

Abordaje fenomenográfico sobre la interculturalidad en docentes aimarahablantes de educación básica de Lima Metropolitana

Phenomenographic approach to interculturality in basic education-speaking aimara teachers from Metropolitan Lima

Edi Escobar-Maquera^{1,*}, Wilfredo Carcausto-Calla^{1,#}

Resumen

La presente investigación muestra las formas cualitativamente diferentes en que los docentes aimarahablantes de Educación Básica experimentan la interculturalidad en un contexto urbano de Lima Metropolitana, la cual concentra la mayor cantidad de hablantes de lenguas indígenas en el Perú. El objetivo del estudio es analizar las percepciones de los docentes aimarahablantes acerca de la interculturalidad. Se trata de una investigación cualitativa basada en la fenomenografía, donde se aplicó una entrevista semiestructurada en profundidad a 10 participantes seleccionados intencionalmente por conveniencia bajo el criterio de saturación. Del análisis inductivo del corpus emergieron 6 categorías: interculturalidad como valorar nuestra lengua, interculturalidad como hablar nuestra lengua, interculturalidad como diálogo para la convivencia, interculturalidad como inclusión de la diversidad, interculturalidad como diálogo de saberes e interculturalidad como práctica de tolerancia.

Palabras clave: interculturalidad, educación intercultural, diversidad cultural, Lima Metropolitana, Perú.

Abstract

This research shows the qualitatively different ways in which Aymara-speaking Basic Education teachers experience interculturality in an urban context of Metropolitan Lima, which concentrates the largest number of speakers of indigenous languages in Peru. The objective of the study is to analyze the perceptions of Aymara-speaking teachers about interculturality. This is a qualitative research based on phenomenography, where a semi-structured in-depth interview was applied to 10 participants intentionally selected for convenience under the saturation criterion. From the inductive analysis of the corpus, 6 categories emerged: interculturality as valuing our language, interculturality as speaking our language, interculturality as dialogue for coexistence, interculturality as inclusion of diversity, interculturality as dialogue of knowledge and interculturality as a practice of tolerance.

Keywords: interculturality, intercultural education, cultural diversity, Metropolitan Lima, Perú.

¹Universidad César Vallejo, Lima, Perú

E-mail: ^{*}eescobarm7@ucvvirtual.edu.pe, [#]wcarcaustocalla@ucvvirtual.edu.pe

Orcid ID: [#]<https://orcid.org/0000-0003-1672-7901>, ^{*}<https://orcid.org/0000-0002-3218-871X>

Recibido: 28 de marzo de 2022

Aceptado para publicación: 26 de julio de 2022

Citar este artículo: Escobar-Maquera, E. y , Carcausto-Calla, W. (2022). Abordaje fenomenográfico sobre la interculturalidad en docentes aimarahablantes de educación básica de Lima Metropolitana. *Investigación Valdizana*, 16(3),143-150. <https://doi.org/10.33554/riv.16.3.1441>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)



Introducción

La interculturalidad se manifiesta como la interrelación y diálogo entre diferentes culturas en distintas formas, grados y espacios sociales fundamentada en el respeto e igualdad (Espinoza, 2019). Precisamente, el reconocimiento de nuestras sociedades como sociedades multiculturales requiere la formación de ciudadanos interculturales (Johnson, 2015).

De esta forma, la interculturalidad se presenta como una oportunidad sustancial de intercambio y espacio de innovación, donde resalta la interrelación, la tolerancia y diálogo entre culturas en diferentes contextos culturales y sociales para generar cambios y promover el reconocimiento, el respeto y la convivencia.

Además, tal como lo manifiestan Paredes y Carcausto (2022), esta convivencia no solo es un contacto es sobre todo una interacción equitativa; es decir, en condiciones de igualdad, donde impere la comunicación, la reciprocidad y el aprendizaje para construir reconocimiento y respeto mutuo, desarrollando competencias y capacidades sin considerar las diferencias culturales y sociales.

En esta perspectiva, Peñalva y Leiva (2019) sostienen que la gestión de la diversidad cultural y la formación intercultural son los principales desafíos de las instituciones formativas de la Unión Europea en el presente siglo, donde es imprescindible promover la interculturalidad para la consolidación de un proyecto europeo democrático, inclusivo e intercultural.

En el contexto latinoamericano, Alonso et al. (2019) manifiestan que las diversas organizaciones políticas y culturales del Ecuador incorporaron la interculturalidad en sus discursos y reivindicaciones. En el Perú, Cruz (2015) revela que, en el marco de las políticas educativas, el concepto de interculturalidad se limita a su significado descriptivo, el cual alude a la existencia de la diversidad cultural en un espacio concreto.

En esta línea, la presente investigación asume que los aspectos centrales de la interculturalidad no se reflejan en el Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2017). Así, Burga (2015) sostiene que muchas actividades referidas con los saberes y la valoración de la diversidad cultural y lingüística no se expresaron en el Diseño Curricular Nacional.

Ciertamente, en el Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2017) se considera el enfoque intercultural; sin embargo, en el Perfil de egreso no se consideran temáticas relacionadas a la interculturalidad, fundamento esencial para proyectarse hacia una ciudadanía intercultural. En general, los docentes no ponen en práctica el enfoque intercultural desde los valores y las actitudes que implica esta. El perfil de egreso nos permite visualizar las debilidades y fortalezas de una propuesta educativa (Medina-Pérez y González-Campos, 2021).

Por su parte, Gil-Jaurena (2013) propone tres conceptos clave del enfoque intercultural. En primer lugar, el concepto de persona como un ser libre en esencia y cultural por naturaleza; el concepto de cultura, como formas de ver la realidad concretadas en cosmovisiones, creencias y valores; y el concepto de diversidad cultural, que se refiere a los diversos grupos existentes y que se pueden diferenciar por su sistema de significados compartidos.

En cuanto a las bases teóricas de la interculturalidad, esta misma autora estableció tres principios: la teoría del pluralismo cultural, la cual tiene como bases los valores de la igualdad y la participación plena; la propuesta interaccionista, donde la interacción cultural es vital; y el enfoque socioafectivo, donde destaca la empatía, como también las actitudes y valores para fomentar una actitud crítica.

Desde otra perspectiva, Schmelkes (2013) plantea dos fundamentos de la interculturalidad: la filosofía de la otredad y la democracia. De igual forma, Walsh (2010) propone dos modalidades de interculturalidad; así, en la interculturalidad funcional el eje central es la diversidad cultural; a su vez, la interculturalidad crítica revela las diferencias y la colonialidad del poder.

Luego de haber revisado la literatura se observa que existen estudios relacionados a la interculturalidad como Kunešová (2020), quien analizó la contribución de la lectura sobre la reflexión de temas interculturales para el incremento del conocimiento. Cloonan et al. (2017) evaluaron el uso de la narrativa autobiográfica en la promoción de la reflexividad de los docentes sobre las relaciones interculturales.

También Barrera y Cabrera (2021) plantean el desarrollo de la competencia intercultural sobre la base de tres conceptos: cultura, interculturalidad y educación. Finalmente, Calderón-Torres et al. (2021) demuestran que algunas creencias y prácticas de las comunidades quechuas y aimaras están determinadas por factores culturales.

Peñalva y Leiva (2019) identificaron actitudes positivas en estudiantes de pedagogía de los últimos ciclos hacia la inclusión de la interculturalidad como propuesta pedagógica y Rodríguez (2017), en su investigación, observó un tratamiento actual de la interculturalidad centrada en la castellanización.

El presente estudio se considera novedoso, dado que aún no existen trabajos que hayan analizado desde la perspectiva fenomenográfica la interculturalidad de los docentes aimarahablantes como un fenómeno social y educativo que permita comprender y evidenciar la trascendencia de la valoración cultural, de la lengua originaria, el diálogo para la comprensión, la inclusión y los saberes ancestrales.

Por lo descrito anteriormente, la presente investigación tuvo como objetivo analizar las percepciones y experiencias de los docentes aimarahablantes de Lima Metropolitana acerca de la interculturalidad en el

marco del Currículo Nacional.

Metodología

Esta investigación es de enfoque cualitativo, ya que permitió comprender cómo los docentes aimarahablantes experimentan e interpretan el fenómeno de la interculturalidad. Al respecto, Kothari (2004) afirma que este enfoque se ocupa de la evaluación subjetiva de actitudes, opiniones y comportamientos.

En cuanto al diseño de investigación se aplicó el método fenomenográfico promovido por Marton (1981). Este procedimiento sistematiza las formas de pensamiento en términos de cómo las personas interpretan aspectos de la realidad, su objetivo es la descripción, el análisis y la comprensión de las experiencias.

Los docentes participantes son del departamento de Puno, provenientes de diferentes comunidades, cuya primera lengua es el aimara, son profesores titulados en diferentes áreas de la Educación Básica y laboran en Lima Metropolitana. La edad de los entrevistados varió entre los 25 y 61 años, con una media de 44.6 años, de ellos 4 son hombres y 6 mujeres.

El tamaño de la muestra que fueron 10 docentes aimarahablantes, se determinó por el criterio de saturación; es decir, las entrevistas se realizaron hasta que las inclusiones de nuevos participantes no revelaron la presencia de posibles respuestas cualitativamente diferentes a las proporcionadas en las entrevistas previamente emitidas por los informantes (Freire y Duarte, 2016). Esta muestra fue heterogénea dentro del rango 10-20 propuesto por Trem (2017).

Se utilizó la técnica de entrevista y como instrumento la guía de entrevista, la cual consiste en el registro escrito de las preguntas que forman parte del instrumento de recolección de los datos. Una vez definidos la técnica e instrumentos se elaboró la guía de entrevista considerando las dimensiones referencial, procedimental y contextual (Freire y Duarte, 2016), compuesta por seis preguntas abiertas.

Considerando que el objetivo del diseño fenomenográfico es describir, analizar y comprender las experiencias, Marton (2005) argumenta que no se puede especificar una técnica exacta para la investigación fenomenográfica; sin embargo, se debe descubrir las formas cualitativamente diferentes en la que las personas experimentan o conceptualizan un fenómeno específico. En términos generales, una vez que se aplicó la guía de entrevista, cuya base fue la categoría de estudio, se hizo la desgravación de las entrevistas, luego se elaboró una matriz de datos para ir seleccionando y codificando las frases relevantes. A partir de ello, emergieron las subcategorías. Todo este proceso metodológico permitió ordenar la información y dar estructura a los datos.

Cabe resaltar que, para garantizar la credibilidad de los relatos, los participantes del estudio y los investigadores revalidaron la fidelidad de las desgravaciones. Paralelamente, para comprender e interpretar el

significado de los datos verbales seleccionados de las entrevistas, se utilizó el método de análisis de contenido, el cual permitió centrarse en las características del lenguaje como comunicación con atención al significado contextual.

Resultado

En seguida, se presenta la interpretación y discusión de los hallazgos encontrados sobre la base de un enfoque relacional, donde se resalta la interacción entre personas y aspectos de una determinada realidad, en este caso, docentes aimarahablantes e interculturalidad.

Así, Marton (1986) señala que el punto de partida de la fenomenografía es siempre relacional. Nos ocupamos de la relación entre el individuo y algún aspecto específico del mundo, donde el propósito es identificar y describir las formas cualitativamente diferentes cómo las personas comprenden y perciben fenómenos de su entorno.

De la categoría interculturalidad emergieron seis subcategorías de estudio: interculturalidad como valoración de la cultura, interculturalidad como hablar nuestra lengua, interculturalidad como diálogo para la comprensión, interculturalidad como inclusión de la diversidad, interculturalidad como diálogo de saberes e interculturalidad como práctica de tolerancia.

1. Interculturalidad como valoración de la cultura

Un aspecto evidente de la realidad peruana es la profunda desarticulación de la sociedad. Esto se convierte en un obstáculo para concretizarse como nación, pues son arraigadas la discriminación, la pobreza, una débil democracia, la intrascendencia de los derechos humanos y la postergación del desarrollo cultural.

Es evidente el aporte de las culturas originarias en el conocimiento y desarrollo de todos los campos de la cultura occidental; sin embargo, “las identidades de aquellos grupos minoritarios antes negados y cuyas culturas son hoy en día profusamente exaltadas por los discursos oficiales, continúan en un estado de subalternidad” (Maldonado, 2011, pp. 59-60).

Sobre la interculturalidad como valoración de la cultura los docentes aimarahablantes promueven la identificación con la cultura aimara, conociendo, respetando y difundiendo tanto en la escuela, en la comunidad como en todo el territorio nacional. Así, lo manifestó una participante: “La interculturalidad es valorar a nuestra cultura [aimara], respetarla y promover las costumbres tradicionales de las 24 regiones del Perú” (M. M. Informante, comunicación personal, 10 de agosto de 2020).

De igual manera, otra docente aimarahablante resaltó la diversidad cultural concretizada en distintas lenguas y culturas, ello se evidenció en la siguiente expresión: “La interculturalidad es partir por reconocer,

respetar y practicar la diversidad cultural, en todos sus aspectos” (F. R. Informante, comunicación personal, 12 de agosto de 2020).

También otro docente aimarahablante destacó el valor y trascendencia de las expresiones autóctonas en diferentes sociedades y culturas, así lo argumentó: “La interculturalidad es el reconocimiento a nuestras costumbres tradicionales que nos legaron nuestros ancestros” (L. H. Informante, comunicación personal, 10 de agosto de 2020).

Estos relatos revelan que los docentes aimarahablantes asocian la interculturalidad como la valoración de la cultura, donde esta es uno de los aspectos más representativos. En este sentido, la cultura es el motor social para que los aimarahablantes asuman una actitud de presencia, desarrollo y visibilización de su identidad y fomento de relaciones de pertenencia en los estudiantes.

Al respecto, Céspedes et al. (2019) comprobaron que los profesores reconocen que una condición fundamental para el intercambio entre culturas es la afirmación de la cultura propia y tienen una actitud positiva sobre la interculturalidad. En este sentido, el hallazgo encontrado en la presente investigación se asemeja con lo caracterizado por Rodríguez (2017).

2. Interculturalidad como hablar nuestra lengua

En torno a la interculturalidad como hablar nuestra lengua, los docentes aimarahablantes confirman que las lenguas cumplen la función trascendental de cohesionar a una comunidad cultural y socialmente organizada, pues a través de la lengua en acción se conoce y comprende la realidad en que uno se desarrolla.

Esto implica que desde la perspectiva de los docentes aimarahablantes la apropiación de los conocimientos es intrínseca desde su entorno vital. En general, las sociedades orales comparten este rasgo, es decir, el aprendizaje de su lengua y cultura en relación con el medio ambiente natural, sin desconocer el conocimiento occidental (Rother, 2005).

Ahora bien, la interculturalidad como hablar nuestra lengua se refiere a destacar la lengua aimara para mantener la cultura a través del uso en diversos contextos, utilizar la lengua para comprender y concretar aprendizajes de su cultura y otras culturas siempre en el marco de la diversidad cultural y lingüística. Esto se expresa en el siguiente testimonio: “La interculturalidad es reconocer que tenemos nuestra propia lengua aymara, y reconocer la diversidad cultural, sociocultural, lingüísticas, entre otros” (B. P. Informante, comunicación personal, 13 de agosto de 2020).

De igual forma, la lengua es el vehículo para la transmisión de la cultura. En esta línea, la lengua aimara no solo es un instrumento de comunicación, sino de visibilización, transmisión, preservación y aprendizaje de la cultura aimara. Así lo expresó una docente aimarahablante: “La identidad cultural, se está perdiendo

cada vez y no debe ser así. Porque la identidad es tener y practicar nuestra lengua originaria [aimara], valores, creencias, costumbres, tradiciones, etc. Y ello, nos permite identificarnos cómo y de dónde somos” (C. C. Informante, comunicación personal, 14 de agosto de 2020).

Esta subcategoría interculturalidad como hablar nuestra lengua, manifiesta una estrecha relación entre lengua y cultura, pues la lengua es el vehículo para la transmisión de la cultura. De esta manera, la lengua aimara no solo es un instrumento de comunicación, sino de visibilización, transmisión y preservación de la cultura aimara.

Al respecto, García (2018) afirmó que la atención a niños hablantes de más de dos lenguas y la pertenencia a diferentes grupos étnicos debe ser abordada por profesionales que implementen estrategias educativas significativas que permitan revalorizar su cultura. En esta dirección, el hallazgo encontrado en la presente investigación se asemeja con lo caracterizado por Alonso et al. (2019).

3. Interculturalidad como diálogo para la comprensión

La subcategoría interculturalidad como diálogo para la comprensión resalta que el diálogo es importante para reconocernos y aceptarnos como diferentes, como también para reflexionar de manera crítica y comprender la trascendencia de la historia personal y comunitaria. Ello se evidencia en esta expresión: “Tienen como actividad dialogar con su padres, familiares o vecinos más cercanos sobre la historia de sus pueblos, sus costumbres y valores, con la finalidad de que aprendan a reconocer, valorar y respetar la identidad cultural de sus compañeros” (L. M. Informante, comunicación personal, 15 de agosto de 2020).

Además, la interculturalidad como diálogo para la comprensión es una dinámica para el reconocimiento, donde el diálogo no solo tiene el propósito de intercambiar palabras, pues, ante todo, es una estrategia para aceptarse como diferentes y valorar la dignidad del otro. Así lo demuestra otra docente aimarahablante: “En la interculturalidad se trata de conversar con ellos [estudiantes] haciéndolos reflexionar y promover cambios a través de diversas estrategias como: respeto por la diversidad cultural” (M. M. Informante, comunicación personal, 10 de agosto de 2020).

Del mismo modo, los docentes aimarahablantes asumen que la interculturalidad se inicia con el reconocimiento, el diálogo y la fraternidad para culminar en la convivencia a partir de educar sobre la base de la justicia intercultural. La siguiente expresión refuerza lo afirmado: “Desde la interculturalidad para la comprensión se reflexiona con los estudiantes a través de un diálogo reflexivo, crítico y alturado. Realizar clases con temas de igualdad y equidad” (C. C. Informante, comunicación personal, 14 de agosto de 2020).

Respecto al hallazgo encontrado sobre la subcategoría interculturalidad como diálogo para la

comprensión, se trató de una estrategia para el reconocimiento, donde el diálogo no solo tiene el objetivo de comunicar, pues ante todo es una actividad para el respeto y la valoración del prójimo.

Así, Iriarte (2015) afirmó que la interculturalidad permite establecer la comunicación entre los diferentes grupos que conforman nuestra sociedad, fortalece la interacción entre los componentes de la comunidad escolar; además, recomienda aplicar de forma real el enfoque intercultural de la educación. En esta línea, el hallazgo encontrado en la presente investigación se asemeja con lo encontrado por Bravo (2018).

4. Interculturalidad como inclusión de la diversidad

La diversidad cultural del Perú más que una fortaleza siempre fue y es motivo de prejuicios y marginación, donde el estado propugna una orientación monocultural y homogeneizadora; además, el reconocimiento constitucional de la pluralidad cultural y el multilingüismo fue reciente (Barabas, 2014).

En general, los docentes aimarahablantes de Lima Metropolitana asumen como inherente a la humanidad el derecho a la diversidad y el respeto a las diferencias, donde la interacción entre culturas sea lo más saludable para la sociedad.

Este testimonio evidencia lo señalado: “En la interculturalidad, primeramente, se los hace entender que todos somos seres humanos con distintos caracteres, creencias, pensamientos, y que todos tenemos los mismo derechos y oportunidades” (M. Y. Informante, comunicación personal, 17 de agosto de 2020).

De igual forma, esta subcategoría interculturalidad como inclusión de la diversidad refleja el respeto y comprensión hacia las personas de diferentes culturas como también reconocer que todos somos poseedores de derechos y deberes dentro de una comunidad. Así lo destacó una docente aimarahablante: “La interculturalidad es el trato con respeto a los demás, es tener consideración y trato justo a las personas que tienen sus propias culturas, es convivir en igualdad de condiciones respetando sus culturas, pueden ser sus lenguas y dialectos” (B. P. Informante, comunicación personal, 13 de agosto de 2020).

Además, esta subcategoría se trata de un enfoque donde la inclusión y la diversidad son oportunidades para que la sociedad conviva de manera armónica, donde las diferencias confluyan en el reconocimiento y el trato digno al otro. Ello se refleja en las siguientes palabras: “Reconocer y comprender que todos tenemos derechos, sin distinción de cultura, raza e idioma. La justicia se debe tratar desde la interculturalidad para poder integrarnos más como país, porque somos un país multicultural y plurilingüe” (C. C. Informante, comunicación personal, 14 de agosto de 2020).

Respecto al hallazgo encontrado sobre la subcategoría interculturalidad como inclusión de la diversidad, se tiene que los docentes aimarahablantes

asumen que las culturas no solo son objeto de reflexión, de investigación, sino ante todo son espacios y oportunidades de convivencia.

En este sentido, Armas (2017) concluyó que todos los participantes entendieron la diversidad cultural como riqueza, predominando la visión multicultural sobre la intercultural, especialmente entre los profesores y estudiantes. Asimismo, las familias valoraron que la educación de sus hijos fuese intercultural y bilingüe. En este contexto, el hallazgo encontrado en la presente investigación se asemeja con lo caracterizado por Leiva (2013).

5. Interculturalidad como diálogo de saberes

Una característica de la educación peruana es que los modelos educativos no tienen propósitos de calidad a largo plazo, esto incide en los aprendizajes de los estudiantes en todos los contextos. Desde los ámbitos rurales no se reconocen los saberes propios y no se vinculan con la realidad educativa tanto en la educación básica como la superior.

Ciertamente, la articulación y el diálogo son procesos que requieren no sólo un esfuerzo intelectual, sino verdaderos cambios estructurales, además de voluntad política para llevarlos adelante y concretarlos en la práctica (Krainer et al., 2016).

La subcategoría interculturalidad como diálogo de saberes describe la forma en que los docentes aimarahablantes relacionan la interacción, la diversidad cultural y los conocimientos ancestrales a través del diálogo sobre la base del respeto en un contexto de aprendizaje. Esta percepción se expresa en lo siguiente: “Es muy importante el diálogo con respeto sobre nuestros conocimientos ancestrales y en nuestra identidad había muchos conocimientos que están en extinción por ejemplo la medicina tradicional, conocimientos astronómicos para predecir los cultivos” (L. H. Informante, comunicación personal, 10 de agosto de 2020).

Esta subcategoría también se concretiza como un proceso de comunicar diversas formas de conocimiento, donde se valora la presencia de saberes y formas de comprensión de la realidad en un marco de respeto y tolerancia. Además, se destaca una interacción constante entre estudiante, docente y comunidad. De esta forma lo manifestó un docente: “Desde la escuela se debe promover la práctica, valoración y desarrollo de los saberes de los diferentes pueblos que interactuamos en el territorio. Para que este diálogo se lleve adelante, se requiere ciertas condiciones como eliminación de todo prejuicio” (L. S. Informante, comunicación personal, 18 de agosto de 2020).

De igual manera, en esta subcategoría los docentes aimarahablantes de Lima Metropolitana evidencian una constante práctica de vincular sus conocimientos con la escuela y la comunidad, siempre sobre la base del respeto. Así lo concreta este discurso: “El diálogo de saberes se fomenta intercambiando opiniones, costumbres, creencias, tratando que todos se

tengan y se guarden el mismo respeto, valorando y cultivando las diferentes costumbres y tradiciones de todos los pueblos de nuestro querido Perú” (M. Y. Informante, comunicación personal, 17 de agosto de 2020).

Respecto al hallazgo encontrado sobre la subcategoría interculturalidad como diálogo de saberes, los docentes aimarahablantes asumen la práctica constante y transmisión de saberes tanto en su comunidad como en la escuela a través del diálogo.

En esta perspectiva, el Ministerio de Educación (2017) caracterizó la realidad peruana como diversa cultural y lingüísticamente, donde las culturas y lenguas están en un proceso dinámico de interacción. En este contexto, el hallazgo encontrado en la presente investigación se asemeja con lo manifestado por Peñalva y Leiva (2019).

6. Interculturalidad como práctica de tolerancia

La subcategoría interculturalidad como práctica de tolerancia se refiere a la práctica de interactuar con las diversas formas de culturas, lenguas, personas y familias sobre la base del respeto y tolerancia, tanto en la escuela, comunidad, instituciones y a nivel nacional. Así lo evidenció este testimonio: “Respetamos a las otras culturas, pueden ser quechuas, shipibos, etc., también practicando de manera natural las lenguas que se hablan en el Perú, conociendo y compartiendo las costumbres entre los estudiantes” (B. P. Informante, comunicación personal, 13 de agosto de 2020).

Los docentes aimarahablantes fomentan el respeto a las diferencias y tolerancia de la convivencia, y orientada al desarrollo de actitudes de reconocimiento y valoración de la diversidad, donde se pretende la consolidación de una sociedad multicultural y democrática. Otra docente expresó lo siguiente: “La interculturalidad como práctica de tolerancia busca la comprensión entre personas, permite la cohesión social; pero solo se logra si se ejecuta y fomenta una práctica de estos diálogos interculturales en las familias, centros de estudio y diversas instituciones” (L. M. Informante, comunicación personal, 15 de agosto de 2020).

De igual forma, esta subcategoría permitió entender que los docentes aimarahablantes expresan su sentido de comunidad, de hermandad en la interacción, en asumir la solidaridad y el respeto para fomentar la tolerancia entre las personas, los pueblos y sus expresiones culturales. Por ejemplo, así lo expresa un docente aimarahablante: “Se fomenta intercambiando opiniones, costumbres, creencias, tratando que todos se tengan y se guarden el mismo respeto, valorando y cultivando las diferentes costumbres y tradiciones de todos los pueblos de nuestro querido Perú” (M. Y. Informante, comunicación personal, 17 de agosto de 2020).

Respecto a la tolerancia, los docentes aimarahablantes de Lima Metropolitana consideran la base para la comprensión, para cimentar la interculturalidad y

concretar la convivencia multicultural de los peruanos. Una docente aimarahablante lo evidencia con estas frases: “La tolerancia pienso que es muy necesario para escucharnos, conocernos y aprender. Como peruanos debemos conocer a todos los hermanos quechuas, aimaras y amazónicos. Muy importante mantener nuestras culturas originarias” (F. R. Informante, comunicación personal, 12 agosto de 2020).

Respecto al hallazgo encontrado sobre la subcategoría interculturalidad como práctica de la tolerancia, se trata de una forma de concebir la solidaridad y la fraternidad, donde la convivencia basada en el acuerdo y el respeto a la propia identidad y a las diferencias son la base para ejercer una ciudadanía tolerante y democrática

Así, Fernández (2015) sostuvo entre sus conclusiones una elevada competencia y sensibilidad intercultural de los integrantes de los servicios sociales comunitarios, destacando el respeto por las diferencias, la implicación, el conocimiento y las habilidades interculturales. En este contexto, el hallazgo encontrado en la presente investigación se asemeja con lo encontrado por Iriarte (2015).

Conclusiones

Se identificó la presencia de seis subcategorías de las percepciones acerca de la interculturalidad, estas representan diversas formas de percibirlas y experimentarlas: Interculturalidad como valorar nuestra cultura, Interculturalidad como hablar nuestra lengua, Interculturalidad como diálogo para la comprensión, Interculturalidad como inclusión de la diversidad, Interculturalidad como diálogo de saberes, interculturalidad como práctica de tolerancia.

Las percepciones y experiencias de los docentes aimarahablantes acerca de la interculturalidad se expresaron en que la cultura es el motor social para asumir una actitud de presencia, desarrollo y visibilización de su identidad. En esta línea, la lengua aimara no solo es un instrumento de comunicación, sino de visibilización, transmisión y preservación de la cultura aimara.

Los docentes aimarahablantes, percibieron que las lenguas cohesionan a una comunidad cultural y socialmente organizada, asimismo permite conocer y comprender la realidad en que uno vive.

El diálogo desde la percepción del docente, no solo tiene el objetivo de comunicar, sino también es una actividad para el respeto y la valoración del prójimo.

Los docentes aimarahablantes asumen que las culturas no solo son objeto de reflexión, de investigación, sino ante todo son espacios y oportunidades de convivencia dentro la diversidad y el respeto a la propia identidad y a las diferencias.

Se recomienda fomentar la interculturalidad como valoración de las culturas y lenguas originarias desde las instituciones educativas, institutos de educación superior,

escuelas de educación superior, universidades organismos no gubernamentales y el Estado, que las experiencias de aprendizaje sean pertinentes con identidad cultural y lingüística, para generar espacios de uso de las lenguas originarias y práctica de la diversidad cultural.

Fuente de financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Contribución de los autores

Autor único.

Conflicto de Interés

Declara no tener conflicto de interés.

Referencias bibliográficas

- Alonso, S., Roque, Y. y Juárez, V. (2019). La educación intercultural en el contexto ecuatoriano de educación superior: un caso de innovación curricular. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 47-58. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2019.33.004>
- Armas, (2017). *(Re)pensando la educación intercultural desde ecuador: el camino hacia el diálogo intercultural y el alcance del buen vivir*. (Tesis de doctorado, Universidad de La Laguna). Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/7048>
- Barabas, A. (2014). Multiculturalismo, pluralismo cultural e interculturalidad en el contexto América Latina: la presencia de los pueblos originarios. *Configurações: Revista de Ciências Sociais*, 14, 1-14. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.2219>
- Barrera, S. y Cabrera, J. (2021). The relationship between culture, interculturality and education: foundation of the teaching of foreign cultures/La relación entre cultura, interculturalidad y educación: fundamento de la enseñanza de culturas extranjeras. *Revista Mnedive*, 19(3), 999-1013. <https://doaj.org/article/b2e504b7004d4b9ea31dc08b7d5468c7>
- Bravo, K. (2018). *Atención pertinente a la diversidad cultural en aulas de nivel inicial*. (Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12958/Bravo_Lopez_Atenci%C3%B3n_pertinente_diversidad1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Burga, E. (2015). *Interculturalidad desde el aula: sugerencia para trabajar a partir de la diversidad*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de https://ugelcasma.gob.pe/files/Data_EIB/Diversos_materiales_EIB/Interculturalidad%20desde%20el%20aula.pdf
- Calderón-Torres, A., Calderón-Chipana, J. y Mamani-Flores, A. (2021). Percepción cultural del “embarazo y parto”, en las comunidades campesinas del distrito Ayaviri-Puno. *Investigación Valdizana*, 15(3), 161-169. <https://doi.org/10.33554/riv.15.3.1103>
- Céspedes, N., Castro, D. y Lamas, P. (2019). Concepciones de interculturalidad y práctica en aula: estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú. *Educación*, 28(54), 61-86. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.004>
- Cloonan, A., Fox, B., Ohi, S. & Halse Ch. (2017). An analysis of the use of autobiographical narrative for teachers' intercultural learning. *Teaching Education*, 28(2), 131-144, doi: 10.1080/10476210.2016.1212005
- Cruz, E. (2015). La interculturalidad en las políticas de educación intercultural. *Praxis & Saber*, 6(12), 191-207. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/3769/3551
- Espinoza, E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20-26. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/123>
- Fernández, M. (2015). *La competencia intercultural en el ámbito de los servicios sociales comunitarios*. (Tesis de doctorado, Universidad de Huelva). Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11504/La_competencia_intercultural.pdf?sequence%3D4
- Freire, L. y Duarte, A. (2016). Concepções de estudantes universitários brasileiros sobre os fatores e as funções da aprendizagem. *Ensaio*, 24(91). <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000200006>
- García, S. (2018). Interculturalidad e indigenismo: retos de las políticas educativas ante la diversidad cultural en México y en Perú. *Modulema*, 2, 49-70. doi : 10.30827/modulema.v2i0.735
- Gil-Jaurena, I. (2013). Enfoque intercultural y animación sociocultural: convergencias y reflexiones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61(4). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/5404Gil.pdf>
- Johnson, D. (2015). Formar ciudadanos interculturales en un mundo global: algunas Notas desde los estudios curriculares. *Diálogo Andino*, 47. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000200002>
- Iriarte, M. (2015). *Cultura, multiculturalidad e interculturalidad. Análisis de la educación intercultural en la ciudad de Málaga*. (Tesis de Doctorado. Universidad de Málaga). Recuperado de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/13747/TD_IRIARTE_MONCAYOLA_Manuel.pdf?sequ
- Paredes, A. y Carcausto, W. (2022). interculturalidad en educación básica en países latinoamericanos: una revisión sistematizada. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales y Humanidades*. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/702>
- Kothari, C. (2004). *Research methodology. Methods & techniques*. New Age International (P) Ltd., Publishers. <https://www.modares.ac.ir/uploads/Agr.Oth.Lib.17.pdf>
- Krainer, A, Aguirre, D., Guerra, M. y Meiser, A. (2016). Educación superior intercultural y dialogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 55-76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>
- Kunešová, K. (2020). The Teaching of Interculturality through Literature: New Challenges. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 21-31. doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.408741>

- Leiva, J. (2013). Bases conceptuales de la educación intercultural. De la diversidad cultural a la cultura de la diversidad. *Foro de Educación*, 11(15), 169-197. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.008>
- Maldonado, I. (2011). Estados-nación, identidades subalternas e interculturalismo en américa latina. *Revista Lider*, 18(13), 53-67. [http://ceder.ulagos.cl/lider/images/numeros/18/\[LIDER Vol18A%C3%B1o13-2011-ISSN-0717-0165\]3.Estados-Nacion.pdf](http://ceder.ulagos.cl/lider/images/numeros/18/[LIDER Vol18A%C3%B1o13-2011-ISSN-0717-0165]3.Estados-Nacion.pdf)
- Marton, F. (1981). Phenomenography - describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10(1981), 177-200. https://www.ida.liu.se/divisions/hcs/seminars/cogscise minars/Papers/marton_phenomenography.pdf
- Marton, F. (1986). Phenomenography—A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. *Journal of Thought*, 21(3), 28-49. <http://www.jstor.org/stable/42589189>
- Marton, F. (2005). Phenomenography: A Research Approach to Investigating different Undertandings of Reality. In *Qualitative research in Education: Focus and Methods*. Edited by Robert R. Sherman Rodman B. Webb New York: Taylor & Francis e-Library, 140-160. <http://repository.umpwr.ac.id:8080/bitstream/handle/123456789/3720/Qualitative%20Research%20in%20Education.pdf>
- Medina-Pérez, J. & González-Campo, J. (2021). Construcción del perfil de egreso: propuesta para la formación inicial docente en Chile. *Investigación Valdizana*, 15(3), 195-202. <https://doi.org/10.33554/riv.15.3.811>
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Peñalva, A. y Leiva, J. (2019). La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educar*, 55(1), 141-158. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>
- Rodríguez, M. (2017). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos*, 60, 217-236. doi: <http://dx.doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>
- Rother, T. (2005). Conflicto intercultural y educación en Chile: desafíos y problemas de la Educación Intercultural. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 9, 71-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=45900907>
- Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Revista Electrónica Sinéctica*, 40, 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>
- Trem K. (2017). *Selecting an appropriate research sample for a phenomenographic study of values*. Leeds Beckett Repository record. <http://eprints.leedsbeckett.ac.uk/4096/>
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y pluralismo jurídico*. Universidad Andina Simón Bolívar, UASB-DIGITAL. <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6205/1/Walsh%2C%20C.-CON-002-Interculturalidad.pdf>