dieron cabida a un conjunto amplio de sectores sociales marginales que se apoderaron paulatinamente de las zonas aledañas a la gran ciudad. Estos espacios conocidos como los conos de Lima, antes invasiones luego barriadas, fueron albergando a diversos distritos como el de San Juan de Lurigancho, Comas, Villa El Salvador, Puente Piedra, Independencia, Los Olivos, etc. (Matos, 1984). En dicho proceso de formación distrital confluyeron diversas manifestaciones culturales, costumbres sociales, intereses económicos y divergencias y anuencias políticas que dieron origen a la emergente sociedad nacional peruana:

Migrar a las ciudades en la mayoría de los países latinoamericanos fue únicamente una meta y sólo para el Perú tuvo connotaciones mucho más trascendentes, porque no fue solamente un fenómeno de trasvase poblacional de la provincia serrana y amazónica a las ciudades de la región moderna de la costa sino un desborde del Otro Perú, un gran conglomerado pluricultural, provinciano, multiétnico, mayoritario y discriminado que como una revolución cultural trastocaba las pautas institucionales y organizativas de un Estado precario en crisis permanente. La provincia, el Otro Perú, al hacerse presente de esta manera en las ciudades alteró y cambió los patrones culturales y sociales que encauzaban a la reducida sociedad nacional transformándola y dando origen a cambios estructurales que, cuestionando la autoridad del Estado y el orden imperante derrumbó el rostro tradicional y criollo del mundo urbano del Perú Oficial. (Matos, 2010, p. 17)

Esa dicotomía entre el Perú Oficial y el Otro Perú se materializó en la capital con las olas migratorias, el establecimiento de las barriadas a causa de las invasiones, el crisol urbano y el aumento desordenado de los múltiples distritos que albergó a esta nueva sociedad nacional emergente síntesis del desborde popular. Precisamente, en estos cambios de la sociedad peruana se puede advertir también el desborde escolar. Es decir, las migraciones trajeron además la esperanza y el ímpetu de los sectores rurales y populares por el acceso antes vedado de la educación pública. Entonces, con el proceso de migraciones se fue configurando también el paso del colegio rural quizás inexistente o precario al colegio urbano de esperanza, aunque utópico aún en los diversos conos de la ciudad.

El surgimiento de los distritos conllevó al establecimiento de los primeros colegios en Lima y la proliferación de lo que se denominó las Grandes Unidades Escolares, especialmente por la intensa labor del régimen militar de Odría en 1950 (Contreras y Cueto, 2015; Cuenca, 2012). Estas Unidades Escolares sirvieron de soporte al inicio, pero paulatinamente se fueron creando colegios en las periferias de Lima y en los nuevos y más importantes distritos de los diversos conos como Comas, San Juan de Lurigancho, San Martín de Porres, Puente Piedra, etc. Esta proliferación y acceso a la educación básica regular de los migrantes materializaron la transformación del colegio rural al colegio urbano.

Efectivamente, este impacto del desborde popular, la confluencia de una diversidad de culturas en la capital y la fundación de múltiples distritos en sus periferias con sus respectivas prioridades y problemas explica la importancia de la educación como un emblema de superación que se arrogaron los actores del momento los cuales pensaron esta nueva ciudad con un rostro más plural, inclusivo y popular. En ese sentido, estos cambios señalados por Matos (1984, 2010 y 2012), Hernando de Soto (1986), Carlos Amat y León (2006), entre otros, nos permiten identificar zonas clave para el desarrollo de nuestro estudio relacionado a la ubicación de ciertas instituciones educativas. Además, es importante entender lo que se ha llamado como globalización cultural por Jameson (1992) impregnando a todas las esferas de la sociedad y sintetizándose con la victoria aplastante del capitalismo postfordista. Por ello, no existe ningún paredón que no se vea influenciada directa o indirectamente por dicho acontecimiento global. En ese sentido, es necesario siempre considerar aquel componente para un análisis social y más si es educativo.

En esta investigación se han tomado como muestra cinco colegios públicos: tres de Lima (de los distritos de Puente Piedra, Comas y San Juan de Lurigancho) y dos del Callao. En estos colegios se han analizado en promedio 30 aulas de 5° y 6° grado de primaria a través de las observaciones de clase y, especialmente, la aplicación de una encuesta cualitativa sobre la diversidad cultural y la interculturalidad

en la educación de 21 preguntas abiertas a un total de 46 docentes del área. Es importante indicar algunas características generales de los docentes para una mejor comprensión de la encuesta: 41 docentes son mujeres y 5 varones; 32 docentes son casados(as) y 14 solteros (as), de los 32 casados (as) 13 tienen un solo hijo (a), 11 poseen dos hijos (as), 4 de ellos (as) tres hijos (as), 3 profesores (as) cuatro hijos (as) y una sola docente ocho hijos (as). Igualmente, los 46 docentes poseen la licenciatura en educación, 10 alcanzaron estudios de maestría y solamente una de ellas tiene el doctorado. Un dato importante es que los docentes que realizaron estudios de posgrado representan al colegio de Comas, de San Juan de Lurigancho y al del Callao. Estas evidencias en su conjunto podrían explicar el grado de conocimientos de los docentes sobre la temática de la encuesta y mostrarnos algunos indicadores para comprender las estrategias o dinámicas que ellos desarrollan en el aula ante el objetivo del Minedu de resguardar el respeto por la diversidad cultural y el fortalecimiento de la interculturalidad (Walsh, 2005; García, 2008).

En otras palabras, las capacitaciones, los talleres o diplomados que los docentes pudieran llevar sobre estos temas analizados en nuestra investigación se hacen más accesibles o no por la disponibilidad de sus horarios, el tiempo requerido y por la misma composición y responsabilidad de su familia. Por ejemplo, en la encuesta, la gran composición y responsabilidad de su familia. Por ejemplo, en la encuesta, la gran mayoría señaló que nunca o casi nunca había recibido una capacitación sobre la problemática de la diversidad cultural y menos referente a la interculturalidad. Para los docentes el primer contacto con esta temática lo encontraron de forma general en el texto escolar y en forma indirecta en algún curso de su carrera o estudios de posgrado o diplomado. Todos coincidieron en la importancia de una capacitación en estos temas, la inclusión más sistemática de la misma en los textos escolares y la convicción de que el conocimiento de la diversidad cultural y la interculturalidad, plasmado en el aula de manera activa, puede ayudar a mejorar las relaciones sociales entre todos e ir erradicando los problemas de la discriminación, la exclusión y el racismo. Entonces, existe consenso en la necesidad de una reformulación y profundización en el desarrollo de la temática de la diversidad cultural y la interculturalidad que no se circunscriba solamente en los textos escolares, sino en las distintas actividades tanto académicas hacia los estudiantes como en las capacitaciones de los propios docentes por parte del Minedu.

Finalmente, enfocarse en Lima y el espacio urbano para un análisis de la diversidad cultural y la interculturalidad, cuando la gran mayoría de estudios se realizan en las zonas rurales y en provincia (Ames, 2001 y 2002), se explica a partir del reconocimiento del desborde popular; las migraciones del campo a Lima y la

confluencia de diversas culturas en un mismo espacio geográfico. Precisamente, nuestra premisa considera importante el análisis de esta diversidad cultural plasmada en la educación de los estudiantes con la interacción de los docentes en zonas urbanas de la capital, porque en esos espacios de intercambios se advierten los conflictos, las diferencias, la idiosincrasia de los estudiantes y las cosas en común que podrían unirlos y establecer una práctica pedagógica abierta, democrática y crítica. Es decir, no solamente en las zonas rurales y regionales observamos la problemática de la diversidad cultural y la interculturalidad, más bien es en el casco urbano y los conos de Lima en donde podemos estudiar productivamente mejor esta complejidad y vislumbrar las influencias mutuas (Zúñiga & Ansión, 1997). A continuación, resulta válido considerar la posibilidad de repensar ¿en dónde se puede analizar el conflicto social educativo? y ¿dónde podemos confrontar la práctica pedagógica y el contenido de los textos? La investigación está enfocada en cómo se usan los textos escolares y cómo en ellos se busca el respeto de la diversidad cultural y el fortalecimiento de la interculturalidad, así como la observación en aula y la aplicación de una encuesta cualitativa a los docentes del área de Personal Social en cinco colegios públicos de Lima y el Callao.

El discurso de la diversidad cultural e interculturalidad en los textos escolares de educación primaria y en la labor docente en colegios públicos de Lima y el Callao

Los seres humanos somos seres sociales por naturaleza, lo que significa que aprendemos a relacionarnos a partir de la convivencia con otras personas. Las primeras experiencias de socialización la vivimos desde que nacemos, al interactuar con nuestra familia y se va ampliando luego a amigos del barrio o compañeros de la escuela, entre otros. En estas experiencias de convivencia aprendemos a respetar a los demás y a hacer valer nuestros derechos. (Personal Social 6, 2016, p. 34)

Las experiencias de convivencia en los múltiples espacios de socialización resultan en el texto escolar la clave del respeto por la diversidad y, además, la percepción de un acercamiento al concepto de una educación intercultural. Pero efectivamente es un argumento declarativo que debemos indagar a lo largo del texto y el libro de actividades de Personal Social para determinar si se logran materializar en la planificación de las sesiones de clase y en la observación de las mismas en los colegios públicos de Lima y el Callao. Las dos unidades de análisis del texto de sexto grado son ¿Por qué debemos participar activamente en la escuela? y Somos parte de un país organizado. Además, las unidades del libro de quinto grado son

¿Cómo convivir en armonía en la escuela? Convivimos y actuamos en sociedad y América, un maravilloso continente. Estas unidades con las fichas de los libros de actividades de los textos escolares que distribuye el Ministerio de Educación son desarrolladas de forma descriptiva, con imágenes y ciertos ejemplos generales, buscando el pensamiento crítico y la opinión propia de carácter abierto de los estudiantes. Esta temática vinculante a nuestro foco de análisis se circunscribe: la convivencia armónica en la escuela, la comunicación asertiva, la resolución asertiva de conflictos, la mediación, los derechos humanos, la riqueza cultural de nuestros pueblos, el espacio y la población rural, instituciones que defienden y promueven los derechos humanos, la participación ciudadana, la diversidad peruana, la discriminación por origen cultural y de género, entre otros.

En esa perspectiva, los derechos humanos están presentes en varias oportunidades en los textos escolares. Esto evidencia la necesidad de su conocimiento en los estudiantes: “para asegurar la convivencia armónica, necesitamos respetar y defender los derechos humanos y un aspecto importante en este punto es poder respetar a las personas aceptando sus diferencias” (Personal Social 5, 2016, p. 60). Tanto el libro como las actividades a través de las fichas inciden en los derechos y la aceptación de las diferencias. Entonces, para el Minedu la temática de los derechos humanos pone en debate la convivencia de las personas y representa la entrada para el respeto de la diversidad y la interculturalidad. Pero ¿es suficiente con conocer nuestros derechos? Si bien la Constitución Política señala que todos somos iguales, ¿realmente lo somos? (Santos, 1999). Consideramos, a partir de la observación en aula, la encuesta a los docentes y el abordaje del tema en los textos, que existe una brecha social y un vacío en la temática de nuestro análisis que explica lo que se plasma en el texto no se cumple en la realidad, o al menos en el aula y las sesiones de aprendizaje que los estudiantes reciben e interactúan con sus docentes. Además, como lo señala Tubino (2016), para que sea un real proceso intercultural es importante una visión crítica de la realidad, donde se produzca una re-conceptualización transformadora de la misma, logrando así una empatía sociocultural que luche contra la hegemonía capitalista y su individualismo social.

En las unidades de los libros escolares se da prioridad a la lectura y explicación de conceptos muchas veces sin su correlato en una realidad concreta. No podemos comprender el valor y la importancia de los derechos humanos solamente leyendo conceptos abstractos sin utilidad práctica. Además, debemos reconocer que “el Perú es un país social y culturalmente fracturado; atravesado por fisuras estructurales que dificultan la convivencia armónica” (Tubino, 2004, p. 8).

Precisamente, los testimonios de los docentes de aula de los colegios públicos de Lima y el Callao nos advierten de estas dificultades: “los textos aportan conocimientos generales, sin embargo, esto se debe reforzar con experiencias vivenciales”; incluso, sostienen que “los libros de personal social deben ser elaborados de acuerdo con la realidad. Es imposible pretender que un solo libro sea para todos los niños del Perú. Partiendo de allí, no se respeta la diversidad cultural” (Encuesta, 2017). Estas declaraciones reconocen que los textos escolares se enfocan en temáticas amplias, lo cual dificulta un estudio particular relacionado a las necesidades de los propios estudiantes. Igualmente, al proponer otras actividades de carácter práctico denotan un manejo tradicional de la aplicabilidad de estos temas en las sesiones de aprendizaje y, al mismo tiempo, dejan vislumbrar la poca familiarización de los docentes con estos problemas. Incluso advertimos las inconsistencias del texto con la realidad actual que se estudia y busca comprender, lo cual genera que efectivamente el objetivo del Minedu no se esté cumpliendo porque al estandarizar un libro a todos, no se estaría respetando la diversidad cultural. Incluso, en estos testimonios y en el texto escolar no se hace mención al rol que debe tener estas prácticas con la transformación social, menos aún del rol avasallador de la globalización en la sociedad.

No obstante, podría indicarse que la existencia de más de 21 mil escuelas que forman parte de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y la producción de textos en diversos idiomas originarios está modificando esa percepción de los docentes y la realidad educativa actual. No obstante, como indicamos en esta investigación, la mayor cantidad de la población de estudiantes de educación primaria se encuentra en zonas urbanas y también rurales donde el texto oficial en castellano es el que se distribuye y se utiliza en el aula. Por ejemplo, el texto de Personal Social de 5º tuvo 544.180 ejemplares; el de Personal Social de 6º 516.320 números; casi en forma similar los cuadernos de fichas pertenecían a ambos grados. Estas cifras en teoría nos indican que los textos escolares en castellano se usan en esa proporción y son distribuidos en todo el país. Sin embargo, ¿los textos son usados por los docentes?, ¿el contenido temático sobre la diversidad cultural y la interculturalidad presente en dichos libros es el más idóneo?, ¿cuáles son las respuestas o actividades que realizan los profesores ante esta temática planteada por el Minedu en el currículo nacional actual? y ¿los textos abordan de manera adecuada la reflexión sobre el rol transformador de la educación en un contexto de capitalismo cultural?

El problema central en las últimas décadas sobre el uso de los textos escolares en la educación básica regular se circunscribe a una alarmante cifra de libros no utilizados, textos que pueden llegar cuando el año escolar está en curso (junio o julio), incluso finalizando. También se observó que en la percepción de los docentes estos textos no cubrían las expectativas académicas requeridas

porque presentaban una mezcla de temas incomprensibles y, además, se arrogaba casi siempre la poca relación con la realidad de la zona donde estaba siendo distribuido y debía ser usado. Este argumento se ha ido rebatiendo con la publicación de textos escolares en idioma originario como parte de la Educación Intercultural Bilingüe, pero el proceso de migración del campo a la ciudad, los cambios del Perú Rural al Perú Urbano, las interacciones sociales, la nueva composición de nuestro país y especialmente Lima, han configurado un nuevo soporte de análisis que el Minedu debe poner en su agenda de prioridades: la educación intercultural en la ciudad capital (Mar, 2012; Tubino, 2016).

En este espacio, nuestra investigación sostiene que el manejo de los libros de escuela sigue en proceso de adecuación, encontrándose inconsistencias, vacíos y poca disposición de los docentes por utilizarlos debido a los problemas mencionados. En sus testimonios: “no es suficiente la información que nos brindan” y “este año tenemos libro de trabajo en Personal Social y los textos de Personal son de años anteriores, no siempre los temas tratados en el libro los encuentras en el cuaderno de trabajo” (Encuesta, 2017). Estamos percibiendo la realidad de los docentes de cinco colegios públicos de Lima y el Callao los cuales concuerdan con lo complicado de esta situación: no solamente es la información insuficiente, los materiales incompletos y de diversas ediciones, sino también la falta de capacitaciones sobre la temática. Los profesores indican que se supone que el trabajo en aula sobre los derechos humanos, la sociedad rural, la ciudadanía, la diversidad cultural y lingüística, darían cuenta de una apuesta por fortalecer el respeto de la diversidad cultural y la interculturalidad. Esta suposición se apreciaría en los textos escolares que en teoría brindarían las herramientas para llevar adelante este objetivo propuesto por el Ministerio de Educación. Pero la reflexión que se infiere a través de estos textos es reformadora y no transformadora, es decir, llegan a un punto intermedio donde solo se debe conocer la problemática, pero no intervenir para cambiarla. Por ello, desde nuestro punto de vista, esto fortalece el sistema económico actual.

Por otro lado, la realidad nos muestra que el docente no utiliza al 100% los textos, no cuenta con capacitaciones sobre la temática y repite conocimientos previos y adquiridos de forma general que intenta ordenar para suplir este vacío. Por ejemplo, en una declaración advertimos que “es importante los textos escolares pero insuficiente, igual trabajo con ellos y busco otros materiales” (Encuesta, 2017). Entre esos otros instrumentos, materiales o dinámicas empleadas tenemos: el juego de roles (relacionados a la vestimenta, el dialecto, las costumbres, el folklore), los análisis de caso, el teatro, la dramatización, la feria gastronómica, las líneas de tiempo rescatando nuestro legado histórico, salidas de estudio (museos, sitios arqueológicos, parques, reservas naturales), danzas regionales, historia familiares

e historia de vida, la música, el estudio del quechua, entre otros. En sus palabras, señala lo siguiente: “Sí, trato de desarrollar las competencias y capacidades que contribuyan a generar en los estudiantes el respeto a la diversidad cultural, ello se desarrolla a través de estrategias como: análisis de casos, juego de roles o teatro” (Encuesta, 2017). Incluso, una de las profesoras señaló:

La dramatización o juegos de roles implica simular que somos tal personaje: actuar o representar a un niño o una niña de determinada región (desde su forma de vestir, actuar y hablar) todo basado en el respeto. Además, canciones en quechua, lemas en quechua, los estudios de casos que permiten al niño ponerse en el lugar del otro. ¿Qué harías tú? [...] intercambio de lugares puede ser una buena idea. (Encuesta, 2017).

Estas serían las respuestas de los docentes ante las inconsistencias del contenido temático de los textos escolares de Personal Social de 5° y 6° grado de educación primaria. Respuestas que se materializan en un aprendizaje autónomo y particular de los propios docentes al margen muchas veces de las disposiciones del Ministerio de Educación. Los docentes confían más en estas estrategias vivenciales que en los ejercicios y fichas brindadas en los textos oficiales. La idea clave es que el manejo sobre el tema de los derechos humanos no podría pasar por una explicación de conceptos y una enumeración de los mismos sin una experiencia y práctica pedagógica vivencial. Por ejemplo, el texto de 5° grado define el concepto de derechos humanos, sus características, describe la Declaración Universal y termina con una línea de tiempo con gráficos sobre la evolución histórica de estos derechos. Este apartado lo desarrolla desde una perspectiva descriptiva sin una interpretación o valoración de la importancia de los derechos humanos para la sociedad actual. Asimismo, no lo asocia al rol ciudadano-mundo que debemos tener en un contexto de globalización actual; es decir, que todos tenemos los mismos derechos básicos y elementales, y no deberíamos fijarnos en nacionalidades ni costumbres innatas a los países.

El cuadernillo de fichas reafirma esta temática y en cierta forma lo ejemplifica, pero siempre dentro de los parámetros indicados en el texto escolar recreando una realidad ideal que es vulnerada: “Joaquín y Antonia son hermanos. Su mamá les ha pedido que ayuden a realizar las tareas de la casa. Joaquín no quiere lavar los platos ni ayudar a cocinar. Él manifiesta que estas tareas las deben realizar las mujeres, por lo tanto, Antonia las tiene que hacer” (*Personal Social 5, Cuadernillo de fichas*, 2016, p. 32). Después de este ejemplo, donde advertimos una imposición de

roles sociales marcados, se plantean varias preguntas que denota un trabajo de reflexión de los estudiantes. La idea de las fichas es generar una aplicación práctica de los contenidos teóricos del texto escolar como se indica a continuación:

Respetamos los derechos cuando los ponemos en práctica. Una de las maneras de hacerlo es relacionándonos con nuestros compañeros sin discriminarlos por razón de género, discapacidad, condición social, apariencia u origen. ¿Cómo pones en práctica el derecho a la no discriminación? (*Personal Social 5, Cuadernillo de fichas*, 2016, p. 35).

Este último párrafo pone en debate un segundo tema presente en los textos escolares: la discriminación. Efectivamente, el respeto de los derechos humanos en nuestra propia realidad conlleva el reconocimiento de prácticas contra la discriminación de cualquier tipo, pero en el caso del Perú el énfasis está centrado en la discriminación racial (Santos, 1997). Se nos indica que debemos aceptar las diferencias de los otros: ¿cómo logramos ello?, ¿es suficiente con el enunciado? El diagnóstico y reconocimiento del problema no es suficiente, se necesita un conjunto de dinámicas, herramientas teóricas y prácticas para hacer frente al racismo y su materialización en la escuela y en todos los ámbitos de la sociedad. Este problema significa que debemos reconocer la existencia de un pacto social que “debe expresar el consenso desde el reconocimiento de las diferencias” (Tubino, 2004, p.8). Sin embargo, los ejemplos al respecto siguen siendo locales, lo que no ayuda a fortalecer nuestra ciudadanía y más bien reafirma y fortalece la visión tradicional del intercambio cultural que se maneja.

Para los docentes, comprender la discriminación y hacerle frente es un componente clave para crear las condiciones de una sociedad más inclusiva y democrática. En sus testimonios nos indican: “existe racismo generalmente con las personas que son de provincia”, igualmente, “existen peruanos que son poco tolerantes ante las diferencias culturales de los demás [...] es sumamente importante desarrollar en los niños el respeto a las diferencias culturales” (Encuesta, 2017). En esa perspectiva, los textos escolares inciden en dos puntos centrales: la discriminación por el origen y género (6° grado) y la riqueza cultural de nuestros pueblos (5° grado). La primera temática de origen cultural y de género está cargada de prejuicios y estereotipos en donde la discriminación “es el trato diferenciado hacia una persona o grupo para hacerlo sentir inferior a otro e impedir el goce pleno de sus derechos” (*Personal Social 6*, 2016, p. 84). Por su parte, en torno a la riqueza cultural se asume una diversidad cultural y lingüística la cual implica que “todos los grupos humanos tienen una manera de ver el mundo, de comprenderlo e interpretarlo, de relacionarse con su entorno, de celebrar la vida,

de expresar creencias y de crear conocimiento de manera colectiva” (*Personal Social 5*, 2016, p. 96). Efectivamente, el trato diferenciado y la diversidad en la concepción del mundo de las sociedades ejemplifican la problemática del Perú, las relaciones sociales establecidas y la debilidad de una práctica de una educación intercultural. Entonces, no es suficiente con el reconocimiento o el diagnóstico del problema, hace falta una apuesta por una serie de herramientas pedagógicas e innovaciones tecnológicas que puedan ayudar a enfrentar las dificultades y establecer posibilidades de solución. Por ejemplo, en la ficha del 6° grado, “Las diferencias nos unen”, esta situación se pone en la reflexión de los estudiantes:

Mi nombre es Elmer, soy de Pucallpa y tengo 11 años. Hace pocos meses nos mudamos a Trujillo con toda mi familia porque mi padre ha cambiado de trabajo. En esta ciudad he ingresado a un nuevo colegio que es muy grande. En el salón, un grupo de niños se burla de mí porque mi acento es distinto. Eso me molesta mucho porque me están faltando el respeto y demuestran poca tolerancia. Mis padres han hablado con el director, pero él les dijo que solo son bromas entre niños y que no se le debe dar tanta importancia (*Personal Social 6*, Cuadernillo de fichas, 2016, p. 35).

En esta ocasión, Elmer demuestra conocer sus derechos y una concepción válida de la tolerancia y el respeto. Por ello, lo defiende recurriendo a sus padres y estos a las autoridades pertinentes, pero sin encontrar una solución efectiva salvo el argumento de que “son bromas de niños”. Este mismo caso, pero bajo otro matiz, pudo percibirse en el texto escolar de otra editorial con el acápite de “Aprendemos a ser ciudadanos”:

Ramón es un niño loretano de diez años que ha llegado a vivir a Trujillo junto con su familia. Su mamá lo ha matriculado en una escuela de su nuevo barrio. En el primer día de clases, la profesora le dio la bienvenida y le pidió que se presentara. Ramón se dio cuenta de inmediato de que algunos de sus compañeros empezaron a cuchichear, y otros, a reír. A la hora del recreo comenzaron a llamarlo el “charapa” y a imitar su acento selvático. Ramón llegó a su casa muy triste y contó a sus padres lo que le había sucedido. Su hermano mayor le recomendó que empezara a hablar como costeño para que no siguieran burlándose de él. Su papá, en cambio, le dijo que no se preocupara, que se sintiera orgulloso de sus orígenes y compartiera con ellos lo más valioso de su cultura para que la conocieran y aprendieran a respetarla. (*Personal Social 5*, 2016, p. 96)

A diferencia de Elmer, Ramón si bien percibe la discriminación, no comprende a cabalidad la vulnerabilidad de sus derechos, incluso se encuentra en una disyuntiva dentro de su propia familia: por un lado, su hermano le indicó que hablara como costeño (adaptándose a su nueva realidad) y no se hiciera problemas, mientras que su padre le aconsejó todo lo contrario y más bien hiciera el intento de compartir su cultura con sus demás compañeros y que estos pudieran así llegar a respetarla. Estos ejemplos nos muestran la complejidad de las situaciones y los comportamientos de las personas en un contexto y espacios determinados por múltiples factores que ponen en debate de primer plano la temática de la diversidad cultural y la necesidad de una educación intercultural en el país.

Sobre esta situación particular, los testimonios de los docentes son de invaluable importancia: “no se respeta la diversidad cultural, porque existe mucha discriminación”, “menosprecian al que es diferente de nosotros. Amamos más lo foráneo y nuestra cultura, raza, vestimenta, costumbres, formas de hablar, son susceptibles de discriminación y racismo”, “existe discriminación, no se valora la diversidad cultural y en especial son los niños los más crueles con sus compañeros que pertenecen a otra región, se burlan por su dejo” (Encuesta, 2017). No obstante, este tipo de discriminación se enfoca únicamente en ciertos elementos de lo denominado “nacional” y no desde una visión americana o mundial. Por ejemplo, proponemos que en vez de que Elmer sea de Pucallpa o Ramón de Trujillo, asumamos que Ysamar es de Venezuela y hace 4 meses arribó a Lima, y en los medios de comunicación y en su salón de clase hablan mal de los venezolanos. Esta situación actual puede llamar mejor la atención de los educandos, asimismo permite abordar mejor el tema ciudadano-mundo y de los derechos humanos más crítica y reflexivamente, en la cual podríamos proponer actividades y tareas conjuntas para generar un cambio en cada entorno del educando. Por ello, es necesario actualizar constantemente estos materiales y propiciar confluencias de experiencias diversas a nivel educativo.

El intercambio de opiniones de los docentes a través de las encuestas y los argumentos señalados en los textos escolares nos muestran una realidad problemática que necesita un manejo adecuado de nuevas perspectivas de reflexión con una renovada base temática, práctica y pedagógica en la educación actual. Por ello, es clave advertir las percepciones sobre la importancia de la diversidad cultural y la interculturalidad que nuestros 46 docentes de educación primaria de 5° y 6° grado nos brindaron en los cinco colegios públicos de Lima y el Callao. Las percepciones de la diversidad cultural se circunscriben a la consecución de una “convivencia armónica fomentando valores éticos”, reconociendo los orígenes de

cada uno “de los estudiantes y sus familiares”, la riqueza de nuestro país a partir de ejemplos concretos. A través de esa metodología, ellos comprenden mejor la complejidad de la diversidad cultural (Encuesta, 2017).

En el Perú, “no se respeta la diversidad cultural porque muchas personas se avergüenzan de sus tradiciones ancestrales” (Encuesta, 2017). Por ello, una política educativa que tenga como objetivo revertir esta realidad es fundamental en los tiempos recientes: “la diversidad cultural representa nuestro legado histórico y fortalece nuestra identidad nacional”, por tanto, “es importante que respetemos la diversidad cultural para que exista una armonía entre las personas. Una buena convivencia, tolerancia y respeto entre todos los individuos” (Encuesta, 2017). La consecuencia de este objetivo es abordado en el aula por medio de actividades lúdicas como la práctica de danzas de las tres regiones, la música, el uso de otro idioma originario, el juego con rompecabezas, la historia personal y familiar compartida en grupo, las anécdotas y las costumbres de todos, las visitas de estudio a los museos, a los parques, a las reservas naturales, el juego de roles, el teatro y múltiples dinámicas pedagógicas donde los estudiantes pasan del texto escolar a la praxis en el aula.

Estas actividades permiten el intercambio, el reconocimiento del otro y la resolución de conflictos que forman parte de la convivencia en sociedad. El texto escolar de 6° grado de primaria fue claro en esta afirmación:

La diversidad cultural de nuestro país comprende diferentes manifestaciones artísticas, tradiciones, conocimientos, costumbres y lenguas. Es nuestro deber conocer y respetar esta diversidad para garantizar una convivencia armónica y proteger las manifestaciones culturales. La diversidad cultural implica, la preservación y promoción de las culturas. Asimismo, requiere que estas culturas aprecien los valores de las demás. En ese sentido, la diversidad cultural es uno de los pilares del desarrollo sostenible. Esta se encuentra relacionada con: La identidad de las personas y las sociedades; la democracia como forma de vida respetuosa de la diversidad y promotora de la participación de todos; y el acceso de los ciudadanos a las obras que benefician a toda la población (*Personal Social 6*, 2016, p. 82).

En el Perú, priorizar el beneficio social es la clave de esta problemática educativa actual, sin embargo, volvemos al punto de inicio en donde una cosa es la teoría y lo señalado en letra impresa, y otra muy distinta la práctica cotidiana y la creación de nuevos conocimientos en el intercambio de experiencias en el aula a partir de la misma realidad del país. Como advierten Zúñiga y Ansión (1997) la educación peruana es una promesa inconclusa porque en lugar de “abrir las mentes al

respeto por el pensamiento del otro, fortalece el dogmatismo cuando exige del alumno la mera repetición de memoria de las "verdades" escritas en los libros y proclamadas como eternas por los profesores" (p. 19). Incluso, señalan que la escuela no ayuda "al dialogo intercultural" porque presenta a las culturas andinas y amazónicas como piezas de museo en inferioridad de condiciones que la cultura occidental. Es aquí donde la reflexión sobre la influencia del capitalismo cultural en la vida de la sociedad se hace necesaria, no como un asunto de negación, sino como un conocimiento que permita buscar una convivencia más sostenible y acorde a los preceptos de la ética social. Además, estos autores subrayan que la educación intercultural bilingüe ha sido considerada "más como una estrategia de integración para quienes no hablan castellano que como un espacio de diálogo entre integrantes de ámbitos culturales diferentes" (Zúñiga & Ansión, 1997, p.19), cuando sabemos que la interculturalidad es un proceso recíproco en el que aprendemos unos de otros.

Estos argumentos de los autores no han cambiado en los tiempos recientes. Lo que se ha profundizado son las grandes desigualdades sociales y se ha descentralizado la diversidad cultural y la presencia múltiple de poblaciones de todo el territorio nacional. Por ello, creemos que Lima y sus diversos distritos representan en la actualidad un campo abierto de experimentación para conocer los problemas de la diversidad cultural y los conflictos sociales que impiden el establecimiento eficiente de una educación intercultural. Si bien en los ejemplos anteriores de los niños que llegan a Trujillo de Pucallpa y Loreto se percibe el tratamiento del tema de la discriminación, recordemos que estamos en espacios urbanos y no en Lima. La realidad de nuestra educación es muy compleja y realmente problemática, si reconocemos que los conflictos sociales, las interacciones de diversos tipos se producen precisamente en la capital. El conglomerado de estudiantes de educación básica regular y en nuestro caso el de educación primaria tiene un alto índice de divergencias y situaciones de riesgo de conflictos interculturales por lo que es primordial el tratamiento de ello en la práctica pedagógica vivencial en el aula:

La diversidad cultural a través de la educación intercultural crea las condiciones necesarias para el diálogo, el reconocimiento y el respeto a las diferencias, y permite el aprendizaje y el enriquecimiento mutuo entre culturas. Se trata de una forma de actuar para la convivencia armónica y contribuye a la promoción de una cultura de paz en el país. (*Personal Social 6*, 2016, p. 82)

La educación intercultural deviene en el diálogo democrático entre los estudiantes bajo el involucramiento de los docentes. Diálogo que significa el reconocimiento del otro, entendimiento de sus diferencias, pero también interacción con ellos y ellos con nosotros. Romper con los prejuicios, las brechas sociales y perspectiva cerrada a los cambios, a la superioridad y el concebir que una cultura es superior a otra sea esta por su ubicación geográfica, color de piel, nivel económico, cultural y social. Al respecto, “no hay que empezar por el diálogo, sino con la pregunta por las condiciones de ese diálogo” (Tubino, 2004, p. 93).

Las evidencias de los docentes ejemplifican esta situación al reconocer que una educación intercultural incluye “a todas las culturas”, “sensibiliza a la población”, genera “el respeto y la tolerancia de las diferencias culturales”, forma parte de “un enfoque holístico” y “un proceso de comunicación e intercambios entre culturas” (Encuestas, 2017). En otras palabras, una educación intercultural como una educación inclusiva, democrática y de calidad para todos.

Esta realidad se pudo percibir en las observaciones de las sesiones de aprendizaje en el aula de los cinco colegios públicos de Lima y el Callao analizados en nuestra investigación. Las observaciones muestran una riqueza en la interacción de los docentes con los estudiantes, pero más importante aún el intercambio de experiencias y conocimientos entre los propios alumnos. En esa interacción sabemos que somos diferentes, pero que poseemos los mismos derechos y somos valorados como iguales, insertándose así el concepto abstracto de diversidad cultural e interculturalidad paulatinamente en una realidad concreta. Los docentes lo han indicado en la encuesta y en las sesiones de clase con una serie de ejercicios prácticos y no solamente con los textos escolares y las fichas que los parapetan al aula y a la carpeta, sino con fiestas gastronómicas, bailes, juegos de roles, teatro, cuentos, ensayos, historias de vida, salidas de estudios a museos, parques naturales, etc. Sin embargo, como insistió otra vez Tubino (2004):

El componente intercultural no consiste solamente en recopilar y valorar las expresiones artísticas de las culturas autóctonas -cantos, danzas, cuentos o adivinanzas- sin promover el reconocimiento y la valoración del núcleo duro del cual son expresiones únicas, es decir, las cosmovisiones y filosofías implícitas que expresan. (p. 94)

En estas experiencias se produce la convivencia, el reconocimiento y las interacciones. Sabemos que en Lima se evidencian conflictos sociales e interculturales y el ámbito educativo tiene una responsabilidad crucial porque es, en esta realidad, donde se afrontan los problemas diarios. Una cosa es el mundo ideal donde todo sucede mágicamente sin tropiezos y otro muy diferente es el

mundo real con un conglomerado de seres humanos, de personas con intereses divergentes y costumbres disimiles. Siempre debe prevalecer el respeto por cada uno de nosotros y la valoración de las potencialidades acorde a nuestra realidad y al fin supremo del Estado y la sociedad: el respeto de la dignidad. En esa perspectiva, el conocimiento de las opiniones de los docentes, la observación de las sesiones de clase, el análisis temático de los textos escolares y las consideraciones teóricas sobre la diversidad y la interculturalidad, inciden en el reconocimiento consciente de “las diversas influencias” y que el equilibrio de todas ellas permite valorar y procesar la adaptabilidad y la naturaleza propia de las personas y las sociedades estudiadas en aquel contexto educativo actual (Zúñiga & Ansión, 1997). Además, permitir la comprensión de una manera más acorde a nuestro rol de ciudadano-mundo resulta necesario en un contexto de capitalismo cultural del siglo XXI.

2. Conclusiones

En tiempos de globalización, los cambios en las sociedades y en sus diferentes dimensiones de la realidad se han acelerado estrepitosamente. Desde los aspectos económicos, sociales, políticos, culturales y educativos las personas en las relaciones que establecen entre sí han recibido múltiples impactos que en la época reciente buscan sobrellevar respetando la convivencia pacífica y democrática de todos. En el Perú contemporáneo, esta situación tiene diferentes entradas de análisis que denotan las peculiaridades de nuestro país; sin embargo, en esta investigación hemos priorizado lo que alguna vez señalara José María Arguedas y que Carlos Iván Degregori (2013) tomara como título de uno de sus libros: “No hay país más diverso”.

Este es precisamente el Perú, una sociedad diversa, diferente, con sus particularidades y sus generalidades, su riqueza cultural y lingüística, sus costumbres y tradiciones. Como nos lo recuerda Basadre, es un problema y también una posibilidad. En esa dimensión, se ha tomado la reflexión de Walsh en base a Tubino (2016) en donde la interculturalidad crítica debe ser transformadora, buscar nuevas formas de convivencia social que empaticen con el otro en bien de un cambio social para todos y todas. En ese sentido, el análisis de la sociedad peruana y su dimensión educativa, especialmente en la capital y en la zona urbana (como resultado de los procesos de migración), resultó clave.

Por ello, en la investigación se advirtió la importancia de comprender la problemática de la diversidad cultural y la interculturalidad en los textos escolares de Personal Social y su correlato teórico y práctico en cinco colegios públicos de Lima y el Callao. Efectivamente, el estudio temático de la diversidad cultural y la interculturalidad en los libros de 5° y 6° grado de primaria prueba la inconsistencia de sus argumentos y los objetivos del Ministerio de Educación. En otras palabras, el aporte que los textos escolares brindan al docente y a los estudiantes sobre la diversidad cultural y la interculturalidad es insuficiente con lo cual no se puede buscar la consecución de los propósitos establecidos. Los textos inciden en una realidad que muchas veces no es la realidad de los propios estudiantes, desconfigurando así el respeto por la diversidad cultural sin encontrar una vía de acceso válida y sostenible para la construcción de una educación intercultural. Asimismo, estos textos reproducen y normalizan una educación capitalista, es decir, no es transgresora ni busca que se reflexione sobre un cambio o transformación social, tan necesaria para el desarrollo real de un interculturalismo crítico.

La investigación corroboró además esta inconsistencia temática de los libros escolares a partir de la aplicación de una encuesta cualitativa, entrevistas y observaciones en aula a los docentes de estas instituciones públicas de Lima y el Callao. Este contraste nos permitió ahondar más en el problema y advertir no solamente el desfase en el conocimiento de la diversidad cultural y la interculturalidad en la educación primaria, sino conocer estrategias vivenciales y creaciones diversas que los propios docentes utilizan en el aula ante este vacío en el conocimiento educativo. Entonces, la entrada de estudio desde el análisis temático de los textos escolares, el recojo de la información en el aula a través de encuestas, entrevistas y observaciones y la recurrencia del manejo teórico de las ciencias sociales sobre la diversidad cultural y la interculturalidad, ha sido el camino idóneo para dilucidar y entender mejor esta realidad de nuestra educación.

Finalmente, si bien el estudio realizó el diagnóstico de una problemática actual en la educación básica regular, nos puede servir para profundizar otros temas vinculantes como la ciudadanía, la identidad y las perspectivas de la sociedad peruana en el contexto del bicentenario. En ese aspecto, la composición social del Perú y el conglomerado de la población urbana en Lima, enclaustrada en conflictos sociales, políticos y culturales, precisamente por su diversidad, se nos presenta como la base para nuevas indagaciones que miren no solo el ámbito formal y oficial, sino que vislumbren nuevas temáticas e interrogantes de la realidad nacional. En percepciones de los especialistas, estamos ante un ideal de una educación intercultural que sea diversificada, abierta a las diferencias, flexible a los cambios y heterogénea. Una educación intercultural que destaque las relaciones nuevas propiciadas por las sociedades y las personas de origen

culturales diferentes y que aprendamos a interactuar y convivir influenciándonos mutuamente (Tubino, 2004; Zúñiga y Ansión, 1997), es decir, una convivencia crítica que no solamente “tolere” al otro, sino que lo vea como una experiencia enriquecedora, fortaleciéndolo cultural y socialmente, y contribuya a una transformación social más sostenible y crítica.

2. Referencias bibliográficas

Trabajo de campo

Encuestas, entrevistas y observaciones en aula a 46 docentes de educación primaria en cinco colegios públicos de Lima y el Callao, desarrollados entre los meses de julio, agosto y septiembre del 2017.

Textos escolares oficiales

Pereyra, H. & Carrasco, M. (2016). *Personal Social 5*. Texto escolar. Lima: Minedu-Editorial San Marcos.

Pereyra, H. & Carrasco, M. (2016). *Personal Social 6*. Texto escolar. Lima: Minedu-Editorial San Marcos.

Varios autores (2016). *Personal Social 5*. Cuadernillo de fichas. Lima: Minedu-Editorial San Marcos.

Varios autores (2016). *Personal Social 6*. Cuadernillo de fichas. Lima: Minedu-Editorial San Marcos.

Textos escolares particulares

Fonseca, J. y otros (2016). *Personal Social 6*. Texto escolar. Lima: Editorial Santillana.

Vizcarra, L. y otros (2016). *Personal Social 5*. Texto escolar. Lima: Editorial Santillana.

Vásquez, J. y otros (2016). *Personal Social 6*. Libro de actividades. Lima: Editorial Santillana.

Vizcarra, L. y otros (2016). *Personal Social 5*. Libro de actividades. Lima: Editorial Santillana.

Ojeda, D. (2016). *Personal Social 6. Libro del Área*. Lima: Ediciones Corefo.

Ojeda, D. (2016). *Personal Social 5. Libro del Área*. Lima: Ediciones Corefo.

Varios autores (2016). *Personal Social 6. Libro de actividades*. Lima: Ediciones Corefo.

Varios autores (2016). *Personal Social 5. Libro de actividades*. Lima: Ediciones Corefo.

Libros y artículos

Amat y León, C. (2006). *El Perú nuestro de cada día: Nueve ensayos para discutir y decidir*. Lima: Universidad del Pacífico.

Ames, P. (2001). *¿Libros para todos? Maestros y textos escolares en el Perú rural*. Lima: IEP.

Ames, P. (2002). *Para ser iguales, para ser distintos. Educación, escritura y poder en el Perú*. Lima: IEP.

Andina (3 de enero del 2017). *70% de colegios interculturales contará con docentes en lengua originaria este año*. Andina. <http://www.andina.com.pe/>

Basadre, J. (2000). *Perú: problema y posibilidad*. Lima: Fundación M. J. Bustamante de la Fuente.

Bruce, J. (2013). *Nos habíamos choleado tanto. Psicoanálisis y racismo*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de San Martín de Porres.

Capano, A.; Massonnier N. y González, M. (2016). Análisis de ideas de docentes de educación primaria sobre diversidad familiar. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 15-71. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.119>

Castro-Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad: la hybris punto cero y el diálogo de saberes. En J. Saavedra (comp.), *Educación superior, interculturalidad y descolonización*, 79-91. La Paz: Fundación Pich.

Caviedes-Fernández, E.; Castro, L.; Cavieres-Figueroa, E.; Chaupis, J. (2017). Textos escolares y la Guerra del Pacífico: ¿Obstáculos o instrumentos para la integración de chilenos y peruanos? *Revista de Pedagogía*, 38 (102), 53-79.

Contreras, C. y Cueto, M. (2015). *Historia del Perú contemporáneo: desde las luchas por la independencia hasta el presente*. Lima: IEP.

- Cuenca, R. (2012) (ed.). *Educación superior. Movilidad social e identidad*. Lima: IEP.
- Davini, M. (2016). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- De Soto, H. (1986). *El otro sendero: la revolución informal*. Lima: Editorial El Barranco.
- Degregori, C. (2013). "No hay país más diverso". *Compendio de antropología peruana*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú-IEP.
- Degregori, C. (2003). Perú: Identidad, Nación y Diversidad Cultural. En P. Oliart, (ed.), *Territorio, Cultura e Historia*, 1-7. Lima: IEP.
- Frisancho, S. (2016). Interculturalidad y ciudadanía. En *Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo H202*, 24 de abril. Clase. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- García, M. (2008). *Desafíos de la interculturalidad. Educación, desarrollo e identidades indígenas en el Perú*. Lima: IEP.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Huber, L. (2002). *Consumo, cultura e identidad en el mundo globalizado: Estudios de caso en Los Andes*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Jameson, F. (2012). *El postmodernismo revisado*. Madrid: Abada.
- Litwin, E. (2015). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Matos, J. (1984). *Desborde popular y crisis del Estado. El nuevo rostro del Perú en la década de 1980*. Lima: IEP.
- Matos Mar, J. (2010). La emergente sociedad Nacional peruana. *Scientia* 12(12), 15-26.
- Matos Mar, J. (2012). *Perú. Estado desbordado y sociedad nacional emergente*. Lima: Universitaria de la Universidad Ricardo Palma.
- Minedu (2015). *Censo escolar*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Minedu (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Minedu (2016). *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

Minedu (2017). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Cultura (2014). *La diversidad cultural en el Perú*. Lima: Ministerio de Cultura del Perú.

Moya, C. (2008). Aproximación al concepto y tratamiento de texto escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* 11, 133-152.

Nugent, G. (1998). *Composición sin título. Sobre democracia y diversidad cultural en el Perú*. Lima: Fundación Friedrich Ebert.

Nugent, G. (2012). *El laberinto de la choledad*. Lima: Fondo Editorial de la UPC.

Portocarrero, G. (2004). Hacia la (re)construcción de un concepto de cultura y de crítica cultural. En *Rostros Criollos del Mal. Cultura y transgresión en la sociedad peruana*, 289-304. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales.

Ramírez, T. (2003). El texto escolar: una línea de investigación en educación. *Revista de Pedagogía*, 24 (70), 273-292.

Richard, N. (2010). *En torno a los estudios culturales. Localidades, trayectorias y disputas*. Santiago de Chile: Arcis, Claccco.

Santos Anaya, M. (1999). *¿Sabes con quién estás hablando? Un ensayo sobre la dinámica individuo-persona en la sociedad peruana*. Lima: Instituto de Defensa Legal.

Santos, G. (2013). *En las escuelas. Una excursión a los colegios públicos del GBA*. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.

Spiegel, A. & Rodríguez, G. (2016). *Docentes y vídeos en tiempos de YouTube. Horizontes y desafíos*. Buenos Aires: Agebe.

Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Revista Lenguaje*, 39 (2), 469-500.

Tubino, F. (2016). *La interculturalidad en cuestión*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Tubino, F. (2004). *Las prácticas discursivas sobre la interculturalidad en el Perú de hoy. Propuesta de lineamientos para su tratamiento en el sistema educativo peruano*. Lima: Consultoría encargada por la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

Walsh, C. (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. *Tukari, Espacio de Comunicación Intercultural*, 2(11), 5-6. <http://tukari.udg.mx/sites/default/files/11.%20Interculturalidad%20y%20pueblos%20ind%C3%ADgenas.pdf>

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Minedu.

Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación, Programa FORTE-PE.

Zavala, V. Córdova, C. y Cuenca, R. (2005). *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: Elementos para el debate*. Lima: Ministerio de Educación.

Zúñiga Castillo, M. & Ansión Mallet, J. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima: Foro Educativo.

CAPÍTULO 3

LAS TICS Y SU APLICACIÓN EN
LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
HISTÓRICO SOCIALES EN LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNFV

*The Tics and its application in the
teaching of the Historical Social
Sciences in the Faculty of Education of
the UNFV*

Las Tics y su aplicación en la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales en la Facultad de Educación de la UNFV

The Tics and its application in the teaching of the Historical Social Sciences in the Faculty of Education of the UNFV

Felipe Arrieta¹
Lelia Cáceres²
José Palacios³

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo determinar la relación existente entre el uso de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal durante el año académico 2020. Además, es de tipo básica, nivel explicativo y diseño de investigación no experimental, transversal, correlacional. El instrumento de recolección de datos, se aplicó a una muestra de 60 estudiantes del VII y IX ciclo de la especialidad en mención. El resultado brinda una correlación significativa entre el uso de las Tics y enseñanza. Por lo tanto, podemos concluir que el uso de las Tics se relaciona significativamente con la enseñanza de la especialidad con la finalidad de mejorar la formación de los futuros profesionales con el fin de que adopten las acciones académicas pertinentes para garantizar la formación de educadores competitivos en el manejo de los entornos virtuales.

Palabras clave: Uso de las Tics, enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV.

¹ Equipo de Investigación – Facultad de Educación – UNFV (Perú). Correo: farrieta@unfv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2076-1723>

² Equipo de Investigación – Facultad de Educación – UNFV (Perú). Correo: fcaceres@unfv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3073-3809>

³ Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo - UCV (Perú). Correo: jpalaciossa12@ucvvirtual.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1267-5203>

ABSTRACT

The research aims to determine the relationship between the use of ICTs and the teaching of Historical and Social Sciences at the Faculty of Education of the Universidad Nacional Federico Villarreal during the academic year 2020. In addition, it is of basic type, explanatory level and non-experimental, cross-sectional, correlational research design. The data collection instrument was applied to a sample of 60 students of the VII and IX cycle of the specialty in question. The result shows a significant correlation between the use of ICTs and teaching. Therefore, we can conclude that the use of ICTs is significantly related to the teaching of the specialty in order to improve the training of future professionals so that they adopt the relevant academic actions to ensure the training of competitive educators in the management of virtual environments.

Keywords: Use of ICTs, teaching of Historical Social Sciences of the Faculty of Education of the UNFV.

1. Introducción

En la última década se ha hablado mucho sobre la fluidez del conocimiento donde el mundo está regido por una nueva sociedad, interconectada, en interacción continua con la información y el flujo del conocimiento.

La tecnología y la informática están cada vez más presentes en nuestra sociedad porque han sido productos de un mundo globalizado que busca una mayor conexión con todos y el desarrollo de una nueva industria en el mundo virtual. Este desarrollo se ha visto presente en todos los ámbitos: entretenimiento, negocios, cultura, comunicación, educación, entre otros. Sin embargo, su aplicación en la enseñanza de las ciencias históricas sociales a nivel superior ha mostrado una respuesta tibia ante este panorama.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación no son un tema reciente. Estas sientan sus bases en anteriores trabajos que buscaron darle un impulso a la tecnología educativa. Dichas investigaciones tienen su origen en la formación militar ofrecida en Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial. Este enfoque que sería conocido como Tecnología Educativa (TE), surge de la necesidad de tener que formar y convertir a un gran número de ciudadanos en soldados y oficiales preparados para asumir tareas y acciones en la organización y actividad

bélica. Ese modelo fue tomado por psicólogos y educadores para lograr una instrucción basada en el logro de objetivos precisos y concretos de aprendizaje, además de recurrir a las pruebas estandarizadas para su medición.

Más de la mitad de la población mundial está ya en línea. A finales de 2018, el 51,2% de las personas, es decir, 3 900 millones, utilizaban Internet. Esto representa un paso importante hacia una sociedad mundial de la información más integradora. (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2018).

Con el transcurrir de los años, se cuenta con un mayor apego de los medios multimedia: radio, TV, cine, fotografía y prensa. Asimismo, la psicología conductista se empieza a asentar en los espacios educativos.

En los países desarrollados, cuatro de cada cinco personas están en línea, alcanzando niveles de saturación. En los países en desarrollo, sin embargo, todavía hay un amplio margen para el crecimiento, ya que solo el 45% de las personas utilizan Internet. En los 47 países menos adelantados (PMA) del mundo, su utilización sigue siendo relativamente escasa, a saber, cuatro de cada cinco personas (80%).

Este proceso ha sido más notorio en los países desarrollados y ha tenido un ligero retraso en los países latinoamericanos, siendo Chile y Uruguay los países mejor ubicados en lo que a conectividad se refiere. El Perú suele estar ubicado, a nivel regional, a mitad de tabla en estas mediciones. Cabe mencionar en el último ranking de países por usuarios, nuestro país ocupó el puesto 40 a nivel mundial, donde el internet ha penetrado en poco más del 41% de nuestra población.

Asimismo, el estado de digitalización en América Latina y el Caribe según la Corporación Andina de Fomento (2020) sostiene:

América Latina y el Caribe está posicionada en un nivel de desarrollo intermedio respecto a otras regiones del mundo en términos de desarrollo de su ecosistema digital. Con un índice de 49.925 (en una escala de 0 a 100), la región está en una posición más avanzada respecto a África (35.05) y Asia Pacífico (49.16). Sin embargo, a pesar de los avances significativos de los últimos 15 años en el desarrollo de su ecosistema digital, América Latina y el Caribe todavía muestra un rezago respecto a Europa Occidental (con un índice de 71.06), América del Norte (80.85), Europa del Este (52.90) y los Estados Árabes agrupados en torno al acrónimo MENA (55.54). A este rezago se suma una tasa de crecimiento anual del índice inferior a la de otras regiones. En efecto, América Latina y el Caribe pertenecen al grupo de países del mundo emergente que presenta una moderada tasa de crecimiento anual de su digitalización. (p.5).

Según Fernández (2016), el uso de los medios digitales del docente influye significativamente en el logro de aprendizajes: “La falta de preparación del docente para hacerse cargo del desarrollo de la competencia digital en sus alumnos, es evidente que un profesor no puede hacer que un alumno desarrolle una competencia que él mismo no posee” (p.8). Evidentemente, es algo que hoy en día vemos a diario, docentes y directores presentan dificultades en el uso de competencias digitales. Sin embargo, se debe reconocer que como formadores se tiene el nuevo reto de la llamada “transformación digital”.

Nuestro país ha tenido algunos proyectos para acercar la tecnología a la población. En el 2001 entró en vigencia el Plan Huascarán, que buscó acercar la informática y tecnología hacia las zonas rurales y pobres de nuestro país. El proyecto se centró más en enseñar el uso de los ordenadores, que el uso eficiente de la TIC. En el 2007, el programa Huascarán se fusionó por decreto supremo a la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación, el cual dirige actualmente el programa TIC para la educación pública.

Estos programas ayudaron en la inclusión tecnológica de nuestro país, pero aún existen bastantes brechas por cerrar ya que, por motivos presupuestales y burocráticos, las TIC no han sido implementadas en el grueso de los colegios y demás centros educativos peruanos, aunado al poco número de especialistas en estos temas. Debido a que la alfabetización digital va más allá del saber manejar un Smartphone o un ordenador, esta pasa por el desarrollo de políticas educativas orientadas a la inserción de las TIC a los diversos cursos. Sin embargo, no se aplicó como una política de Estado en las instituciones universitarias, formadoras de los futuros profesionales de la educación, particularmente, en la enseñanza de las ciencias históricas sociales.

En el marco de un nuevo escenario educativo producto del fenómeno de la globalización aplicado al campo educativo, iniciamos con las redes sociales, sitios de internet que han constituido una revolución de la web 2.0, caracterizadas por una mayor interacción entre sus participantes, tanto de forma sincrónica como asincrónica. Facebook, con sus cerca de 1600 millones de usuarios, nos permite diseñar ejercicios de representación histórica de personajes famosos, en donde un grupo de alumnos puede trabajar en el perfil de alguien y adaptarlo a sus características históricas (Revilla, 2017).

Asimismo, se puede replicar este ejemplo en otras redes sociales como Twitter o Instagram, considerando las limitaciones que ofrecen: los 140 caracteres y el uso exclusivo de fotos. Además, se sugiere el uso de otras redes como LinkedIn, MySpace, Pinterest o WhatsApp.

Otro recurso a utilizar son los portales de encuesta que, a diferencia de las encuestas tradicionales que son llenadas en clase y con lapicero, nos permiten sacar provecho a los recursos multimedia que nos ofrece Internet: audio, videos, animaciones y fotos. Estos portales de encuestas nos permiten elaborar estadísticas de forma rápida y precisa. Existen varios sitios web especializados, dentro de los que destacan Survey Monkey, Survio, Encuestatick y la aplicación de encuestas que nos facilita el Google Drive. Su aplicación se daría enviando encuestas con videos y fotografías con contenido histórico (ahorrándonos el tiempo de proyectarlos en clase) y enviando un formulario para ser respondido, el cual puede tener una hora límite, garantizando que los estudiantes no hagan esa tarea en clase o en la hora de recreo.

Asimismo, los generadores de texto consisten en programas que nos ayudan a crear texto de forma animada mediante nubes de palabras. En este campo tenemos programas como Tagxedo, Wordle, Tagul y WordItOut.

El desarrollo de mapas mentales y conceptuales ha estado muy presente en el quehacer de todo docente, ya que su uso es más fácil de asimilar y sintetiza mejor la información. Dicho recurso se puede potenciar mediante su uso en Internet, ya que se les saca provecho a los recursos multimedia y se toma menos tiempo proyectar un mapa multimedia que dibujarlo en la pizarra (logrando una mayor atención del alumnado en caso de que este cuente con un buen diseño y animación), tiempo que se puede aprovechar en una mejor explicación del mapa mental o conceptual. Los programas a utilizar son el Popplet, Creately, MindMeister y, en especial, el iMindMap desarrollado por Tony Buzan, especialista en la alfabetización digital.

Otro recurso tecnológico que ha de pasar de la pizarra al mundo virtual, es la línea del tiempo. Este recurso es bastante utilizado por los docentes de historia para referencias épocas y fechas importantes. Al igual que con los mapas mentales, su uso digital ahorrará más tiempo al docente y permitirá una mejor utilización de los recursos multimedia.

El estudio de la historia requiere un alto proceso de abstracción y de capacidad de interpretar e intercalar numerosas variables. Teniendo en cuenta a Piaget, en cuanto a los estadios evolutivos del aprendizaje, en los primeros cursos de secundaria los alumnos tienen dificultades para realizar abstracciones. Además, pueden ordenar cronológicamente los hechos históricos y poner el tiempo en perspectiva.

Las TIC pueden facilitar la construcción de líneas del tiempo para comprender la periodización y la representación del tiempo histórico, haciendo más palpable y concretas las abstracciones. En ese sentido, los programas recomendados son el TimeRime, TimeToast, Capzles y el Dipity, que son los programas con el cual se elaboran la línea del tiempo.

Los murales y poster sirven para la creación de bitácoras animadas, las cuales pueden ser personalizadas de diferentes maneras. El profesor puede utilizar este recurso para la creación de presentaciones más animadas. Se recomienda que este trabajo sea dejado a los alumnos, ya que la creación de estos murales les ayudará a incentivar su creatividad, a recopilar y sintetizar su información de forma más divertida. Para esta ocasión tenemos al Glogster, Murally, Smore y Padlet.

Para el caso de la historia se han desarrollado software y aplicaciones específicos, ya sean de tipo trivia o de tipo informativo. Sin embargo, en esta ocasión recomendaré algunos video-juegos de tipo estrategia, los cuales han sido jugados por varios de los colegas que se encuentran leyendo este trabajo. Tenemos el Age of Mithology, el Age of Empires, el Empire Earth o el Imperium, solo por mencionar los más conocidos. Todos poseen cierto sustento histórico, el cual se refleja en el modo de campaña, además de contar con diferentes versiones y extensiones, los cuales hacen que el usuario se entretenga durante bastantes horas y, a la par, se relacione con la historia que le propone el videojuego. Así, el docente puede orientar a sus alumnos a indagar más allá de la historia que le propone el videojuego, motivándolo a buscar más información sobre el mundo en el que está jugando y la época que ha escogido.

En lo que respecta a los sitios web, notamos que se han ido incrementando a lo largo de los años. Se, destacan los siguientes enlaces para el caso de las referencias de historia: www.ArteHistoria.com; <http://www.historiasiglo20.org/>; <http://clio.rediris.es>; <http://www.educahistoria.com/>; <http://www.claseshistoria.com/>; <http://www.historiayvideojuegos.com/>; <http://redul.wikispa-ces.com/>. Estas páginas pueden ser navegadas para investigar la historia en diversos temas, pero tienen que ser revisadas previamente por el docente en historia para que pueda recomendar una página acorde al tema que se encuentra enseñando.

Morales (2019) realizó una investigación con la finalidad de conocer el nivel de dominio y empoderamiento de la competencia digitales de los estudiantes y docentes con habilidades diferentes. La metodología de carácter educativo y el método aplicado fue mixto por el uso de técnicas integradas de cualitativas y cuantitativas. Las técnicas usadas para la realización de la investigación fue la encuesta, análisis de contenidos y grupos focalizados, la cual se cogió una muestra representativa por conglomerado de 507 estudiantes. Se llegó a la conclusión de

que los docentes no asumen el compromiso de desempeño para integrar el uso de las tecnologías de información. Esto conlleva a un declive en el cumplimiento de sus funciones y principios de su desarrollo profesional y personal. Por cual, resulta fundamental la formación integral permanente del profesorado, y el director como líder debe sumar fuerza, y empoderar el uso de las competencias digitales en los docentes y, por consecuencia, en la comunidad educativa.

Sin lugar a duda, el siglo XXI es el siglo de revolución digital. En el entorno nacional, Levano et al. (2019) consideran que la competencia digital ha sido causante de la transformación en muchos aspectos del quehacer humano. Señalan que, el uso de la red de redes ha revolucionado el modo de comunicación e interactividad a grandes distancias en tiempo real. El empoderamiento de la gran cantidad de información que gozamos como nunca antes imaginado ha conducido a tener nuevas perceptivas de grandes cambios y transformaciones, y generado nuevas visiones de la nueva era digital.

Por su parte, Unesco (2018) define las “competencias digitales” como un medio que facilita el uso de medios digitales, como aplicaciones de comunicaciones, acceso a la información. Así, se podrá tener mayor control, facilidad de uso y dominio de estas herramientas digitales.

Estas competencias permiten utilizar los dispositivos tecnológicos, las aplicaciones y el acceso al Internet para acceder a la gama de información y hacer uso de esta. De esta forma, obtendrán grandes beneficios como crear e intercambiar contenidos digitales, comunicar y colaborar en la sociedad, dar solución a un sinnfín de problemas y generar nueva información y conocimiento.

Según Ferrari (2013) la competencia digital es definida como el uso seguro, crítico y creativo de las TIC para poder desenvolvemos mejor en esta nueva era digital. También considera como una competencia clave que permite adquirir otras competencias como, por ejemplo: Las Matemáticas, Comunicación, aprendizaje autónomo, aprender a aprender, conciencia cultural, social, económico, político, etc. Se relaciona con diversas habilidades que el presente siglo requiere.

La Tecnología Educativa, hoy en día, abarca a las Tecnologías de la Información y Comunicación, que aparecen como un nuevo recurso al servicio de la educación, enmarcada en un paradigma constructivista, al cual la enseñanza de las ciencias históricas sociales no es ajena.

Dentro de este contexto, urge investigar si los formadores de los futuros profesionales usan las tecnologías de la información y comunicación social como estrategias de enseñanza en la especialidad de Ciencias Histórico Sociales de la Facultad de Educación de la UNFV.

Frente a la problemática descrita cabe plantear los siguientes problemas:

Problema general:

¿Qué relación existe entre el uso de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV, durante el año académico 2020?

Problemas específicos:

¿Cómo se relacionan las herramientas sincrónicas de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV, durante el año académico 2020?

¿Qué relación existe entre las herramientas asincrónicas de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV, durante el año académico 2020?

En ese sentido, los objetivos de la investigación son los siguientes:

Objetivo general:

Determinar la relación existente entre el uso de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV durante el año académico 2020.

Objetivos específicos:

Determinar la relación de las herramientas sincrónicas de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV durante el año académico 2020.

Determinar la relación que existe entre las herramientas asincrónicas de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV durante el año académico 2020.

La investigación se justifica por la necesidad de determinar la relación que existe entre el uso de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV durante el año académico 2020.

Las TIC son una herramienta innovadora que se va implantando en la actualidad y es necesario conocer información acerca de ellas por lo que se ha considerado una buena oportunidad para hacer ver diferentes tipos de herramientas para su implantación en el aula universitaria, sobre todo en el año donde la pandemia por el Covid-19 ha generado la necesidad de vertiginosa de incorporar a la docencia universitaria el uso de plataformas educativas que promuevan los aprendizajes en entornos virtuales.

La enseñanza de la historia a través de los entornos virtuales de aprendizaje exige el dominio de competencias digitales en los docentes frente a una generación del milenio donde el uso de las Tics es necesario, lo que motiva la necesidad de proponer una ruta de aprendizaje en la especialidad mediante el uso de los recursos tecnológicos de la web 2.0

2. Antecedentes

López (2020) presenta las características y los resultados de un estudio llevado a cabo en el área de la formación inicial del profesorado en Uruguay. Su principal objetivo ha sido develar las concepciones de profesores de historia sobre la enseñanza del tiempo histórico y la manera en que, de acuerdo con su formación y experiencia profesional, desarrollan prácticas de enseñanza mediante la integración y el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el fin de facilitar y mejorar la comprensión de dicho concepto. El diseño de esta investigación de corte cualitativo, basado en un estudio de casos múltiples, ha contado con la participación de un grupo de formadores de futuros docentes y otro de profesores noveles. Los resultados obtenidos tras la aplicación de una combinación de técnicas (entrevistas en profundidad, grupos focales, observaciones de clase y análisis de documentos) revelan que los sentidos y significados que los profesores atribuyen al uso de TIC en la enseñanza de conceptos históricos están determinados por sus concepciones epistemológicas, sujetas al campo disciplinar de formación y a sus experiencias docentes. Sus prácticas, fundadas en un sólido conocimiento disciplinar, si bien impulsan formas de pensar históricamente, no capitalizan la versatilidad de la tecnología digital para promover procesos innovadores en la enseñanza del tiempo histórico.

Palacios, et al. (2020) y Moreno y Álvarez (2020) sostienen la comprensión de factores discursivos, temáticos y científicos que animan las discusiones en Iberoamérica en torno a temas educativos, geográficos y sociales, observando las unidades didácticas y la enseñanza- aprendizaje en las ciencias sociales,

principalmente en la geografía. Además, se describe la respuesta de la pedagogía en la puesta en valor de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en entornos educativos, especialmente escolares. Para ello, se toman las discusiones de los números tres, diez, doce, quince, y veinte del geoforo, así como los comentarios de los análisis, que indican algunas de las formas de construcción e innovación de la enseñanza- aprendizaje.

Gómez, et al. (2020) sostiene que los cambios que han acontecido en nuestra sociedad requieren de nuevas estrategias de enseñanza y de nuevas finalidades que construyan una ciudadanía con espíritu crítico y conciencia de pertenencia a un mundo amplio y multicultural. El objetivo principal de esta investigación es analizar los recuerdos del profesorado de educación secundaria en formación sobre la metodología didáctica utilizada en las clases de historia, y sus opiniones sobre las estrategias más adecuadas para enseñar esta materia. La investigación se ha realizado en la especialidad de Geografía e Historia del Máster de Formación del Profesorado. Se seleccionaron cuatro grupos en las universidades de Murcia, Málaga, Castilla-La Mancha y Almería en el curso académico 2018/2019, recogiendo una muestra de 129 participantes ($n=129$). Los resultados muestran que no existen grandes diferencias entre universidades tanto en recuerdos como en intenciones sobre la metodología didáctica que creen que deben utilizar en la clase de historia. Sin embargo, sí hay diferencias significativas de género: las mujeres tienen unos recuerdos más tradicionales y están a favor del uso de recursos digitales.

Velásquez y Valdivia (2019) determinan el nivel de conocimientos, destrezas y actitudes que adquieren, así como la influencia de dichos conocimientos en los resultados de la instrucción, para que se puedan aplicar con la debida suficiencia profesional, en su futuro como Oficiales del Ejército del Perú. Se formuló la hipótesis general que propone que existe relación entre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TIC) en el aprendizaje de la historia militar a los cadetes del 4° año de infantería de la Escuela Militar de Chorrillos "Coronel Francisco Bolognesi". El objetivo principal de la investigación es fue determinar el uso de las TIC en el aprendizaje de la historia militar a los cadetes en el año 2019. Se aplicó el enfoque cuantitativo con diseño no experimental y se comprobaron la hipótesis general y específicas, y mediante el trabajo estadístico se llegó a las conclusiones que guardan relación con las recomendaciones presentadas al comando de la Escuela para su explotación. El valor calculado para la Chi cuadrada (10.586) es mayor que el valor que aparece en la tabla (9.488) para un nivel de confianza de 95% y un grado de libertad (4). Por lo que se adopta la decisión de rechazar la hipótesis general nula y se acepta la hipótesis general alterna.

Atero (2020) manifiesta que los cambios que sufre la enseñanza en el aula con respecto al avance tecnológico continuo siempre resultarán en un estudio fascinante de los efectos de uno con relación al otro. También de los efectos que se presenta en los profesores y alumnos. Por ello, su objetivo fue determinar la relación entre el uso de TIC y enseñanza en el nivel secundario de la I.E 1120 “Pedro A. Labarthe”- 2019. El paradigma usado es la positivista, enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, de alcance descriptivo correlacional, diseño no experimental tipo transversal. Se trabajó con la población censal de 80 docentes del nivel secundario y, en el proceso de recojo de datos, se utilizaron cuestionarios con una confiabilidad estadística para la variable “uso de TIC” de 0,901 y 0,945 para la variable enseñanza. Los resultados estadísticos de la hipótesis general muestran un valor de significancia de 0,000 que resulta menor a 0,05 y un Rho de 0,498. La conclusión es que existe relación significativa entre las variables uso de TIC y enseñanza.

Guadalupe (2019) en su investigación descriptiva transversal permitió conocer la importancia que asignan los estudiantes sobre el uso de las TIC en la instrucción del curso teoría de las inversiones y gestión de proyectos de IDAT. En tres dimensiones específicas (operacional, cultural y crítica), el alumno experimentó un avance en sus aprendizajes (87%);, sin embargo, manifiesta la necesidad de que sus profesores incrementen el uso y calidad de las nuevas tecnologías (57%), para mejorar su comprensión de los conceptos del curso. A raíz del punto de vista de la dimensión operacional esta plantea una correspondencia positiva significativa en el uso de las TIC. Con respecto a la dimensión cultural, las TIC contribuyen medianamente con un 39,8%. Encontramos también un dominio intermedio de los pedagogos en el uso de las mismas, que el transcurso de digitalización docentes en mínima; sin embargo, los alumnos reconocen el esfuerzo de los docentes y asimilan los conocimientos impartidos con un buen grado de aceptación. Si se da una correspondencia significativa entre el manejo de las mismas y los objetivos del curso teoría de las inversiones y gestión de proyectos de IDAT.

Arancibia, et al. (2020) determinaron una tipología de creencias en la enseñanza de los docentes, su relación al uso de Moodle, y posibles diferencias significativas entre perfiles y el uso de esta plataforma. Con una muestra representativa de 641 profesores de una universidad chilena, se analizó un cuestionario que midió las concepciones de enseñanza y el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula. Un análisis de clúster no jerárquicos de K-Medias generó dos perfiles de profesores: constructivista y conductista. Los constructivistas usaban la tecnología con mayor frecuencia, con apoyo de Moodle. Las magnitudes promedio de los índices para ambos fueron bajos, donde prácticamente todos no superaron la mediana de la escala utilizada. Esto nos

llevó a confirmar que no existe una alineación entre creencias centradas en el estudiante y prácticas de aula de tecnología constructivista. Existen otras barreras como prácticas curriculares y una baja formación tecnológica y pedagógica.

Gomez et al. (2016) señalan que la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en diversos ámbitos ha propiciado la discusión sobre las ventajas y desventajas que puede implicar incorporarlas al ámbito educativo. Con esta investigación, se buscó comparar las condiciones de uso de las TIC en las universidades de Granada y del Estado de México. Para obtener los resultados, se aplicó una encuesta a una muestra aleatoria simple, se destacó el constante avance del uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza/aprendizaje en ambas universidades y en cada una de ellas con condicionantes y circunstancias propias de su entorno.

Claro (2010) ha demostrado la complejidad del impacto de las TIC y ha permitido sobre todo avanzar en la distinción y precisión de sus diferentes dimensiones. La pregunta es problemática porque es difícil hablar de las TIC en general. Si bien las tecnologías llamadas de la información y comunicación tienen en común la manipulación y comunicación de información en formato digital, sus aplicaciones, funciones y características son diversas. Por otra parte, las TIC son instrumentos que pueden ser usados de muy distintas formas.

Acorde a ello, como señala Mc Farlane et al. (2002), el problema es análogo al de preguntar si los libros están teniendo un impacto en el aprendizaje: los libros son un medio para transmitir información, cubren un vasto rango de contenidos, estructuras y géneros, y pueden ser usados de infinitas maneras. En este sentido, la investigación ha permitido separar la pregunta general por el impacto de las TIC en los aprendizajes, en al menos tres preguntas o dimensiones más específicas: tipos de uso de las TIC e impacto en los aprendizajes, vinculado a las diversas posibilidades de uso asociados a las características específicas de las distintas aplicaciones TIC; condiciones de uso de las TIC e impacto en los aprendizajes, asociado a las características del colegio como entorno de uso de las TIC; y quién usa las TIC e impacto en sus aprendizajes, vinculado a las características personales y socioculturales del estudiante. El trabajo se organiza de acuerdo a estas tres dimensiones e incluye una sección de conclusiones generales y nuevas líneas de investigación. Es importante señalar que hay cierto sesgo hacia la investigación anglosajona y europea, debido a que es allí donde se realiza la investigación más relevante e influyente actualmente.

Díaz, et al. (2011) señalan que en los últimos años, la evolución del concepto de formación se ha visto deslumbrado por la aparición y consolidación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), Internet y su realización en la World Wide Web ha facilitado el acceso a todo tipo de información necesaria. Esto ha provocado un aumento considerable de la interactividad entre personas de distintos continentes y países del mundo, brindando la posibilidad de desarrollar sus capacidades y habilidades para el tele trabajo, la interacción multicultural, el acceso a la información, al conocimiento y la educación con el objetivo de disminuir la brecha digital. Este tema fue abordado en la reseña bibliográfica.

Aparicio (2019) pretende describir y analizar los usos de las TIC en una Institución Educativa del Municipio de Chía, y la percepción de los estudiantes y profesores. Este estudio permite el acercamiento y percepción al uso de las TIC en los diversos espacios académicos, su relación con la investigación, el uso de las plataformas que provee el colegio en el proceso de aprendizaje, la relación entre las redes sociales y el aprendizaje, algunas percepciones sobre las TIC y la necesidad de acceder de manera crítica a la información, la relación entre las TIC y la interdisciplinariedad, el uso que se les da a las TIC para buscar el acercamiento entre la escuela y la familia. Finalmente, se pretende conocer la apreciación de las TIC como herramienta para optimizar el proceso de aprendizaje e investigación.

Según Flores, (2017) una eficiente gestión de la educación en el siglo XXI requiere que las instituciones educativas, además de fomentar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), y, gestionar cambios estratégicos en la organización que faciliten la adaptación a las demandas educativas del siglo XXI. En este contexto, busca formular, a partir de los hallazgos de un trabajo de campo, algunas consideraciones de gestión educativa para la integración de políticas a favor del uso de las TIC en la Universidad Simón Bolívar. Como referentes teóricos se toma en cuenta el modelo TPACK y el sistema “conectivista” formulado por Siemens, la cual da cuenta de una “nueva forma de aprender” con el uso de las tecnologías. Desde un punto de vista holístico, toma en cuenta el estudio por competencias en los programas de estudio.

Macías (2015) nos muestra la formación y eficiencia académica por medio del uso de las TIC de los docentes escolares, con la finalidad de facilitar instrumentos por medio de un sistema continuo de capacitación, para que enseñen a sus estudiantes a utilizar las nuevas tecnologías de la Información y la comunicación, así como herramientas informáticas multimedia de una manera más eficiente. En este trabajo se establece en la investigación de campo y científica, y lo hace factible, al adquirir herramientas que nos permiten manifestar la hipótesis planteada. Para ejecutarlo nos hemos basado en todas las herramientas que

nos brindan las TIC, así como se estableció en la corriente filosófica, psicológica, sociológica, pedagógica y el marco legal, que sostienen el proyecto investigativo. La población está compuesta por el personal de la Escuela de Educación Básica Catorce de Junio del Cantón Vinces, Provincia de Los Ríos, tales como autoridades, docentes y alumnos. Se efectuó una encuesta para conseguir los datos requeridos de las personas antes citadas. Una vez recopilados los datos fueron procesados en una hoja de cálculo para adquirir los resultados que sirvió en la escritura de las conclusiones. Se implementaron talleres como parte de un sistema continuo de capacitación para confortar a la Formación docente y así haya eficacia académica en el uso de las TIC, en los maestros para instruirse en operar correctamente las herramientas ofimáticas de la actualidad.

Alarcón, et al. (2014) plantearon que existe una relación significativa entre las TIC y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Inglés-Francés, promoción 2011 de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, 2013. La investigación fue de tipo sustantiva, método descriptivo y diseño descriptivo-correlacional. La población fue de 71 estudiantes y la muestra fue de tipo no probabilístico intencional. La prueba de hipótesis comprobó que las TIC se relacionan significativamente con el aprendizaje del idioma inglés.

Según Navarro (2017) su investigación está centrada en determinar el nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Politécnico del Callao, 2016. En cuanto a la metodología, es de tipo sustantiva descriptiva, adquiriendo información y teorización de la variable para ampliar el cuerpo de conocimientos existentes hasta el momento sobre dicha variable. La muestra fue de 80 estudiantes de la institución y como instrumento se utilizó el cuestionario aplicado con un número de 22 ítems sobre la variable tecnologías de la información y comunicación. Los resultados de la investigación demuestran que el 45 % se encuentra en el nivel ineficiente, el 18% en el nivel regular y solo el 37 % en el nivel eficiente.

Fonseca (2014) explica que su objetivo principal fue determinar la relación que existe entre el uso de las TIC y el desempeño docente. Para ello, desarrolló una investigación básica bajo el enfoque cuantitativo, con diseño no experimental -transeccional – correlacional. Esta se llevó a cabo con un conjunto de actividades utilizando los conceptos teóricos básicos uso de las TIC y de desempeño docente, la población fue censal constituida por 20 docentes, y se aplicó la técnica de la encuesta y, su instrumento, el cuestionario. Los resultados de la investigación presentaron una correlación positiva alta y estadísticamente significativo a

un nivel de significancia ($r= 0.590$, $**pvalor = 0.006 < 0.05$) entre las variables uso de TIC y el desempeño docente en el IESTP Oyon, DREL P, 2014. La relación advertida de manera explícita o directa nos indica que a mayor desarrollo de la variable independiente uso de TIC, se evidenciarán también mayor progreso de la variable dependiente desempeño docente, estableciéndose una correlación directa y moderada, siendo confirmado los resultados de acuerdo a la correlación de Spearman.

Asimismo, Martínez y Garcés (2020) sostienen que la virtualidad en las clases se adelantó y se tornaron obligatorias, que antes de la pandemia mundial eran una opción brindándose clases semi presenciales. El objetivo fue medir las competencias digitales de los docentes ante estas clases a distancia debido al COVID- 19. El estudio fue descriptivo con una participación de 52 docentes a los que se les encuestó, vía Google Forms, con dos cuestionarios como instrumentos. Los resultados arrojaron que a los docentes se les hace fácil clasificar y compartir información digital al igual que editar o adaptar los contenidos. Concluyen que se deben reforzar las competencias de seguridad de datos y de contenido digital debido a que las clases en medios virtuales aún serán requeridas debido al distanciamiento social preventivo aportando orientaciones para implementar una educación a distancia, y permitiendo enfrentar los cambios que se presentan en la sociedad, además del cuidado y prevención que se requiere al enfrentar situaciones de pandemia como la actual.

Por otra parte, a nivel nacional tenemos a Márquez (2018) quien buscó establecer la relación entre gestión educativa con la enseñanza y aprendizaje y fue un estudio de tipo básico y no experimental, cuantitativo, la cual se realizó con una población de 120 estudiantes mediante la técnica de encuesta con escalas de Likert. Los resultados determinaron que existe una correlación significativa entre la gestión educativa, sus dimensiones y la variable enseñanza-aprendizaje respectivamente rechazando las hipótesis nulas presentadas, determinando que los directivos deben participar en la planificación curricular junto con los maestros, y realizando una evaluación permanente del proceso en los estudiantes cumpliendo con las funciones de la gestión educativa. A partir de lo mencionado, se puede decir que la investigación da sustento al fortalecimiento del factor pedagógico en las escuelas, siguiendo los lineamientos propios de la gestión educativa que direcciona el actuar de los docentes y los alumnos.

De igual manera, Camarena (2017) buscó describir la relación dimensiones preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales de la variable estrategias de enseñanza con la variable rendimiento académico. Este estudio con enfoque cuantitativo, nivel Correlacional y diseño no experimental, se desarrolló

sobre una muestra de 244 estudiantes elegidos por muestreo probabilístico, se aplicó dos cuestionarios con escala de Likert cada uno. Los resultados concluyeron que no existe relación entre las variables estrategias de enseñanza virtual de los docentes y el rendimiento académico. El mayor aporte es que los profesores se convierten en acompañantes y orientadores del proceso educativo, dejando de ser meros transmisores de conocimientos en la interacción en los entornos virtuales.

Además, el enfoque del constructivismo sustenta la presente investigación al enfocar los conocimientos previos que tiene el estudiante para generar nuevos conocimientos, donde el docente tiene un rol muy importante, pues debe enfocar el proceso de enseñanza en el alumno. Moreno et al. (2017) indicaron que el docente se convierte en un guía en el proceso pedagógico para que el discente logre el conocimiento, siendo este constructor de sus propios conocimientos, aprendiendo para la vida. Así mismo, Neutzling et al. (2019) mencionaron que el constructivismo repercute en la enseñanza, ya que el docente toma en cuenta los conocimientos previos del alumno y, en base a ello, el estudiante construye nuevos conocimientos interactuando activamente con sus pares. Por lo tanto, es importante que los docentes implementen estrategias de enseñanza que permitan aplicar sus fundamentos durante el desarrollo del proceso pedagógico. Con el constructivismo, se coloca al educando en el centro del proceso de enseñanza y los profesores ayudan y promueven la construcción del conocimiento (He Kekang, 1997, citado en Jiaosheng, 2019). Para ello, resulta necesario preparar las estrategias pertinentes que consideren las herramientas, materiales y a los estudiantes, así como al medio donde se dará la interacción educativa.

Por otra parte, la teoría del conectivismo se presenta como un nuevo paradigma educativo. En palabras de Solórzano y García (2016), el conocimiento se transmite por medio de diversas conexiones o red de conexiones. En esas redes el estudiante debe tener la capacidad de construir su aprendizaje. Vivimos en la era digital y, por lo tanto, el aprendizaje y la enseñanza deben ser parte de las redes. El conectivismo, según Cueva et al. (2020) propone desarrollar la enseñanza activa, donde los estudiantes son el centro del proceso educativo, interactuando con las TIC, elevando su motivación y destrezas en la búsqueda de información pertinente por medio de redes sociales de manera interactiva. Se afirma, entonces, que el conectivismo es una teoría educativa en la era digital y se basa en las redes digitales que están conectadas a otras redes.

3. Materiales y métodos

Materiales:

Participantes

Ámbito temporal del estudio: Año 2020

Ámbito espacial del estudio del departamento y provincia, distrito: Lima, Lima.

Tipo, nivel y diseño:

La investigación es de enfoque cuantitativo, basados en Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). Se buscó contrastar las hipótesis mediante la recolección de información y procesamiento estadístico buscando la mayor objetividad posible. Además, es de tipo básica al no considerar fines de aplicación inmediata; sin embargo, a partir de la obtención de información y resultados es viable la ampliación de conocimientos sobre los existentes (Valderrama, 2013). Por otro lado, fue de diseño no experimental porque, únicamente se obtuvo la información, no existió ninguna influencia sobre las variables de parte del investigador, como lo manifestaron Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en un estudio no experimental, solamente se observa o se realiza la medición de las variables tal como se presentan, en su ambiente natural y, posteriormente, son analizadas y comparadas. Finalmente, es transversal correlacional, ya que, los datos o información fueron obtenidos en un solo momento, dentro de un mismo tiempo y ayudó a determinar el grado de incidencia de las variables (Tacilo, 2016). La finalidad fue describir la correspondencia entre las variables de estudio dentro de determinado momento y se requiere de procedimientos estadísticos para medir esta correspondencia entre las variables.

Tabla 1.

Población de estudio: 60 estudiantes del VII - IX ciclo de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales

Estudiantes		TOTAL
H	M	
30	30	60

Fuente: Oficina de Servicios Académicos – Facultad de Educación – UNFV (2020)

Muestra y muestreo:

Muestra: Censal - 60 estudiantes del VII - IX ciclo de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales

Muestreo: Aleatorio simple utilizando una muestra por conglomerados.

Instrumento:

La técnica que se utilizó fue la encuesta y se empleó como instrumento de recolección de datos un cuestionario que se aplicó a 60 estudiantes del VII - IX ciclo de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales – UNFV para conocer su percepción de las variables: Tics y enseñanza de las ciencias histórico sociales.

Con respecto a la validación de los instrumentos aplicados, se utilizó el criterio de juicio de expertos.

Tabla 2.

Validez de los instrumentos de investigación.

Experto	Valoración Cuantitativa	Valoración Cualitativa	Opinión de Aplicabilidad
García Flores Segundo Agustín	(90% x 0.20) =18	Excelente	Aplicable
Quipas Belliza Mariella Margot	(90% x 0.20) =18	Excelente	Aplicable
Vigo Ingar Katia	(90% x 0.20) =18	Excelente	Aplicable

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la confiabilidad de los instrumentos, se utilizó el estadístico Alpha de Cronbach. Para ello, se consideró una prueba piloto del VII-IX Ciclo de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales – Facultad de Educación – UNFV.

Tabla 3.*Confiabilidad de la Variable "X" Tics*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N.º de elementos
0,957	7

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3, se reflejan los valores del coeficiente de alfa de Cronbach de la variable Tics, alcanzando un valor de 0.957, de un total de 7 elementos. Dicho resultado, se sitúa entre el rango 0.8 – 1.0, lo que demuestra ser un instrumento altamente fiable, consistente y estable.

Del mismo modo, para calcular el coeficiente se aplicó un cuestionario piloto a un 10% (6 casos) de la muestra (60 casos) que corresponde a la variable TIC del primer instrumento.

Tabla 4.*Confiabilidad de la Variable "Y": Enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N.º de elementos
0,887	8

Fuente: Elaboración propia

La tabla 4, refleja los resultados del coeficiente de alfa de Cronbach, respecto a la variable Enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales, cuyo valor se ubicó en 0.887, con un total de 8 elementos. Este resultado se ubica entre el rango 0.8 – 1.0 lo que demuestra ser un instrumento altamente fiable, consistente y estable.

Asimismo, para estimar el coeficiente de alfa de Cronbach, se aplicó una encuesta piloto correspondiente a la variable Enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales del segundo instrumento, que se aplicó a 6 casos, de un total de 60 casos, que representa el 10%.

Procedimiento de recolección de información

Para efectos de esta investigación, se utilizó la técnica de la encuesta, la cual, en palabras de López y Fachelli (2015), es una técnica que se utiliza para la recolección de datos mediante interrogantes a sujetos de investigación, obteniendo información que devienen de un problema de investigación previamente establecido.

Así mismo, como instrumento de recolección de datos para esta investigación se consideró al cuestionario. Para Bourke et al. (2016), citados en Hernández y Mendoza (2018), "consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir" (p. 250).

El instrumento de investigación ha sido elaborado desarrollando una metodología a partir del conocimiento del problema y la determinación de las variables. En ese sentido, se aplicó el cuestionario a los estudiantes del VII - IX ciclo de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales mediante un formulario de Google Forms, de manera virtual por el aislamiento social obligatoria y las disposiciones dadas por la Sunedu y el Minedu.

Al respecto, se tomó en cuenta la confidencialidad, la libre participación de los encuestados, así como, se respetó el anonimato de los mismos; , además, se veló por la veracidad de la información sin intervención alguna del investigador. Por su parte, Galewicz (2009), citado en Kaźmierska (2020), menciona que, en la actualidad, no es suficiente indicar que la ética dentro del campo de la investigación tiene que ver con criterios de mala conducta como el plagio, la falsificación, entre otros. Así, en el presente estudio garantiza la calidad ética de la investigación, respetando los principios éticos de beneficencia y no maleficencia que, en palabras de Romm (2020), se refiere a que las acciones que no deben dañar y, a su vez, deben maximizar los probables beneficios y minimizar los posibles daños. Por ello, al realizar la investigación se veló por los riesgos y beneficios de la misma.

Técnica de análisis estadístico

En función de la información recolectada, esta se tabuló, procesó e interpretó con la finalidad de elaborar los cuadros y tablas estadísticas para mostrar de manera objetiva los resultados obtenidos.

4. Resultados

La investigación presenta los siguientes resultados:

Tabla 5.

Tus docentes emplean las TIC en la enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido En desacuerdo	12	20,0	20,0	20,0
Parcialmente de acuerdo	29	48,3	48,3	68,3
De acuerdo	19	31,7	31,7	100,0
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

El 48,3% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales manifiestan que sus docentes emplean parcialmente las TIC en la enseñanza de las asignaturas.

Tabla 6.

Tus docentes emplean el Internet en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido En desacuerdo	9	15,0	15,0	15,0
Parcialmente de acuerdo	18	30,0	30,0	45,0
De acuerdo	33	55,0	55,0	100,0
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

El 55% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales manifiestan que sus docentes están de acuerdo de que sus docentes emplean el internet en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

Tabla 7.

Tus docentes emplean el chat grupal como estrategia de enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido En desacuerdo	12	20,0	20,0	20,0
Parcialmente de acuerdo	28	46,7	46,7	66,7
De acuerdo	19	31,7	31,7	98,3
Muy de acuerdo	1	1,7	1,7	100,0
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

El 46,5% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales manifiestan que sus docentes emplean parcialmente el chat grupal como estrategia de enseñanza.

Tabla 8.

Tus docentes utilizan el YouTube como recurso de enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido En desacuerdo	13	21,7	21,7	21,7
Parcialmente de acuerdo	32	53,3	53,3	75,0
De acuerdo	15	25,0	25,0	100,0
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

El 53,3% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales manifiestan que sus docentes emplean parcialmente el YouTube como recurso de enseñanza.

5. Discusión

Desde la perspectiva internacional, López (2020) presenta las características y los resultados de un estudio llevado a cabo en el área de la formación inicial del profesorado en Uruguay. Los resultados obtenidos tras la aplicación de una combinación de técnicas (entrevistas en profundidad, grupos focales, observaciones de clase y análisis de documentos) revelan que los sentidos y significados que los profesores atribuyen al uso de TIC en la enseñanza de conceptos históricos están determinados por sus concepciones epistemológicas, sujetas al campo disciplinar de formación y a sus experiencias docentes. Sus prácticas, fundadas en un sólido conocimiento disciplinar, si bien impulsan formas de pensar históricamente, no capitalizan la versatilidad de la tecnología digital para promover procesos innovadores en la enseñanza del tiempo histórico. Sin embargo, en nuestra investigación observamos que no existe correlación entre la utilización en su gran mayoría de las herramientas de las redes.

Asimismo, en el ámbito nacional, Velásquez y Valdivia (2019) pretenden determinar el nivel de conocimientos, destrezas y actitudes que adquieren los cadetes de la Escuela Militar, así como la influencia de dichos conocimientos en los resultados de la instrucción, para que se puedan aplicar con la debida suficiencia profesional, en su futuro como oficiales del Ejército el Perú. Se formuló la hipótesis general que propone que existe relación entre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TIC) en el aprendizaje de la historia militar. En ese sentido se llegó a las conclusiones que guardan relación con las recomendaciones presentadas al comando para su explotación. El valor calculado para la Chi cuadrada (10.586) es mayor que el valor que aparece en la tabla (9.488) para un nivel de confianza de 95% y un grado de libertad (4). Por ello, se adopta la decisión de rechazar la hipótesis general nula y se acepta la hipótesis general alterna. Sin embargo, en nuestra investigación observamos que no existe correlación entre la utilización en su gran mayoría de las herramientas de las redes.

5. Conclusiones

Se logró determinar la existencia de una relación significativa entre el uso de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV, durante el año académico 2020.

Asimismo, se estableció que existe una relación significativa entre el uso de las herramientas sincrónicas de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV, durante el año académico 2020.

Por último, se determinó que existe una relación significativa entre las herramientas asincrónicas de las Tics y la enseñanza de las Ciencias Histórico Sociales de Facultad de Educación de la UNFV, durante el año académico 2020.

6. Agradecimiento

A los estudiantes del V - IX ciclo de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales de la Facultad de Educación de la UNFV por su predisposición en la investigación y a las autoridades de la universidad por brindarnos todas las facilidades logísticas y académicas, y, sobre todo, el permitirnos compartir el link del cuestionario virtual que se aplicó exitosamente.

7. Referencias bibliográficas

Alarcón, D., Ramirez, M., & Vilchez, M. Y. (2014). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su relación con el aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes de la especialidad de Inglés-Francés, promoción 2011 de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, 2013. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/700>

Aparicio, O. (2019). El uso educativo de las TIC. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 12(1), 211-227. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059355010>

Arancibia, M., Cabero, J., & Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación universitaria*, 13(3), 89-100. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>

Atero, J. (2020). Uso de TIC y enseñanza en el nivel secundario de la I.E. 1120 "Pedro A. Labarthe"-2019. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]

Camarena, C. (2017). Estrategias de enseñanza virtual docente y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes del curso Desempeño Universitario en la Universidad Científica del Sur, año 2015. [Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Marcos]. Repositorio <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7033>

Chávez, M., & Olivos, M. (2019). Gestión educativa y desempeño docente, en la institución educativa "Modelo" Trujillo, 2018. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/584>

Claro, M. (2010). Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes: Estado del arte. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <http://hdl.handle.net/11362/3781>

Corporación Andina de Fomento. (7 de Abril de 2020). Las oportunidades de la digitalización en América Latina frente al Covid-19. SCIOTECA. https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1541/Las_oportunidades_desde_la_digitalizacion_en_America_Latina_frente_al_Covid-19.pdf?sequence=5

Cueva, J., García, A., & Martínez, O. (2020). La influencia del conectivismo para el uso de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2). <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=a6e5eb4-37e6-4e93-ac3e-9555bcod5cd4%40sessionmgr103>

Díaz, J., Pérez, A., & Florido, R. (2011). Impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) para disminuir la brecha digital en la sociedad actual. *Cultivos Tropicales*, 32(1), 81-90. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-59362011000100009&lng=es&tlng=es

Fernández, F., & Fernández, M. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Revista Científica de Educomunicación*, 24(46), 97-105. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-10>

Ferrari, A. (2013). *A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxemburgo, Unión Europea: Yves Punie and Barbara N. Brečko. <http://digcomp.org.pl/wp-content/uploads/2016/07/DIGCOMP-1.0-2013.pdf>

Flores, M. (2017). Gestión educativa y TIC en la docencia universitaria. Caso: Universidad Simón Bolívar. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 12(36), 5-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70950101001>

Fonseca, E. (2014). *Uso de las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y desempeño docente en el IESTP Oyon, DRELP, 2014*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/13911>

Gomez, M., Contreras, L., & Gutierrez, D. (2016). El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de ciencias sociales: un estudio comparativo de dos universidades públicas. *Innovación Educativa*, 16(71), 61-80. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732016000200061&lng=es&tlng=es

Gómez, C., Chaparro, Á., Felices, M. d., & Cózar, R. (2020). Estrategias metodológicas y uso de recursos digitales para la enseñanza de la historia. Análisis de recuerdos y opiniones del profesorado en formación inicial. *Aula Abierta*, 49(1), 65-74.

Guadalupe, J. (2019). *Las TIC y el aprendizaje académico del curso teoría de las inversiones y gestión de proyectos de IDAT - 2014*, Lima. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]

Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill education.

Kaźmierska, K. (2020). Ethical Aspects of Social Research: Old Concerns in the Face of New Challenges and Paradoxes. A Reflection from the Field of Biographical Method. *Qualitative Sociology Review*, 16(3), 118-135. doi: [org/10.18778/1733-8077.16.3.08](https://doi.org/10.18778/1733-8077.16.3.08)

- Lara, E. (2017). Las tecnologías de información y comunicación en el aprendizaje de estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Politécnico del Callao, 2016. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/21787>
- Levano, L., Sanchez, S., Guillén, P., Tello, S., Herrera, N., & Collantes, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- López. (2020). Concepciones y prácticas de profesores de Historia sobre la construcción didáctica del tiempo histórico mediado por el uso de las TIC. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17(33), 29-43.
- López, P., & Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Barcelona, España: Bellaterra. <https://ddd.uab.cat/record/129382>
- Macías, Y. & Aguilar, D. (2015). Las TICs y su influencia en la gestión educativa para mejorar el rendimiento académico de la Escuela de Educación Básica "Catroce de junio" del Cantón Vinces, provincia de Los Ríos. [Tesis de maestría, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio. <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/3371>
- Marquez, B. (2018). Gestión educativa y su relación con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del Centro de Educación Básica Alternativa Ricardo Plama de Surquillo, año 2016. [Tesis de Maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio. http://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/ujcm/694/Bery_tesis_grado-academico_2018.pdf?sequence=1
- Martínez, J., & Garcés, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid -19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16. doi:10.17081/eduhum.22.39.4114
- Morales, M. J. (2019). La incorporación de la competencia digital docente en estudiantes y docentes de formación inicial docente en Uruguay para personas con parálisis cerebral. [(Tesis doctoral). UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI, Tarragona - España. Obtenido de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/667661/TESI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno, G., Martínez, R., Moreno, M., Fernández, M., & Guadalupe, S. (2017). Acercamiento a las Teorías del aprendizaje en la Educación Superior. *Unidades Episteme*, 4(1), 48-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756396>

Moreno, N., & Álvarez, J. (2020). *Geoforo: hacia un balance de las discusiones en el desarrollo de unidades didácticas y Tic's en la enseñanza aprendizaje de la geografía y las ciencias sociales*. Barcelona: Nau Llibres.

Neutzling, M., Pratt, E., & Parker, M. (2019). Perceptions of Learning to Teach in a Constructivist Environment. *Physical Educator*, 76(3), 756-776. doi: <https://doi.org/10.18666/TPE-2019-V76-I3-8757>

Palacios, N., Rodríguez, L., & Souto, X. (eds.). (2020). *La construcción global de una enseñanza de los problemas sociales desde el Geoforo Iberoamericano*. Barcelona: <https://www.amazon.com/construccion-global-de-una-ensenanza-de-los-problemas-sociales-iberoamericano/dp/8416926999>

Revilla, C. (2017). Las TIC y su aplicación en la enseñanza de la Historia. *Diacrónica*, 6(4), 89-100.

Romm, N. (2020). Reflections on a Post-Qualitative Inquiry With Children/Young. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 21(1), 1 - 37. <http://dx.doi.org/10.17169/fqs21.1.3360>.

Solórzano, F., & García, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de Educacion Superior*, 35(3), 98-112. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=12323679&lang=es&site=eds-live>

Tacilo, Y. (2016). Metodología de la investigación científica. Universidad Jaime Bausate y Meza. http://repositorio.bausate.edu.pe/bitstream/handle/bausate/36/Tacillo_Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Unesco. (2018). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. Unesco. http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/las_competencias_digitales_son_esenciales_para_el_empleo_y_l/

Unión Internacional de Telecomunicaciones. (2018). *Informe sobre la Medición de la Sociedad de la Información*. Ginebra: ITU Publicaciones.

Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: cuantitativa, cualitativa y mixta (2.ª ed.)*. Lima: San Marcos E.I. R. L.

Velásquez, B., & Valdivia, G. (2019). Uso de las Tecnologías de información y Comunicaciones (TIC) en el aprendizaje de la historia militar a los cadetes de cuarto año de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos Coronel Francisco Bolognesi 2019. [Tesis de Licenciatura, Escuela Militar de Chorrillos "Coronel Francisco Bolognesi", Lima].

Walsh, C. (2001). La interculturalidad en la educación. Lima: Ministerio de Educación, Programa FORTE-PE.

Zavala, V. Córdova, C. y Cuenca, R. (2005). Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: Elementos para el debate. Lima: Ministerio de Educación.

Zúñiga Castillo, M. & Ansión Mallet, J. (1997). Interculturalidad y educación en el Perú. Lima: Foro Educativo

CAPÍTULO 4

PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y
CONTROL GUBERNAMENTAL
EN LA AUDIENCIA PÚBLICA. “LA
CONTRALORÍA TE ESCUCHA” EN
TARATA, 2018

*Citizen participation and government
control in the Public Hearing. "The
Comptroller's Office listens to you" in
Tarata, 2018*

Participación ciudadana y control gubernamental en la Audiencia Pública. “La Contraloría te escucha” en Tarata, 2018

Citizen participation and government control in the Public Hearing. “The Comptroller’s Office listens to you” in Tarata, 2018

Dennys Geovanni Calderón Paniagua¹

RESUMEN

El objetivo del presente proyecto de investigación es determinar el grado y sentido de la correlación entre la participación ciudadana y el control gubernamental en la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia Tarata, en el año 2018. Tiene una metodología de tipo básica, de nivel relacional. Asimismo, es de diseño no experimental, dado que ninguna de las variables utilizadas fue alterada de forma deliberada. También es preciso indicar que es de corte transversal, puesto que la información se recabó en un momento determinado en el tiempo.

De los resultados se puede destacar, luego del desarrollo del trabajo de investigación, lo referente a la fiabilidad de los instrumentos, apreciándose que la variable “participación ciudadana”, presenta un Alpha de Cronbach de 0,767, de calificación “aceptable”. En este mismo sentido, la variable “control gubernamental” tiene un Alpha de Cronbach de calificación “bueno”, ya que obtuvo el calificativo de 0,851. Asimismo, respecto a la validez de los instrumentos, se aplicó la validez de contenido por intermedio de juicio de expertos, después de la calificación teórica respectiva, las variables de “participación ciudadana” y “control gubernamental”, obtuvieron la calificación “A”, que corresponde a una “adecuación total”, dicho en otros términos quiere decir, “excelente”. En conclusión, se señala que existe correlación directa y significativa entre la participación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la mencionada Audiencia Pública.

Palabras clave: Audiencia, ciudadanía, control, gubernamental, participación.

¹ Investigador de la UCV (Perú). Correo: dcalderonpa@ucvvirtual.edu.pe ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6569-0634>

ABSTRACT

The objective of this research project is to determine the degree and sense of the correlation between citizen participation and government control in the Public Hearing "The Comptroller's Office listens to you" in the province of Tarata, in 2018. It has a basic, relational-level methodology. Likewise, it is of a non-experimental design, since none of the variables used was deliberately altered. It is also necessary to indicate that it is cross-sectional, since the information was collected at a certain point in time.

From the results it can be highlighted, after the development of the research work, regarding the reliability of the instruments, noting that the variable "citizen participation" presents a Cronbach's Alpha of 0.767, with an "acceptable" rating. In this same sense, the variable "government control" has a Cronbach's Alpha of "good" qualification, since it obtained the qualifier of 0.851. Likewise, regarding the validity of the instruments, the content validity was applied through expert judgment, after the respective theoretical qualification, the variables of "citizen participation" and "government control", obtained the qualification "A", which corresponds to a "total adequacy", in other words it means, "excellent". In conclusion, it is pointed out that there is a direct and significant correlation between citizen participation and government control in the context of the aforementioned Public Hearing.

Keywords: Audience, citizenship, control, governmental, participation.

1. Introducción

Un tema álgido en la realidad nacional es la corrupción, problema de índole nacional. Según un estudio elaborado por Transparencia Internacional (2018) referente al índice de percepción de corrupción, nos ubicamos en el puesto 105 de 180 naciones. Un 82% de la población cree que la corrupción aumentó en los últimos cinco años. Esta es muchas veces materia de estudio en las ciencias sociales, ya sea visto desde dentro o fuera de esta área, el cual involucra todos los estratos sociales. Tal como lo indica Jaramillo (2018), la corrupción corrompe los intereses de la sociedad y termina por seguir hundiendo a los ciudadanos en un mal que emerge a diario en los aspectos moral y económico.

En ese sentido, la participación ciudadana es un pilar que debe fortalecerse en base al interés de la población local, la cual debe apoyar la gestión pública, comprometiéndose en la defensa y protección del mismo (Ministerio de Cultura, 2014), permitiendo que la sociedad asuma un papel, donde los ciudadanos de manera individual o agrupada, ejerzan sus derechos y asuman sus obligaciones sociales, fiscalizando, evaluando y realizando el seguimiento pertinente a las acciones tomadas por el gobierno. Lastimosamente, la realidad es distinta. Según Huber (2016), en su encuesta de integración, menciona que como resultado el 57% de los peruanos declararon no haber participado en la vida pública del país, lo que a todas luces evidencia el grado tan bajo de interés de parte de las autoridades de vincular a los ciudadanos respecto a la problemática local y nacional.

Bajo este contexto, una de las formas de vincular a la ciudadanía es por medio de la participación ciudadana, la cual será ejercida para coadyuvar al ejercicio del control gubernamental, lo que resulta de muy poco interés para los funcionarios y solo hasta que, por su propia función, son parte de este, son auditados, momentos en el cual tratan de entender empíricamente lo que significa. Más allá de ver en muchos casos al control como un obstáculo permanente en su accionar, no se percatan de su importancia, no solo porque va a coadyuvar al mejoramiento de la gestión, sino que, además, en caso de ser una gestión que se caracteriza por el orden y, sobre todo, el cumplimiento de la normatividad y procedimientos (Leonarte, 2016). Este es un factor importante para lograr disminuir la corrupción en nuestro país, la cual según el contralor Shack (2019) anualmente le cuesta al Perú alrededor de S/ 17 mil millones de soles al año. Este se encuentra normado en el artículo 9, literal q; “la participación ciudadana es aquel proceso que permite la vinculación de los ciudadanos de una determinada sociedad en acciones de control fortaleciendo de esta manera el control gubernamental con su participación activa” de la Ley N.º 27785 – Ley orgánica del sistema Nacional de Control y de la Contraloría General de la República (CGR).

Por ello, un mecanismo que vincula la participación ciudadana con el control gubernamental son las Audiencias Pública que llevan de nombre “La Contraloría te escucha”, las cuales se desarrollan con el objetivo de hacer de conocimiento a la ciudadanía las medidas de control gubernamental que se vienen implementando para cautelar el uso adecuado, eficiente y transparente de la distribución de los recursos públicos. Por otro lado, recoge las inquietudes, alertas y denuncias ciudadanas respecto al manejo de bienes y de los recursos públicos. En ese sentido, se toma como referencia la normatividad vigente en el Perú. Podemos decir que este mecanismo se encuentra enmarcado dentro del Artículo 22, literal ñ, de la

Ley N.º 27785: “atribución de la CGR para desarrollar las audiencias públicas como un sistema de vigilancia ciudadana, que promueva en las personas la participación como actores activos ayudando a las labores de control gubernamental”.

En este sentido, y por primera ocasión, la Contraloría General ha desarrollado audiencias públicas en todas las provincias a nivel nacional. De manera simultánea, en el año 2018, se logró llegar a 57 audiencias provinciales con una participación activa de 5322 ciudadanos y con unas 164 denuncias, referentes a presuntos actos en contra de la legalidad, cometidas en la gestión pública (Shack, 2018). Al respecto, una de estas fue desarrollada en la provincia de Tarata (CGR, 2018), la cual cabe mencionar, fue la primera vez que se realizó en esta localidad. Asimismo, contó con una cantidad de 79 personas asistentes, de las cuales 31 hicieron uso de la palabra, contando con la asistencia de los subprefectos distritales, representantes de las comunidades campesinas, de los diferentes distritos, presidentes de asociaciones de vivienda, así como de miembros de las comisiones de regantes de la provincia.

Merced a ello, este trabajo de investigación tiene la misión de encontrar la relación que existe entre la variable participación ciudadana, con el control gubernamental, todo enmarcado dentro del contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia Tarata, del departamento de Tacna, en el año 2018.

2. Materiales y métodos

El presente trabajo de investigación es de tipo básica o pura. Según Padrón (2006) “la investigación básica es aquella la cual es conocida como investigación fundamental” (p. #). Esta tiene el objetivo de conocer la realidad de los fenómenos estudiados, la cual, una vez alcanzado las conclusiones finales, permite generar nuevos conocimientos en base a lo descubierto.

Referente al nivel de investigación, se ha considerado relacional, toda vez que este tiene como finalidad de cuantificar el nivel de relación existente entre dos o más indicadores denominados variables. Para la presente investigación, las variables de estudio son la participación ciudadana y el control gubernamental, al utilizar este nivel de investigación se pretende que los resultados aporten cierta información explicativa. Respecto al diseño, señalamos que no experimental, dado que ninguna de las variables utilizadas fue modificada de forma deliberada. Es preciso indicar que es de corte transversal, debido a que la información se recabó en un determinado momento en el tiempo (Hernández et al., 2014).

Respecto al diseño muestral para el desarrollo de esta investigación, se consideró como población la cantidad de 76 participantes que asistieron a la Audiencia Pública realizada en la provincia de Tarata. Asimismo, en lo concerniente a la muestra, se ha considerado la cantidad de 64 participantes para encuestar, los cuales fueron seleccionados mediante una distribución muestral aleatoria.

Respecto a la base teórica considera tiene los siguientes sustentos:

a. Participación ciudadana:

Definición: Es un espacio de dialogo que permite a las personas intervenir en las decisiones que se toman; asimismo, se define como la forma en la que el ciudadano logra sentirse parte de un grupo, sociedad u otra forma de organización, de manera responsable y activa. También se define como el pleno ejercicio de los derechos y deberes para participar en asuntos en los cuales se toman decisiones importantes para la sociedad (Garay, 2015).

En nuestro país, la participación ciudadana, ha tenido bastante acogida en el Estado, de similar forma en las organizaciones civiles organizadas. Se considera que el Perú es uno de los pocos países que desarrolla de manera amplia su marco normativo. Todo esto fortalece a la democracia con espacios donde la ciudadanía puede ser escuchada. Al respecto, para el desarrollo de la presente tesis, enfocamos el tema de participación ciudadana desde las siguientes dimensiones:

- **Supervisión ciudadana:** La supervisión ciudadana es un mecanismo de monitoreo que tiene una gran variedad de actividades de carácter social. Este mecanismo juega un papel preponderante en los temas de evaluación, fiscalización de los objetivos institucionales en la gestión pública.
- **Vigilancia ciudadana:** Hablar de vigilancia ciudadana es hacer mención a un tipo de participación ciudadana. Por ello, los ciudadanos intervienen en la gestión pública, contribuyen de manera democrática y transparente en la toma de decisiones. Asimismo, la vigilancia ciudadana es importante para salvaguardar el cumplimiento de las decisiones tomadas,
- **Verificación ciudadana:** Es aquella que se ejecuta en una entidad gubernamental que puede ser materia de una acción de control con el objetivo de que las actividades del Estado se realicen de una manera adecuada, oportuna y eficiente.

b. Control gubernamental:

Definición: Es el colectivo de normas y acciones que ejecutan las entidades públicas para alcanzar el control de las actividades operativas y administrativas, con el objetivo de alcanzar metas institucionales, como ofrecer una mejor calidad de servicio a la comunidad. Realizar las acciones de control en la gestión pública es vital para el Estado, ya que permite concluir y desarrollar adecuadamente la práctica de acciones de control (Calahorrano, 2016).

Control social: Este tipo de control abarca la participación activa de las personas que constituyen una sociedad dentro del procedimiento de control y gestión de entidades gubernamentales, así como un sustento de información calificada y pertinente de las áreas estratégicas de la administración pública para la determinación de actos de corrupción (Ellacuriaga, 2017).

Al respecto para el desarrollo de la presente investigación, se ha enfocado ver el control gubernamental desde las siguientes dimensiones:

- **Alerta ciudadana:** Se considera una alerta ciudadana la manifestación oralizada de la opinión pública como una necesidad urgente para la sociedad. Esta información es proporcionada por la población de manera individual o en representación de una organización civil. Los hechos son presuntos actos irregulares del uso de los recursos y bienes del Estado.
- **Atención de denuncias:** Constituye un procedimiento administrativo interno, la presentación de una denuncia, no considera que esta sea considerada como un sujeto del procedimiento (CGR, Ley N° 27785, 2002), conforme se encuentra demarcado en el numeral 105.1 del artículo 105° de la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, y no cabe la presentación de recursos administrativos.
- **Derivación de alerta:** Es el procedimiento donde las alertas ciudadanas, presentadas por la población en las Audiencias Públicas, en caso de no ser competencia de la CGR, son derivadas para su tratamiento y acciones pertinentes a las entidades públicas que correspondan.

c. Audiencia Pública “La Contraloría te escucha”

Definición: Son espacios de participación ciudadana y de información sobre el rol, competencias y acciones que realiza la CGR, donde todos los ciudadanos de firma individual o por medio de organizaciones civiles contribuyen alertando situaciones que comprometen el uso inadecuado de recursos y bienes del estado (CGR, 2018).

3. Resultados

a. Confiabilidad de instrumentos:

Para la variable “Participación ciudadana” se obtuvo un valor de 0,767 y para la variable “Control gubernamental” se ha obtenido un valor de 0,851. Según la escala de George & Mallery (2003) significa que los instrumentos son aceptable y bueno, respectivamente.

A continuación, se presenta la descripción del alfa de Cronbach de las variables mencionadas.

Tabla 1.

Estadística de fiabilidad de las variables de estudio

	Alfa de Cronbach	N de elementos
Participación ciudadana	0,767	12
Control gubernamental	0,851	12

Fuente: Cuestionario de “Participación ciudadana” y “Control gubernamental”

b. Validación del contenido de los instrumentos:

Se ha considerado el desarrollo de este procedimiento a través del juicio de expertos. Por tanto, se han obtenido que para la variable “Participación ciudadana” se ha utilizado la distancia de puntos múltiples (DPP) obteniendo un valor de 0,82, encontrándose en una escala de adecuación total. Asimismo, sobre la variable “Control gubernamental”, de similar manera se aplicó el método de distancia de puntos múltiples (DPP), obteniendo un valor de 0,82 ubicándose con el intervalo de adecuación total.

c. Respecto a la prueba de normalidad:

Para el desarrollo de la prueba de normalidad se ha trabajado con el planteamiento de la hipótesis fue:

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

Hi: Los datos no provienen de una distribución normal

Donde:

SIG o p-valor > 0,05: Se acepta Ho

SIG o p-valor < 0,05: Se rechaza Ho

En el caso de la variable "Participación ciudadana", se dio como resultado la significancia asintótica o p-valor de 0,000, lo cual es menor que 0,05 por lo que se rechaza Ho. De esta manera, interpretamos que los datos de la variable "Participación ciudadana", no provienen de una distribución normal. Respecto a la variable "Control gubernamental", se dio como resultado la significancia asintótica o p-valor de 0,000, lo cual es menor que 0,05 por lo que se rechaza Ho. De esta manera, es que los datos de la variable "Control gubernamental" no provienen de una distribución normal.

A continuación, se aprecia la prueba de Kolmogorov-Smirnov aplicado para las presentes variables:

Tabla 2.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables de estudio

PARTICIPACIÓN CIUDADANA	CONTROL GUBERNAMENTAL
Sig. asintótica(bilateral)	Sig. asintótica(bilateral)
0	0

Fuente: Cuestionario de "Participación ciudadana" y "Control gubernamental"

d. Contratación de hipótesis

A continuación, realizaremos una verificación de la primera hipótesis específica, variable control gubernamental y la dimensión supervisión ciudadana. Del procesamiento de la información se apreció que el coeficiente de correlación es de 0,115, lo que significa que existe correlación. Según el SPSS, se obtiene un valor de 0,365 mayor a 0,05. Por consiguiente, se toma la opción de rechazar la hipótesis alterna (H1) a un nivel de confianza del 95%, y se acepta la hipótesis nula (H0). Es decir, no existe correlación directa y significativa entre la supervisión ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia Tarata.

A continuación, realizaremos una verificación de la segunda hipótesis específica, variable control gubernamental y la dimensión vigilancia ciudadana. Del procesamiento de la información se apreció que el coeficiente de correlación es de 0,387, lo que significa que existe correlación. Según el SPSS se obtiene un valor de 0,002 mayor a 0,05. En consecuencia, se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula (H0) a un nivel de confianza del 95%, y se acepta la hipótesis alterna (H1). Es decir, existe correlación directa y significativa entre la vigilancia ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia Tarata.

A continuación, realizaremos una verificación de la tercera hipótesis específica, variable control gubernamental y la dimensión verificación ciudadana. Del procesamiento de la información se apreció que el coeficiente de correlación es de 0,437, lo que significa que existe correlación. Según el SPSS, se obtiene un valor de 0,000 mayor a 0,05. En consecuencia, se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula (H0) a un nivel de confianza del 95%, y se acepta la hipótesis alterna (H1). Es decir, existe correlación directa y significativa entre la verificación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia Tarata.

Verificación de la hipótesis general

Del procesamiento de la información se apreció que el coeficiente de correlación es de 0,364, lo que significa que existe correlación. Según el SPSS, se obtiene un valor de 0,003 mayor a 0,05. Por consiguiente, se toma la elección de rechazar la hipótesis nula (H0) a un nivel de confianza del 95%, y se acepta la hipótesis alterna (H1). Es decir, existe correlación directa y significativa entre la participación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia Tarata.

4. Discusión

Se destaca como primer resultado obtenido, luego del desarrollo del trabajo de investigación, la fiabilidad de los instrumentos. Se aprecia que la variable "Participación ciudadana" tiene un Alpha de Cronbach de 0,767, de calificación "aceptable". En este mismo sentido, la variable "Control gubernamental" tiene un Alpha de Cronbach de calificación "Bueno", ya que obtuvo el calificativo de 0,851. Respecto a la validez de los instrumentos, se aplicó la validez de contenido por intermedio de juicio de expertos, después de la calificación teórica respectiva, las variables señaladas, las cuales, obtuvieron la calificación "A", que corresponde a una "adecuación total". Dicho, en otros términos, se determinan como "Excelente".

En ese sentido, se ha desarrollado la prueba de normalidad para respaldar la estadística inferencial en la prueba de hipótesis, efectuando la evaluación para comprobar si los datos de sus variables seguían o no la tendencia de la curva normal. Luego de este análisis, se ha determinado como resultado para ambas variables que "no provienen de una distribución normal". Esto nos indica que eran variables categóricas o cualitativas.

En cuanto a la revisión de antecedentes de investigación y demás literatura, se encuentra el tema de participación ciudadana relacionado con el control gubernamental en la Ley N.º 27785, Ley del Sistema Nacional de Control y de la CGR, pero solo de manera literal. Asimismo, debido a que el mecanismo de participación ciudadana en las Audiencias Públicas es un tema relativamente novedoso implementado el año 2018, no se ha encontrado estudios del análisis luego de su implementación. Finalmente, se ha encontrado información sobre la participación ciudadana, pero relacionado con otros temas de gestión pública como los presupuestos participativos, cabildos, entre otros, mas no específicamente con el control gubernamental.

De los resultados obtenidos de la variable "Participación ciudadana", esta ha obtenido valores de "regular participación ciudadana" con el 84,4%, seguido de una "baja participación ciudadana" con un 15,6%. Esto se debe a la primera vez que se aplicaba este tipo de mecanismo de participación ciudadana que vinculaba directamente a los ciudadanos con el control gubernamental que ejerce la CGR, por lo que existía un gran desconocimiento. A partir de la cantidad de personas asistentes, se evidenció efectivamente que el 84,4% existió una baja comparación a diferencia de provincias como Tacna o Jorge Basadre en las cuales superaron ampliamente las 100 personas asistentes.

En lo referente a la segunda variable “Control gubernamental”, para el 78,1% de los ciudadanos encuestados la percepción fue de “regular control gubernamental”, seguido de un “bajo control gubernamental” con 17,2%, solo el 4,7% opinó un “alto control gubernamental”. Esta opinión que expresaron las personas está enmarcada en que, cuando ellos realizan su participación en las audiencias públicas, solo a quien hace uso de la palabra, el ciudadano a quien se le comunica posteriormente las acciones realizadas en base a su alerta ciudadana, para que tome conocimiento y realice las acciones que considere pertinente, a quienes asistente en calidad de oyente, no se les entrega, posterior a la ejecución de la audiencia, ningún tipo de información sobre las acciones realizadas. Por ese lado, viene el desconocimiento de la población, por la cual un alto número del control gubernamental considera que es regular.

De la verificación de la primera hipótesis específica, se aprecia que el coeficiente de correlación es de 0.115. Esto significa que existe correlación directa entre las variables pero que esta es pequeña. Asimismo, se concluye que no existe correlación directa y significativa entre la supervisión ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tarata en el año 2018. Esto debido a que los datos obtenidos del SPSS (0,365) es mayor a 0,005. Por ello, se tomó la decisión de rechazar la hipótesis alternativa (H1) a un nivel de confianza del 95%, y se acepta la hipótesis nula (Ho).

De la verificación de la segunda hipótesis específica, se aprecia que el coeficiente de correlación es de 0.387. Esto significa que existe correlación baja positiva entre las variables. Asimismo, se concluye que existe correlación directa y significativa entre la vigilancia ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tarata, en el año 2018, debido a los datos obtenidos del SPSS (0,002) es menor a 0,05. Por ello, para el presente trabajo se eligió rechazar la hipótesis nula (Ho) a un nivel de confianza del 95% y se acepta la hipótesis alterna (H1).

De la verificación de la tercera hipótesis específica, se aprecia que el coeficiente de correlación es de 0.437. Esto significa que existe correlación baja positiva entre las variables. Asimismo, se concluye que existe correlación directa y significativa entre la verificación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tarata, en el año 2018, esto debido a los datos obtenidos del SPSS (0,000) es menor a 0,05. Por ello, para el presente trabajo se ha seleccionado la opción de rechazar la hipótesis nula (Ho) a un nivel de confianza del 95% y se acepta la hipótesis alterna (H1).

De la verificación de la hipótesis general, se ha encontrado que el coeficiente de correlación es de 0.364. Esto significa que existe correlación baja positiva. Asimismo, se ha determinado que existe correlación directa y significativa entre la participación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” de la provincia de Tarata, en el año 2018, ya que según los datos del SPSS (0,003) es menor a 0,05. Por ello, se ha seleccionado la opción de rechazar la hipótesis nula (H_0) a un nivel de confianza del 95% y se acepta la hipótesis alterna (H_1).

En ese sentido, luego de realizar la discusión de resultados, se ha cumplido con los objetivos del presente estudio y probado sus respectivas hipótesis. Finalmente, se considera el presente trabajo de investigación como un aporte al conocimiento científico en el campo de relacionar la participación ciudadana con el control gubernamental, lo cual deberá seguir siendo profundizado con la finalidad de mejorar este nuevo mecanismo de participación ciudadana que promueve la CGR.

De lo antes mencionado, queda claro que existe correlación entre las variables de participación ciudadana y el control gubernamental visto desde la práctica. Efectivamente, mientras las personas estén mejor preparadas, podrán suministrar alertas ciudadanas de mayor calidad, lo que coadyuvará al planeamiento y la ejecución de servicios de control o servicios relacionados. Por lo contrario, cuando la ciudadanía desconoce las competencias de la Contraloría, se suministran alertas ciudadanas que a la larga son desestimadas, lo que genera desconfianza de la población por el trabajo que realiza esta entidad fiscalizadora.

5. Conclusiones

Existe correlación directa y significativa entre la participación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tarata, en el año 2018.

El resultado de la variable participación ciudadana es regular con el 84,4% y, en lo referente a sus dimensiones, se obtuvieron los siguientes resultados. Sobre la dimensión supervisión ciudadana, casi nunca se realiza con un 56,3 %; asimismo, de la dimensión vigilancia ciudadana se determinó que casi nunca realizan vigilancia ciudadana con un 60,9 %, y de la dimensión verificación ciudadana se observó que a veces realizan verificación ciudadana con un 48,4%. Del mismo modo, la variable “Control gubernamental” dio como resultado un regular control

gubernamental con un 78,1 %, asimismo los resultados de sus dimensiones fueron alerta ciudadana fue de acuerdo con 71,9 %, atención de denuncias fue de acuerdo con un 81,3 % y derivación de denuncias fue de acuerdo con un 81,3 %.

No existe correlación directa y significativa entre la supervisión ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tacna, en el año 2018.

Existe correlación directa y significativa entre la vigilancia ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tarata, en el año 2018.

Existe correlación directa y significativa entre la verificación ciudadana y el control gubernamental en el contexto de la Audiencia Pública “La Contraloría te escucha” en la provincia de Tarata, en el año 2018.

6. Referencias bibliográficas

Calahorrano, E (2016). *La política pública de participación ciudadana en el control gubernamental; la audiencia pública como intermediario entre el gobierno y la ciudadanía*. [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Ecuador]. Repositorio. <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/9023>

Contraloría General de la Republica (2002). Ley N.º 27785, Ley Orgánica del Sistema Nacional de Control y de la Contraloría General de la Republica. Lima, Perú.

Contraloría General de la Republica. (2018). Memoria de Audiencia Publica provincial “La Contraloría te escucha”. Gerencia Regional de Control.

Contraloría General de la Republica (2018). Lineamientos para las audiencias públicas provinciales de las gerencias regionales de control.

Ellacuriaga, O. (2017). *El impacto social del control gubernamental en los gobiernos locales de la región Ancash en el periodo fiscal 2012*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú]. Repositorio. http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/1894/T033_40526835_D.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Garay, P (2015). *Participación ciudadana en el proceso del presupuesto participativo en la gestión municipal del distrito de Cullhuas – Huancayo, 2014*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio. <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1394/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.ª ed.). México: Editorial McGraw-Hill Educación.

Huber, L. (2016). *La corrupción y transparencia “Balance de investigación en políticas públicas 2011 -2016 y agenda de investigación 2017-2021”*. Consorcio de investigación económico y social. http://www.cies.org.pe/sites/default/files/investigaciones/balance_y_agenda_ludwig_huber.pdf

Jaramillo, C (2018). *Cuando caen los chicos y no los grandes: la corrupción a nivel subnacional en los casos de Callao y Tumbes*. [Tesis pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/12608/JARAMILLO_HUAMAN_CRISTHIAN_CUANDO_CAEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Leonarte, J. (2016). *La importancia del conocimiento del control gubernamental; internalización y aplicación por parte de los servicios y funcionarios públicos*. XXI Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma del estado y de la administración pública. Santiago de Chile. [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/9FFF8A0B3B783C8705258129005F958B/\\$FILE/leonarte.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/9FFF8A0B3B783C8705258129005F958B/$FILE/leonarte.pdf)

Ministerio de Cultura (2014). *Participación ciudadana*. Lima

Padrón, J. (2006). *La investigación aplicada*. *Entretemas*. <http://padron.entretemas.com.ve/InvAplicada/index.htm>

Shack, N. (2018). *Informe ejecutivo semestral de Gestión Julio–Diciembre 2018*. Contraloría General de la República. http://doc.contraloria.gob.pe/documentos/Inf_Gest_JUL2018-DIC2018.pdf

