

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



TESIS:

**La competencia intercultural en los materiales didácticos
del área de Inglés de Aprendo en Casa**

Para optar el grado académico de:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE
ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN**

PRESENTADO POR:

Bach. Analuisa Marjorie CONTRERAS PACHECO

ASESOR:

Dr. César Alberto CÁRDENAS VILLANUEVA

AYACUCHO - PERÚ

2026

A Dios y a mis padres, por fortalecerme en este nuevo
proyecto profesional;
igualmente, a mis estudiantes, por inspirarme en este
camino de crecimiento profesional.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por brindarme la oportunidad de fortalecer mis capacidades académicas.

A la plana docente de la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por haberme brindado y enriquecido con experiencias pedagógicas variadas; en especial, a mi asesor, César Cárdenas Villanueva, por su disposición a compartir sus saberes.

A los profesores de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, por haber participado, en el proceso, como voluntarios de esta experiencia educativa.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|---|----------|
| Declaración jurada de autenticidad | III |
| Dedicatoria | IV |
| Agradecimientos | V |
| Índice general | VI |
| Índice de figuras | VIII |
| Resumen | IX |
| Abstract | X |
| Introducción | XI |
| CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 1 |
| 1.1 Presentación y descripción del problema | 1 |
| 1.2 Formulación del problema | 4 |
| 1.2.1 Problema general | 4 |
| 1.2.2 Problemas específicos | 4 |
| 1.2 Objetivos | 4 |
| 1.3.1 Objetivo general | 4 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 4 |
| 1.3 Justificación | 5 |
| 2.3.1 Justificación teórica | 5 |
| 2.3.2 Justificación práctica | 5 |
| 2.3.3 Justificación metodológica | 6 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO | 7 |
| 2.1 Antecedentes de investigación | 7 |
| 2.1.1 A nivel internacional | 7 |
| 2.1.2 A nivel nacional | 10 |
| 2.1.3 A nivel regional | 11 |
| 2.2 Bases teóricas | 12 |

| | |
|--|-----------|
| 2.3 Marco conceptual | 28 |
| CAPÍTULO III. METODOLOGÍA..... | 30 |
| 3.1 Descripción del contexto..... | 30 |
| 3.2 Enfoque de investigación..... | 32 |
| 3.3 Métodos de investigación | 34 |
| 3.4 Unidad de análisis | 37 |
| 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 38 |
| CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | 42 |
| 4.1 Dimensiones de la competencia intercultural | 43 |
| 4.2 Niveles de la competencia intercultural..... | 65 |
| 4.3 Estrategias para desarrollar la competencia intercultural..... | 70 |
| 4.4 Discusión académica..... | 76 |
| CONCLUSIONES..... | 84 |
| RECOMENDACIONES..... | 87 |
| Referencias | 88 |
| Anexo | 97 |
| Anexo A. Matriz de consistencia | 98 |
| Anexo B. Plantilla para evaluar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de aprendo en casa | 99 |
| Anexo C. Categorización y codificación | 101 |
| Anexo D. Guía de entrevista semiestructurada..... | 104 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Lucha contra la discriminación por la lengua quechua | 44 |
| Figura 2. Identifica información explícita | 45 |
| Figura 3. Retos de bajo nivel cognitivo | 46 |
| Figura 4. Promoción de la diversidad cultural | 47 |
| Figura 5. Music is culture | 47 |
| Figura 6. Estereotipos..... | 49 |
| Figura 7. Estereotipos..... | 49 |
| Figura 8. Estereotipos..... | 49 |
| Figura 9. Discriminación | 51 |
| Figura 10. Diversidad..... | 51 |
| Figura 11. Contenidos culturales | 54 |
| Figura 12. Diferencias culturales..... | 55 |
| Figura 13. Tareas de bajo nivel cognitivo..... | 56 |
| Figura 14. Objetivos de las tareas..... | 60 |
| Figura 15. Juicio crítico y diversidad | 60 |
| Figura 16. Realidades diversas..... | 61 |
| Figura 17. Estereotipos..... | 63 |
| Figura 18. Contenidos culturales de la lengua materna | 64 |
| Figura 19. Tareas comunicativas | 66 |
| Figura 20. Contenidos interculturales..... | 67 |
| Figura 21. Retos de las experiencias de aprendizaje en <i>Aprendo en Casa</i> | 68 |
| Figura 22. Juicio crítico | 71 |
| Figura 23. Saber ser | 72 |
| Figura 24. Tareas léxicos-gramaticales..... | 73 |
| Figura 25. Autoevaluación de las actividades | 74 |

RESUMEN

El objetivo fue analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*. El tipo de investigación fue cualitativa básica; el nivel de investigación, exploratorio-descriptivo; el diseño de investigación fue la investigación documental y el método, documental; las unidades de análisis fueron los materiales didácticos del área de Inglés de Educación Secundaria, del nivel A1 y A2, materiales para el tercer, cuarto y quinto grados de Secundaria, de la plataforma *Aprendo en Casa*, del Ministerio de Educación; se optó por la revisión documental como técnica de recolección de datos y como instrumento de recojo de datos una plantilla adaptada para la evaluación de materiales didácticos para el desarrollo de la competencia sociocultural de la investigación de Santamaría (2008); además, se utilizó la entrevista no estructurada; para proporcionar mayor confiabilidad de los datos y la validez de los instrumentos, se realizó la triangulación de informaciones; la técnica de procesamiento de datos fue el análisis del discurso, para entender aspectos conceptuales, lingüísticos y discursivos de los materiales didácticos. Los resultados fueron que la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos es mínima, los contenidos culturales no son aprovechados para promover comparación, respeto y empatía por la otredad; asimismo, los contenidos culturales son muy generales; por otro lado, los materiales didácticos se ubican en el nivel monocultural; finalmente, las estrategias halladas solo despiertan curiosidad por lo cultural en el estudiante, pero su principal objetivo es desarrollar saberes léxico-gramaticales.

Palabras claves: Competencia intercultural, contenidos culturales, comportamientos pragmáticos, materiales didácticos, *Aprendo en Casa*.

ABSTRACT

The objective was to analyze the presence of intercultural competence in the teaching materials of the English area of *Aprendo en Casa*. The type of research was basic qualitative; the level of research, exploratory-descriptive; the research design was the documentary research and the method, documentary; the units of analysis were the teaching materials of the English area of Secondary Education, level A1 and A2, materials for the third, fourth and fifth grades of Secondary Education, from the *Aprendo en Casa* platform, from the Ministry of Education; the documentary review was chosen as the data collection technique and as the data collection instrument a template adapted for the evaluation of teaching materials for the development of the sociocultural competence of the research by Santamaría (2008); in addition, the unstructured interview was used; to provide greater reliability of the data and the validity of the instruments, triangulation of information was carried out; The data processing technique was discourse analysis, to understand conceptual, linguistic and discursive aspects of the teaching materials. The results were that the presence of intercultural competence in the teaching materials is minimal, the cultural contents are not used to promote comparison, respect and empathy for the other; also, the cultural contents are very general; on the other hand, the teaching materials are located at the monocultural level; finally, the strategies found only arouse curiosity about the cultural in the student, but their main objective is to develop lexical-grammatical knowledge.

Keywords: Intercultural competence, cultural contents, pragmatic behaviors, teaching materials, *Aprendo en Casa*.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, vivimos en permanente comunicación con personas de diferentes lenguas y culturas; en ello, se producen encuentros enriquecedores como conflictos interculturales que, si no se comprenden y aceptan, ayudan a la creación de estereotipos. Por ello, la necesidad de desarrollar la competencia intercultural en el área de Inglés como lengua extranjera. De modo que nos propusimos analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*. En ese proceso, nos planteamos los siguientes objetivos: a) Identificar y describir las dimensiones de la competencia intercultural presentes en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*; b) Identificar y describir los niveles de desarrollo de la competencia intercultural presentes en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*; y c) Identificar y describir las estrategias para desarrollar la competencia intercultural presentes en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*.

El informe de investigación se sistematizó bajo la siguiente estructura: Capítulo I. Problema de investigación, Capítulo II. Marco teórico, Capítulo III. Metodología de la investigación y Capítulo IV. Presentación de los resultados. En el primer capítulo, presentamos la situación problemática: existen muchos docentes que, durante el ejercicio de su labor docente, se encuentran con escasos materiales didácticos que permitan desarrollar la competencia intercultural en los aprendices del inglés como segunda lengua o lengua extranjera; además, hay incertidumbre en cómo utilizar los materiales didácticos para desarrollar la competencia intercultural en el área de Inglés como lengua extranjera; ello se debe a que muchos docentes no conocen de estrategias para desarrollar dicha competencia y estas no se proporcionan en los materiales del inglés.

En el segundo capítulo, se presenta el cuerpo teórico. En los antecedentes, incluimos estudios en relación con la dimensión cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras e investigaciones sobre el uso de materiales didácticos para desarrollar la

competencia intercultural en el área de Inglés. Algunos autores a nivel internacional y nacional que siguen esta línea temática son: Olavarri (2015), Santamaría (2008), Gunnar (2011), Arcos (2006) y Arguedas (2012); quienes han aportado de manera significativa en la presente investigación; pues, de manera unívoca, opinan que existe confusión en la literatura sobre el uso, evaluación, adaptación y creación de materiales didácticos para desarrollar la competencia intercultural en el área de inglés. Del mismo modo, se exponen las bases teóricas respecto a la categoría evaluada, la competencia intercultural al máximo nivel, pero a nivel pedagógico.

En el tercer capítulo, nos centramos en la metodología. La investigación seleccionada fue la cualitativa básica; el nivel de investigación fue el exploratorio-descriptivo; se utilizó un diseño y método documental; las unidades de análisis fueron los materiales didácticos del área de Inglés de la Educación Secundaria del nivel A1 y A2, los cuales comprenden el tercer, cuarto y quinto grados de la Educación Básica Regular, ubicados en la plataforma *Aprendo en Casa*, del Ministerio de Educación. Se optó por la revisión documental como técnica de recolección de datos. El instrumento de recogida de datos inicial fue una plantilla adaptada para la evaluación de materiales didácticos para desarrollar la competencia sociocultural en el aula de español L2/LE (Santamaría, 2008) y que se adapta a medida que se realiza la codificación y categorización de nuestros datos. La validez de los instrumentos se realizó a través del juicio de expertos y la técnica de procesamiento de datos fue el análisis de discurso.

En el cuarto capítulo, presentamos los resultados, que consta de los siguientes apartados: En el primer apartado, nos centramos en identificar y describir las dimensiones de la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*. En el segundo, identificamos y describimos los niveles del desarrollo de la competencia que están presentes en los materiales didácticos del área de inglés en *Aprendo en Casa*. Finalmente, identificamos y describimos las estrategias para desarrollar la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*.

De manera complementaria, se presentan las conclusiones académicas a las cuales se arribó, las recomendaciones de semejante característica y el anexo, con las evidencias investigativas del caso.

Los resultados hallados fueron, sobre la presencia de las dimensiones de la competencia intercultural, encontramos que hay contenidos interculturales y de respeto a la diversidad que pueden ser aprovechados para plantear actividades de observación, interpretación y reflexión de la cultura materna y la cultura extranjera que promuevan la comparación, el respeto y la empatía por la otredad. Además, los contenidos culturales hallados son muy generales que solo incluye: “landmarks, languages, typical food, festivities”, excluyendo las formas de vida o comportamientos pragmáticos. Sobre los niveles de la competencia intercultural, encontramos que los materiales didácticos se hallan en el nivel monocultural, ya que los contenidos culturales de la cultura materna superan en cantidad a los contenidos culturales de la lengua extranjera y prevalecen los prejuicios y estereotipos hacia la otredad. Finalmente, sobre las estrategias halladas podemos decir que solo despiertan curiosidad en el estudiante por aspectos culturales, pero su principal objetivo es desarrollar competencias léxico-gramaticales.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Presentación y descripción del problema

El desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras es clave para el entendimiento de otras culturas; pero, también, para acceder a la economía global que exige comunicarnos en inglés. Según Gómez-Schalaikier (2009, p. 106): “el peruano es un trabajador y un profesional muy apreciado en el extranjero; sin embargo, estamos fallando en competencia intercultural en nuestro propio país”. Con ello, entendemos que existe una necesidad de desarrollar la competencia intercultural no solo para el entendimiento de otras culturas extranjeras; sino, además, para entender nuestras propias diferencias como país. Esta necesidad de comunicarse con mercados internacionales y comprender las culturas de otros países, a decir de Gómez-Schalaikier (2009):

Dio lugar a la creación de escuelas para la enseñanza, el desarrollo y el entrenamiento en competencias interculturales (...) se realizan simulaciones y juegos de roles que preparan al alumno para desenvolverse y comunicarse en situaciones interculturales, desarrollar habilidades para dar solución a problemas interculturales y conocer las costumbres, las reglas de cortesía y los modelos de negociación. (pp. 101-102)

Esta metodología aplicada nos demuestra la importancia del desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza del idioma inglés en el marco del entendimiento entre naciones y del desarrollo de nuestra economía.

La enseñanza del idioma inglés basada en un enfoque comunicativo no tiene los resultados esperados en nuestro país. Así, según el MINEDU (citado en British Council, 2015):

Los estudiantes que llevan el curso de inglés durante dos horas a la semana por cinco años en las escuelas secundarias, es decir, durante 360 horas, deben llegar al nivel A2. Sin embargo, reconocen que esto no sucede en realidad y citan la falta de profesores adecuadamente capacitados, la mala gestión de las clases, la pedagogía débil y el gran número de alumnos por clase. Esto hace que sea difícil brindar clases comunicativas y participativas, y significa que la atención se centra mayormente en tareas de comprensión lectora y de escritura. (p. 26)

Entonces, se entiende que las clases de inglés no son comunicativas y que esto se debe principalmente a una metodología inadecuada. Esta metodología debe responder a la necesidad de formar estudiantes que, como futuros profesionales, deben comprender y aceptar su cultura para luego comprender otras culturas de la lengua extranjera; es decir, debe responder a la formación de un hablante intercultural.

Así, también, se debe tener en cuenta las motivaciones de los aprendices. Según una encuesta del British Council (2015), los participantes indicaron que: “la motivación más fuerte para aprender inglés sería mejorar las perspectivas laborales (81 %). Sin embargo, casi la mitad de los encuestados estudiaría inglés si les permitiera viajar al extranjero (49 %)” (p. 45). Por tanto, las competencias comunicativas no son suficientes, pues hay necesidad de desarrollar la competencia intercultural que permita que el aprendiz conozca, comprenda y respete las diferencias en situaciones de comunicación intercultural. Pero la competencia intercultural implica ir más allá de la enseñanza de contenidos culturales en el aula de inglés. Según Sercu (2005), citado en Alonso y

Fernández (2013), la gran mayoría de profesores se limita a presentar a los aprendices contenidos culturales de los libros de texto, dejando de lado aspectos más abstractos como normas, actitudes y valores. El desarrollo de la competencia intercultural parte del entendimiento de la lengua-cultura materna con el objetivo de embarcarse en el proceso de comprensión de la lengua-cultura extranjera, en el marco del respeto a la diversidad cultural. Según Altamirano (2011), la competencia intercultural es la destreza del aprendiz de una segunda lengua o lengua extranjera de desenvolverse satisfactoriamente en escenarios comunicativos interculturales. Por tanto, el desarrollo de la competencia intercultural implica el conocimiento no solo de costumbres o distintas realidades a la nuestra, sino también la comprensión y el saber actuar en situaciones específicas interculturales. Es decir, saber qué decir, cómo decirlo y en qué situación; en otras palabras, implica el saber, saber ser y el saber hacer.

Si bien hay un esfuerzo por incluir contenidos interculturales en los materiales didácticos del área de Inglés, nos preguntamos cómo es la presencia de la competencia intercultural en los materiales de enseñanza de inglés de *Aprendo en Casa* en nuestro país durante los años 2020 y 2021, cuando la pandemia por covid-19 obligó a muchos estudiantes a recibir clases desde una computadora o celular. El análisis de estos materiales, además, nos permite conocer la concepción y los objetivos que se tiene de la enseñanza del idioma inglés en nuestro país. Entonces, el profesor debe analizar el panorama de la realidad cultural que se muestra en dichos materiales, preguntándose si esta es una realidad completa y variada o, por el contrario, es una realidad fragmentada de las culturas de la lengua meta, la cual refuerza estereotipos (Alonso y Fernández, 2013).

Finalmente, concluimos en que es necesario que los materiales didácticos de inglés, más aún en nuestro país, siendo un lugar diverso, necesitan ser adaptados para motivar y fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas; a su vez, desarrollar la competencia intercultural. Esta última competencia se hará cada vez más relevante en un

contexto en que debemos ser ciudadanos del mundo, evitando la creación de estereotipos a través de la comprensión de las diferencias.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Qué dimensiones de la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*?
- b) ¿Qué niveles del desarrollo de la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*?
- c) ¿Qué estrategias para desarrollar la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés en *Aprendo en Casa*.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar y describir las dimensiones de la competencia intercultural presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*
- b) Identificar y describir los niveles de desarrollo de la competencia intercultural presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*
- c) Identificar y describir las estrategias para desarrollar la competencia intercultural presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*.

1.4 Justificación

1.4.1 Justificación teórica

En el presente trabajo de investigación, nos propusimos evaluar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de la Educación Secundaria de la plataforma *Aprendo en Casa*, los cuales deberían partir de un enfoque intercultural para la enseñanza de lenguas extranjeras. Según Risager (2001, p. 24), citado en Paricio (2014, p. 220): “el enfoque intercultural tiene en cuenta tanto la cultura del país o países objeto de estudio como la del país del estudiante”. En este sentido amplio, los materiales didácticos deben incluir contenidos culturales variados; es decir, procedentes de distintos lugares y culturas. Además, deben cumplir la función de mediar el diálogo y propiciar la comunicación de los estudiantes en el aula de inglés. Estas son algunas de las características y funciones principales de los materiales didácticos; pero, para valorar de manera detallada y organizada, se utiliza una plantilla para la evaluación de los materiales didácticos, para desarrollar la competencia intercultural en el área de Inglés de la Educación Secundaria.

1.4.2 Justificación práctica

Nos interesamos analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de la Educación Secundaria de la plataforma *Aprendo en Casa*, porque se considera que son escasos e incoherentes los materiales didácticos que el docente cuenta para la enseñanza del inglés. En tanto que la sola exposición de materiales didácticos con contenido cultural puede alentar a los estudiantes a la creación de falsos estereotipos de la cultura inglesa; así, en la práctica docente, es importante que docente y estudiante cuenten con materiales didácticos con contenidos y actividades interculturales que les permitan desarrollar la competencia intercultural.

1.4.3 Justificación metodológica

Al estudiar cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, se contribuirá, principalmente, a generar consciencia en los docentes de inglés sobre la elección, uso y evaluación de materiales didácticos para desarrollar la competencia intercultural en los estudiantes del idioma inglés como lengua extranjera. Además, se hará un llamado de atención a los organismos más elevados del sector educación de nuestro país sobre la importancia de la elección, uso, diseño y evaluación de materiales didácticos para desarrollar la competencia intercultural en el aula de inglés. De modo que promuevan:

- a) El diseño y la evaluación de materiales didácticos para el desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, ya que responde al enfoque intercultural en que se sustenta el área de Inglés.
- b) Capacitaciones para docentes de inglés sobre estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
- c) El estudio y la propuesta de una metodología educativa para el desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de investigación

2.1.1 A nivel internacional

Olavarri (2015) investigó sobre el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE a través del uso de imágenes, en la Universidad de Cantabria, Santander, España. Se planteó las siguientes interrogantes: ¿Qué componentes del concepto de CI destacan los docentes de ELE/ L2 y en qué medida, y a través de qué recursos tratan de potenciar de forma activa su proceso de aprendizaje?; ¿Qué beneficios destacan estos docentes de entre los que aporta el uso de imágenes como recurso didáctico y con qué frecuencia y qué recursos visuales utilizan en sus clases? y ¿En qué medida, partiendo de su experiencia docente, consideran útil y adecuado abordar el desarrollo de la CI a través del uso de imágenes? Su investigación buscó ahondar en las percepciones que los docentes tienen sobre la importancia de la noción de la CI y el uso de lo visual en el aula. Además, se formuló una propuesta didáctica para desarrollar la competencia intercultural a través del uso de imágenes, a partir de los resultados de la investigación. Realizó el estudio bajo el tipo de investigación descriptivo-transversal y nivel de investigación cualitativa y cuantitativa. Se trabajó con una población que estuvo compuesta por profesores de español como lengua extranjera, segunda lengua de todo el mundo; su muestra fue no probabilística, compuesta por 119 profesores de español. El instrumento de recolección de datos que utilizó fue el cuestionario mixto. Llegó a las

siguientes conclusiones: (a) La concepción que prima sobre la competencia intercultural es fragmentaria. (b) El papel de lo visual en el aula se ha reducido en los últimos tiempos; sin embargo, algunos recursos visuales sirven como base para el desarrollo de la CI en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (c) Se encuentra la necesidad de creación de herramientas de evaluación concretas de la CI y se cree necesario integrar propuestas sistematizadas al currículo. Además, se plantea una propuesta didáctica para desarrollar la competencia intercultural a través del uso de imágenes. En nuestra investigación, por el contrario, el principal instrumento de recogida de datos fue la plantilla de evaluación de materiales para desarrollar la competencia intercultural; pero, para aportar mayor confiabilidad, se aplicó la guía de entrevista sobre el desarrollo de la competencia intercultural; además, se formuló una propuesta de materiales para desarrollar la competencia intercultural.

Santamaría (2008) realizó una investigación sobre la competencia sociocultural en el aula de Español L2/LE: Una propuesta didáctica, desarrollada en la Universidad Carlos III de Madrid, Madrid, España. Se planteó las siguientes interrogantes: 1. Los materiales complementarios de cultura y/o civilización, ¿permiten desarrollar los conocimientos y habilidades sugeridos en el MCER como constituyentes del conocimiento sociocultural? 2. La selección de temas y las características de estos materiales didácticos, ¿responden a las directrices del MCER? 3. ¿Cuáles son los objetivos, dinámicas de trabajo y necesidades que tienen los docentes de L/2 cuando se plantean desarrollar la competencia sociocultural de sus alumnos? 4. Tras la elaboración de una tarea con contenido sociocultural y su puesta en práctica, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué opinan alumnos y profesores sobre su interés y rentabilidad para desarrollar la competencia sociocultural? Esta investigación tiene por objetivo analizar materiales de cultura y civilización, elaborar un instrumento para analizar los materiales de cultura, conocer las opiniones de los profesores sobre la competencia sociocultural, elaborar cuestionario para conocer el estado de enseñanza de la competencia sociocultural en el aula y formular una propuesta didáctica de contenido

sociocultural a partir de un enfoque por tareas, ponerla en práctica y evaluar su impacto. Realizó el estudio en el tipo de investigación-acción, con enfoque cuantitativo. Se trabajó con una población que estuvo compuesta por profesores de ELE. El instrumento de recolección de datos que utilizó fue la encuesta. Finalmente, llegó a la conclusión de que la mayoría de profesores no integra de forma clara la cultura en todos sus posibles contextos y el tratamiento de cultura no es suficiente ni claro en los materiales ni en los manuales de ELE. La investigación se centra en analizar las concepciones de los profesores sobre la competencia sociocultural y evaluar los materiales de cultura para proponer y aplicar una propuesta; mientras que, en nuestra investigación, evaluamos la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de la Educación Secundaria y apoyamos estas ideas con la información recogida de las entrevistas realizadas a los profesores de inglés.

Gunnar (2011) investigó sobre el desarrollo de la competencia intercultural en el aula multicultural, esto en la Universidad de Bergen, Bergen, Noruega. Se planteó las siguientes interrogantes: ¿En qué está centrada la enseñanza de inglés en un aula multicultural? y ¿Cómo se podría mejorar el uso de los recursos presentes en un aula multicultural para desarrollar la competencia intercultural? La investigación fue de tipo cuantitativa-cualitativa. Se utilizó el cuestionario y la observación para la recolección de datos. Finalmente, se llegó a las siguientes conclusiones: (a) Ni los estudiantes ni profesores plantean preguntas sobre cultura en clase, y la enseñanza del inglés en el salón de clase se centra en enseñar y aprender gramática. (b) Una mejor promoción de la CI tiene una doble ventaja para los estudiantes. Por un lado, sirve para entender las culturas que se encuentran en su vida diaria; por otro lado, permite comprender las culturas representadas en los textos y tareas que resuelven en la escuela. La investigación recoge únicamente las opiniones de los docentes de inglés sobre la enseñanza del inglés en el aula multicultural; en nuestra investigación, además de recoger las opiniones de los profesores de inglés mediante una entrevista, analizamos la

presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*.

Arcos (2006) sistematizó la tesis doctoral titulada *La elaboración de materiales didácticos en lengua inglesa: el caso de los formadores de profesores de primaria en España*, en la Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Se planteó las siguientes interrogantes: Por qué los profesores de inglés evalúan, crean y adaptan pocos materiales; por qué el libro de texto es el material más usado en el aula; y por qué se utiliza de manera tan mecánica. Además, se propuso asociar la teoría con la práctica en lo que compete a la creación, adaptación y evaluación de los MMDD, y formular propuestas para la elaboración de los MMDD para la enseñanza de lenguas extranjeras. La investigación fue de tipo cuantitativa y la población estuvo constituida por profesores de inglés de Facultades de Ciencias de la Educación o de Escuelas de Magisterio de España, en total 249 profesores. El instrumento de recogida de datos fue el cuestionario. Llegó a las siguientes conclusiones: (a) Existe confusión en la literatura sobre MDD, su uso, evaluación, adaptación y creación. (b) La contextualización de la enseñanza es obligatoria en la educación española, pues se confía en la capacidad de los maestros para elaborar materiales didácticos. (c) El libro de texto carece de flexibilidad, por ello se hace necesaria la elaboración de materiales contextualizados.

2.1.2 A nivel nacional

Arguedas (2012) realizó una investigación sobre las estrategias didácticas para desarrollar la competencia Intercultural en el curso de inglés como lengua extranjera, esto en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Se planteó la siguiente interrogante: ¿De qué manera las estrategias didácticas aplicadas durante la clase de inglés permiten desarrollar la competencia intercultural? Fue una investigación de tipo cualitativa y nivel exploratorio-descriptivo. Concluye en lo siguiente: (a) La enseñanza del idioma inglés desde un enfoque intercultural tiene como objetivo lograr que los estudiantes accedan al aprendizaje de una lengua extranjera desde la reflexión de su

propia cultura y la exploración de fenómenos socioculturales de la lengua extranjera. (b) Las estrategias didácticas en LE deben reflejar acciones pedagógicas que involucren la cultura del estudiante y la cultura de la lengua extranjera. (c) La técnica de la “predicción”, el uso de música, la presentación de lecturas y el empleo de un libro de texto con énfasis en contenidos e imágenes de la cultura peruana, que aplica la docente del curso de inglés, generan solo la actitud “curiosidad” como punto de partida para desarrollar la competencia intercultural. La investigación describe las estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural aplicadas durante la clase de inglés; por el contrario, nuestra investigación identifica y describe la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*.

2.1.3 A nivel regional

A nivel regional, no se encuentran investigaciones sobre materiales didácticos para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés; sin embargo, contamos con la tesis que hemos desarrollado en pregrado sobre el desarrollo de la competencia intercultural.

Contreras (2019) investigó sobre el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés, esto en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, Perú. Se planteó la siguiente interrogante: ¿Cómo los profesores del programa JEC promueven el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés de la IE “José Antonio de Sucre”, del distrito de Pacaicasa? Tuvo por objetivo describir e interpretar la forma cómo los profesores del programa JEC promueven el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés del quinto grado de Educación Secundaria de la IE José Antonio de Sucre, del distrito de Pacaicasa, Ayacucho, Perú. Investigación de enfoque cualitativo y de tipo etnográfico, se utilizó el método de estudio de casos y diseño etnográfico. La población estuvo compuesta por todas aquellas instituciones educativas que trabajan con el programa JEC para el área de

inglés y la muestra no probabilística estuvo compuesta por dos profesores de inglés y estudiantes del cuarto y quinto grados de Secundaria de la IE José Antonio de Sucre, del distrito de Pacaicasa. Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron fueron las notas de campo, guía de observación y guía de entrevista. Se concluyó en que: (a) Los profesores de inglés tienen una perspectiva etnocéntrica en relación al desarrollo de la dimensión cultural en el aula. (b) Las estrategias didácticas utilizadas en el aula responden a un enfoque de gramática-traducción, así que no se desarrolla la competencia intercultural. (c) Los estudiantes del curso de inglés tienen una perspectiva etnocéntrica frente a la cultura de la LE; además, no tienen interés por la dimensión pragmática de la lengua. La investigación, pese a que recoge interesantes creencias de profesores y estudiantes, y evidencia las estrategias didácticas que utiliza el profesor en el aula de inglés, no analiza los materiales didácticos que se utilizan en aula. En cambio, en la presente investigación, evaluamos la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos utilizados por el docente y el estudiante del área de inglés de la Educación Básica Regular.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 *La interculturalidad en la enseñanza de lenguas extranjeras*

El campo de la interculturalidad es muy amplio y se incluye en varias áreas de la vida. Según Delgadillo (2010):

Desde la consideración de la identidad cultural en otros contextos sociales y nacionales hasta la perspectiva educativa, concretamente la enseñanza de lenguas extranjeras, donde la diversidad cultural de los alumnos permite establecer un diálogo que, ...debe ser crítico, pero también autocrítico. (pp. 57-58)

La interculturalidad y la enseñanza de lenguas extranjeras se complementan muy bien, ya que las situaciones que se tienen en esta última son oportunidades para que los estudiantes, mediante un diálogo intercultural, desarrollen el pensamiento crítico.

Para ello, según Byram (1997), citado en Jalo (2011, p. 1), la enseñanza de la lengua extranjera debe ir más allá de lo meramente lingüístico y brindar oportunidades para que los alumnos puedan interactuar con textos y personas de otras culturas y así enriquecer su mirada del mundo, de su entorno socio-cultural y de su lugar en dicho contexto, fortaleciendo su propia identidad. Sin embargo, el tipo de enseñanza aún sigue siendo instruccional, pues no permite al estudiante establecer una comunicación intercultural. La enseñanza de lenguas debería aportar a la construcción de ciudadanos globales que sean comunicativa e interculturalmente competentes; por ello, surge la necesidad de hablar de la competencia comunicativa intercultural (Herrera y Pérez, 2021, p. 9). Este término da a entender que ser competente comunicativa e interculturalmente está conectado con la formación de ciudadanos del mundo.

La competencia comunicativa, por un lado: “implica relacionar la actividad lingüística con algunos aspectos de la comunidad hablante, al menos en tres campos: las referencias culturales, las rutinas y usos convencionales, y las convenciones sociales y comportamientos no verbales” (dos Reis Batista, 2008, citado en Bugnone, 2015). Es decir, la actividad lingüística no debe enseñarse separada de los aspectos interculturales de una comunidad. Además, con ello, entendemos que la competencia comunicativa también trae consigo los aspectos pragmáticos e interculturales de una lengua. Sin embargo, de acuerdo a Sánchez (2008):

Poco se promueve la enseñanza intercultural o el desarrollo de las “destrezas interculturales” que el MCER menciona y recomienda para el éxito en el aprendizaje de una LE. Y, si se hace, se hace siempre separando el componente sociocultural del gramatical o lingüístico. (p. 4)

En la última década, nuestro sistema educativo ha propuesto una serie de cambios en el diseño de las sesiones de enseñanza-aprendizaje, lo que nos hace cuestionarnos. De acuerdo a Guerrero (2022), en lo siguiente:

¿Qué clase de aprendizajes creemos que deben lograr los estudiantes? Según el currículo, deben aprender a resolver problemas y desafíos del mundo real de forma reflexiva, poniendo en juego conocimientos y habilidades diversas. Sin embargo, las llamadas “experiencias de aprendizaje” o “proyectos” que estamos diseñando y proponiendo como modelo tienen como propósito enseñar contenido... (p. 6)

Ello quiere decir que estos modelos de enseñanza se proponen enseñar contenidos; es decir, únicamente “conocimientos” o como refiere Byram “saberes”. Ello es contradictorio con la fundamentación del currículo nacional y con el enfoque intercultural que se comentó líneas arriba. Las experiencias de aprendizaje son a lo que llamamos materiales de aprendizaje en la presente investigación; por tanto, es importante que se recojan algunas ideas sobre esta secuencia de actividades. Al respecto, Medina y Tapia (2017), citado en Guerrero (2022, p. 5), refiere que se malinterpreta la metodología de proyectos en las experiencias de aprendizaje por las siguientes razones:

- El denominado reto tiende a ser solo una pregunta que se responde fácilmente consultando las fuentes... suelen ser preguntas que inducen a buscar, copiar y transcribir información.
- Tampoco se da oportunidad al desarrollo de competencias, solo se trabaja algún desempeño específico de alguna capacidad aislada o algún tema alusivo al área, pero se reporta en el diseño como si se estuviera abordando la competencia.
- Los productos suelen ser transcripciones de información... No suelen demandar pensamiento crítico.

Estas anotaciones dan a entender que, en el área de Inglés y sus “experiencias de aprendizajes”, no se trabaja desde el enfoque comunicativo; ya que no se plantean situaciones que promuevan el desarrollo de las competencias comunicativas en conjunto, sino a algunas capacidades aisladas. Por otro lado, desde un enfoque intercultural y la

competencia intercultural, no se dan oportunidades para desarrollar el *saber ser y estar*, el *saber aprender y hacer*, pues los retos planteados no exigen pensamiento crítico en el estudiante.

2.2.1.1 Definición de la competencia intercultural en ELE

Según Nussbaum *et al.* (2001), la interacción entre la enseñanza de lenguas y el momento histórico que se vivió dio origen a pautas de acción que se organizaron en métodos y enfoques para la práctica docente. En sus inicios, el aprendizaje de lenguas era restringido a una minoría y su objetivo principal era disfrutar de textos literarios; además, era un modo de distinción entre las clases sociales más y menos favorecidas. El objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras se centraba en desarrollar el código escrito.

A inicios del siglo XX, y por los constantes viajes y la evolución de las comunicaciones, surge la necesidad de priorizar el código oral. Esta necesidad, evidenciada en los cambios de los programas para la enseñanza de lenguas extranjeras, se fortalece aún más en el contexto de la segunda guerra mundial. “Desde entonces hasta nuestros días, se han sucedido dos formas muy diferentes de entender lo que *significa ser capaz de comunicarse oralmente en la lengua meta*” (Nussbaum *et al.*, 2001, p. 55). La primera, es aquella que considera que, para comunicarse, el aprendizaje de una lengua debe estar orientado hacia el aprendizaje del sistema morfosintáctico; y que un hablante cualificado es aquel que tiene conocimiento suficiente de estas reglas que rigen el funcionamiento de la misma. Esta tendencia surge a partir del método directo y mantiene su vigencia con los modelos conductista y mentalista (Nussbaum *et al.*, 2001).

A partir de los años sesenta, surge un avance con el desarrollo de la gramática generativa transformacional, de la mano de Noam Chomsky, y deja de prevalecer la importancia del aspecto meramente lingüístico en el aprendizaje de lenguas. De modo que Chomsky (1965), citado en Oliveras (2000), acuña por primera vez el término *competencia*, direccionada hacia al conocimiento que hablante u oyente tienen de su

lengua. La *competencia*, en sus inicios, se entiende como el conocimiento de la lengua, y el aspecto de su uso en un contexto concreto era relegado al término *actuación*. Si bien existió un gran avance con la propuesta de Chomsky, es evidente también que el aspecto gramatical era aún preponderante sobre el aspecto cultural.

Un segundo modelo de lo que significa comunicarse oralmente en una lengua meta es la del sociolingüista Dell Hymes (Nussbaum, 2001, p. 55), quien propone: “una visión alternativa de las cosas al proclamar que la forma y el uso están indisolublemente unidos”. Hymes propone el concepto de competencia comunicativa y señala que *competente* es aquel hablante que utiliza la lengua en un contexto comunicativo.

Pese a que el término *competencia* estuvo relacionado con los términos eficacia y propiedad, los estudiosos de la comunicación intercultural dan mayor énfasis a los factores contextuales. Por ello, definen la *competencia* como la habilidad para negociar significados culturales y para ejecutar comportamientos de comunicación apropiadamente efectivos que reconozcan las múltiples identidades de los que interactúan en un entorno específico (Chen y Starosta, 2007). En la *comunicación intercultural*, ser *competente* significa que el hablante no solo debe sentirse competente, sino que su capacidad debe ser observada y confirmada por las personas con las que interactúa.

En la actualidad, la acepción más aceptada del término “competencia” para la enseñanza de lenguas es la elaborada por el Marco Común Europeo, de referencia para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de los idiomas, que la define de la siguiente manera: “Las competencias son la suma de conocimientos, habilidades y características que permiten a una persona realizar acciones” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 9).

La competencia intercultural no debe considerarse como un nuevo enfoque o método, sino como una propuesta que parte de la competencia comunicativa, una versión revisada, ampliada y enriquecida de esta. La denominación varía según la disciplina desde donde esté enfocada. De modo que encontramos: competencia

intercultural, transcultural, sociocultural, etc. Tal es así que el modelo de competencia intercultural de Michael Byram, que tomamos como guía en esta investigación, es denominada competencia comunicativa intercultural, pues está relacionada con la comunicación intercultural. Al respecto, Altamirano (2011) nos dice que:

Por competencia intercultural, se entiende la habilidad que el aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera tiene para desenvolverse adecuadamente en situaciones de comunicación intercultural, que ya es común en las sociedades actuales. En este sentido, el objetivo de la competencia intercultural consiste en que el alumno pueda comunicarse en la nueva cultura, puesto que sabe (a) *qué* decir (palabras, frases, significados y estructuras, (b) *con quién* comunicarse (el papel y el estatus de la persona), (c) *quién* es él mismo (cómo el hablante se percibe a sí mismo), (d) *cómo* comunicar el mensaje (componentes emocionales, claves no verbales, entonacional), (e) *por qué* se comunica en una situación dada (intenciones, valores y prejuicios), (f) *cuándo* comunicarse (tiempo) y (g) *dónde* debe o puede comunicarse. (p.54)

Esta definición nos da a entender que la competencia comunicativa que se desarrolla hoy en la enseñanza de lenguas extranjeras se encuentra implícita en la competencia intercultural, ya que los aspectos pragmáticos y culturales de la lengua son necesarios para la comunicación.

2.2.1.2 Dimensiones y niveles de la competencia intercultural

Según Gómez (2011), citado en Roldán (2016, párr. 17), la competencia intercultural integra tres dimensiones:

1. Dimensión cognitiva: este aspecto abarca el conocimiento de elementos comunicativos y culturales de la lengua materna y la lengua extranjera.
2. Dimensión afectiva: capacidad para desarrollar emociones positivas dirigidas a la comprensión y aprecio de lo diferente y el control de emociones negativas.

3. Dimensión conductual o pedagógica: son el conjunto de acciones tanto verbales como no verbales dirigidos para desarrollar una comunicación efectiva y apropiada.

Por otro lado, el Marco Común Europeo de Referencia (2000), citado en Delgadillo (2010, p. 58), refiere que la competencia intercultural comprende los siguientes saberes:

El saber: Corresponde al conocimiento declarativo, información que el sujeto es capaz de representarse y verbalizar, en relación con personas, objetos, acontecimientos, entidades abstractas, fenómenos o con las relaciones que se establecen entre ellos (conexiones lógicas, interpretaciones); se configuran a partir del aprendizaje académico, el interés personal o la experiencia.

El saber hacer: Es la destreza o habilidad, el dominio de una serie de procedimientos debidamente coordinados y secuenciados que, gracias a la experiencia, el sujeto es capaz de expresar en conductas concretas de forma consciente o inconsciente.

El saber ser: Es la competencia existencial; incluye la motivación, o sea, el conjunto de factores que disparan y vigorizan la conducta del sujeto y la orientan en una dirección concreta: motivos, intenciones, curiosidad, interés, necesidad, actitud, representada por la disposición cognitiva del sujeto (cognitiva, afectiva, conductual) que condiciona sus respuestas ante la realidad y ante los hechos.

El saber aprender: Es la capacidad representada por el conjunto de disposiciones de tipo genético susceptibles de desarrollarse a través de la experiencia y dar lugar así a conocimientos y habilidades o destrezas y actividades que forman parte de las competencias generales.

Finalmente, tenemos la perspectiva de Byram (1997), citado en Herreras y Pérez (2021, p. 11), quien retoma la discusión de los pilares de la educación en el siglo XXI.

Presenta las características de dichos saberes:

Saber: Sistema de conocimientos culturales (propios o de otras culturas) que el estudiante adquiere durante el aprendizaje de lenguas y que le posibilitan la comprensión de sí mismo, su entorno y del otro.

Saber aprender: Capacidad para adquirir nuevos conocimientos de una cultura y aplicar saberes o habilidades en situaciones culturales y comunicativas de la vida real.

Saber ser: Capacidad afectiva que permite relacionar la cultura propia frente a las demás, evitando el etnocentrismo.

Saber hacer: Resultado de la integración del saber, saber aprender y saber ser en situaciones específicas o de contacto intercultural que desembocan en acciones situadas en un contexto real de comunicación.

Aunque las dimensiones de la competencia intercultural sean similares, desde la perspectiva de los autores mencionados anteriormente, escogemos la clasificación de las dimensiones de Michael Byram, quien es más específico en sus llamados “saberes” y de quien muchos autores han tomado su modelo.

Sobre la dimensión *saber*, según Porcher (2004), citado en Carrillo (2021, p. 94): “el profesor puede reflexionar con los aprendientes respecto a que cada sociedad o cultura tiene prácticas culturales específicas... las fiestas, el matrimonio, la maternidad, la crianza, la vida laboral, el fallecimiento, entre otros...”. Con ello, comprender que algunas prácticas se parecerán más a las nuestras y otras serán muy diferentes, pero eso no implica que nuestros saberes sean los únicos correctos. Además, en esta dimensión, según Domínguez (2009), citado en Carrillo (2021), se deben abarcar los contenidos pragmáticos como:

- 1) los aspectos kinésicos, el estudio de la comunicación a través de los movimientos y posiciones del cuerpo, como son los gestos, posturas, expresiones faciales; 2) los aspectos proxémicos que estudian la gestión por parte del individuo y su espacio... etc. (p. 54)

Estos aspectos, que van más allá del lenguaje hablado, son muchas veces cruciales en el choque intercultural; por tanto, deben los aprendices de una lengua ser conscientes de su importancia y uso.

Sobre la dimensión *saber ser y estar*, Kerzil y Vinsonneau (citado en Galindo *et al*, 2013) señalan la existencia de cuatro valores que los docentes que deseen incorporar el desarrollo de la CCI en sus prácticas educativas deberían cultivar.

Empatía: Tener capacidad de comprender a los otros, de respetar sus ideas o prácticas cuando son diferentes o contrarias a las propias.

Solidaridad: Estar dispuesto a ayudar a los demás.

Respeto intercultural: Entender que no hay culturas mejores que otras y evitar sobreestimar o subestimar las características de la cultura propia o extranjera.

Oposición al nacionalismo: Evitar el etnocentrismo y ampliar los horizontes de los ciudadanos.

Para propiciar el desarrollo de los valores anteriormente mencionados, debemos exponer a los estudiantes hacer reflexionar y desarrollar percepciones positivas hacia la otredad, evitando actitudes etnocéntricas a través de situaciones que impliquen: “1) la lucha contra discriminación y promoción de la diversidad cultural... 2) los estereotipos, la forma en que la sociedad se dispuso a categorizar a las personas... 3) El entendimiento y los malentendidos culturales...” (Carrillo, 2021, p. 96).

Por otro lado, Cánovas (2010), citado en Alonso y Fernández (2013) resume muy bien las características de las habilidades interculturales. Sobre el *saber comprender* menciona que es entender, explicar y relacionar un acontecimiento de la lengua extranjera con la de la lengua materna, sobre el *aprender hacer* quiere decir: “crear un sistema interpretativo de significados, creencias y las prácticas culturales desconocidas” y sobre el *aprender a comprometerse*, evaluar desde una perspectiva crítica las “perspectivas, prácticas y productos de la lengua extranjera y de la lengua materna”.

Según Meyer (1991), citado en Vacas y Benavente (2002), se distinguen tres etapas en la adquisición de la competencia intercultural.

- 1- Nivel monocultural: El aprendiz se basa en su cultura para percibir e interpretar la cultura extranjera. En este nivel prevalecen los tópicos, prejuicios y estereotipos.
- 2- Nivel intercultural: En este nivel se está situado entre las dos culturas en cuestión. El conocimiento que se tiene de la cultura extranjera permite hacer comparaciones entre ambas y se tienen suficientes recursos para explicar las diferencias culturales.
- 3- Nivel transcultural: La persona se sitúa por encima de las culturas implicadas con una cierta distancia, como mediador de ambas. En este proceso, utiliza principios internacionales de cooperación y comunicación. La comprensión adquirida le permite desarrollar su propia identidad.

Estas son etapas por las que el aprendiz de un idioma extranjero debe transcurrir de manera progresiva para alcanzar a desarrollar la competencia intercultural; ninguna etapa es mejor que otra, pero sí, según entendemos, debe fomentarse el desarrollo de las tres etapas para que el aprendiz finalmente asuma un rol mediador y además utilice los saberes que menciona Byram y el MCER.

2.2.1.3 La pragmática y la competencia intercultural

“Los estudios pragmáticos ofrecen una serie de parámetros que nos ayudan a comprender la norma cultural de una comunidad de habla” (Miquel, 2004, p. 443). En el nivel inicial del aprendizaje de una lengua, es más evidente encontrar nociones pragmáticas, como los actos de habla, pues se adaptan más fielmente. Sin embargo, esto no quiere decir que en niveles más avanzados no sea necesario estudiarlos (Pons, 2005). De modo que, en los últimos niveles de aprendizaje de una lengua, según Pons (2005):

[...] las situaciones comunicativas van desapareciendo y se sustituyen por otras funciones como hablar de sentimientos, expresar finalidad, causa, consecuencia, hipótesis, certeza y probabilidad, derechos, obligaciones, convencer, atraer la atención... En este desplazamiento, podemos distinguir varios ámbitos de influencia pragmática: el estudio de los marcadores discursivos, el estudio del lenguaje coloquial (frente al lenguaje estándar, al literario o al de especialidad) y, finalmente, los procedimientos de argumentación. (pp. 63-64)

Son funciones comunicativas, por ejemplo, presentarse, ofrecer algo, quejarse, negar, afirmar, pedir o informar. Melero (2000), citado en Pons (2005), refiere que es posible afirmar que todo profesor que utilice un método comunicativo está enseñando pragmática (Pons, 2005). Dichas funciones comunicativas deben ser incluidas en los materiales didácticos y currículos para la enseñanza de lenguas extranjeras que se basen en un enfoque comunicativo.

La dimensión pragmática se hace explícita en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera cuando los estudiantes transfieren los conocimientos que poseen de su lengua materna como estrategia de comunicación en muchos casos y como estrategia de aprendizaje en otros. Los aprendices de una lengua trasladan: “los rasgos (fonéticos, morfológicos, sintácticos o léxicos y pragmáticos) de su lengua materna (o de otra no nativa pero conocida por él) a la lengua meta” (Instituto Cervantes, 2008, citado en Galindo, 2005, p. 289). Sin embargo, solo transfieren los conocimientos que consideran equivalentes en ambos sistemas lingüísticos; aunque, en el caso de los rasgos pragmáticos, se complica por la influencia de la cultura del aprendiz (Galindo, 2005).

Si queremos comprender qué es pragmática, debemos ser conscientes que la comunicación es más que un proceso de codificación y decodificación; pues, para comprender un enunciado, no es suficiente conocer a la perfección las reglas gramaticales ni las acepciones de las palabras que se utilizan (Escandel, 2008). En palabras de Escandel (2008), la pragmática: “se ocupa de estudiar los factores que

determinan el uso de la lengua en la comunicación” (p. 5). Entonces, solo una aproximación pragmática de la lengua nos ayudará a conocer el papel que las normas sociales y culturales rigen en la selección de las formas lingüísticas utilizadas en contextos comunicativos (Fernández, 2002, citado en Galindo, 2005).

Desde una visión pragmática, el contexto no es algo predeterminado. El profesor debe ser consciente que, para anticiparse ante problemas que surgen en la comunicación intercultural, este debe disponer de las pautas que rigen la lengua materna y la lengua meta de los estudiantes y debe basarse en estas pautas para el diseño y la elección de actividades. El aprendiz de una lengua debe conocer cómo varían los contextos, cómo evaluar la situación y qué estrategias de comportamiento lingüístico utilizar dependiendo la situación. Este debe comprender y actuar de forma consciente y adecuada en base a estrategias que le sean aprendidas de manera significativa.

2.2.2 Estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural

La calidad de los contenidos pragmáticos y culturales es importante, pero también cómo acceden a estos los aprendices de una lengua. Según Guillén (2004), citado en Solís (2012), en este “cómo” se implican las estrategias que utiliza un profesor de lenguas para llegar a desarrollar un aspecto de la lengua. Son muchas las estrategias didácticas que encontramos para el desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas. Sin embargo, en su mayoría, estas parten de un enfoque que no se aleja de los modelos iniciales para mejorar la comunicación intercultural. Estos modelos iniciales, según Atxell (1991), citado en Oliveras (2000, p. 31), era un conjunto de recetas de comportamiento que lo que hacían era simplificar los contenidos culturales. Por ello, es necesario seleccionar estrategias apropiadas y adecuadas para el desarrollo de la competencia intercultural, las cuales permitan al aprendiz partir de la comprensión de su propia lengua-cultura para embarcarse en la comprensión de la lengua-cultura meta.

Las propuestas didácticas deben implicar al aprendiz tanto en la observación como en la práctica (Oliveras, 2000, p. 39); para ello, se necesita de diversas estrategias que respondan también a la diversidad existente en el aula: “Lo importante es entonces desarrollar en el aula circuitos de aprendizaje variados, ya que las diferentes estrategias se pueden combinar de distintas maneras (agruparlas, separarlas, alternarlas) todo dependerá del objetivo que queramos alcanzar en cada momento” (Denis y Matas Pla, 1999, p. 92). En conclusión, se requiere de estrategias que se caractericen por su diversidad y que tengan por objetivo la observación y práctica, que permita al aprendiz de una lengua desarrollar la competencia intercultural y no solo adquirir conocimientos culturales.

En los últimos años, han aparecido propuestas didácticas que tratan la dualidad lengua-cultura desde un enfoque centrado en tareas. Estas, desde nuestra perspectiva, se aproximan más a las estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural. Denis y Matas Pla (2001, pp. 31-37), citado en Vacas y Benavente (2002, pp. 11-12) señalan lo conveniente de usar el enfoque por tareas para organizar las actividades de tipo intercultural, de modo que incluyen una serie de ejercicios basados en taxonomías cognitivas y afectivas que las ubican en cinco momentos:

- 1. Sensibilización:** El aprendiz observa otras formas de representación de la realidad y se le ayuda a que pueda darse cuenta de las representaciones de su cultura. De modo que se haga consciente de la visión etnocéntrica con que observa otra cultura.
- 2. Concienciación:** El aprendiz profundiza en su visión etnocéntrica para tomar conciencia de esta. Para ello, se utilizan preguntas abiertas, la narración de experiencias que ha vivido y cuestionarios que le sirvan para percatarse objetivamente del origen de estas representaciones.
- 3. Relativización:** El aprendiz debe poner en paralelo los diferentes puntos de vista que va encontrando y desarrollar la capacidad para resolver conflictos.

4. Organización: Esta es la etapa en la cual se conceptualiza, compara y desea poner en orden todo lo aprendido, buscando principios, comparando situaciones y hallando fenómenos constantes.

5. Implicación-interiorización: Es necesario que el aprendiz tenga la posibilidad de implicarse en la búsqueda. De modo que estos descubrimientos sobre la cultura de su lengua y de la lengua meta sean más significativos.

Por otro lado, según (Wessling, 2009, pp. 269-270), quien toma ejemplos de su tipología de ejercicios y tareas, se debe enseñar la manera de enfocar la clase de lengua extranjera teniendo en cuenta los objetivos del aprendizaje intercultural, los cuales son cuatro y van en progresión:

- a) Comprender cuáles son los factores que condicionan mi percepción de la realidad.
- b) Adquirir estrategias para investigar el significado de palabras, actos comunicativos, actitudes, situaciones.
- c) Aprender a comparar (p.e. ¿en qué medida y en qué aspectos son comparables “pan” y “Brot”? ¿Qué función tiene “pan”, cuál “Brot”? ¿Se puede sustituir el pan con otros alimentos (arroz, patatas) o con el cuchillo en su caso, cuando lo utilizamos para ayudarnos, para empujar la comida?, etc.). Estos tres objetivos primeros son imprescindibles para orientarse en otra cultura.
- d) El desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones interculturales (que no se logrará sin los tres primeros).

2.2.3 Materiales didácticos

2.2.3.1 Definición de los materiales didácticos

Son muchas las acepciones que tienen los materiales didácticos y, en ocasiones, se le encuentra como sinónimo de recurso didáctico o material educativo. Sin embargo, la característica principal que tomamos de los materiales didácticos en la presente

investigación es que aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, facilita la construcción de los aprendizajes. Según González y Tamayo (2008):

El material didáctico tiene la finalidad de ayudar al estudiante a trabajar, investigar, descubrir y construir. Adquiere así un aspecto funcional dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del estudiante, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole ocasión para actuar.

El uso adecuado de un material didáctico va a propiciar la comunicación en el aula; en la enseñanza de lenguas, este es un objetivo imprescindible. Al respecto, Madrid (2001) nos dice que el material didáctico sirve de vínculo entre el docente, aprendiz y la realidad; entonces, su uso debe acercar a los estudiantes a realidades multiculturales diferentes a la suya; ya que, al aprender inglés como lengua extranjera, se tiene pocos espacios y oportunidades para acercarse a las culturas de la lengua meta.

Son muchas las clasificaciones que tienen los materiales didácticos y estas dependerán de su naturaleza sensorial, de los destinatarios, de su contenido, etc. Pero debemos tener en cuenta que lo más relevante es que estos cumplan con las siguientes finalidades, cualquiera sea su clasificación. Por su naturaleza didáctica, debe motivar y facilitar la comprensión del mensaje que envía, debe cumplir con un objetivo claro, debe servir de guía al proceso de enseñanza-aprendizaje, debe servir como medio para contextualizar los aprendizajes, y debe incentivar la comunicación entre maestro y estudiante (Morales, 2012).

2.2.3.2 Diseño y adaptación de los materiales didácticos

El diseño de un material didáctico, de acuerdo a Pertuz *et al.* (2016): “requiere de un análisis detallado de las necesidades que presentan los estudiantes, de los conocimientos previos que los mismos puedan tener, de las particularidades del contexto y de las metas propuestas” (p. 96). Es decir, implica una previa evaluación del contexto psicológico, social y cultural en el cual va a ser utilizado; por supuesto, de los objetivos que se plantean; estos objetivos deben ir más allá de la motivación de los estudiantes.

En el diseño de materiales didácticos con un enfoque intercultural, se debe representar tanto la cultura de la L/1, como la cultura de la lengua meta. De modo que, evitemos incluir contenidos que propicien la creación de estereotipos sobre la cultura de la lengua meta. Al respecto, Pertuz *et al.* (2016, p.103) afirman que: “existe la necesidad de que los materiales sean inclusivos, no discriminatorios, que eviten a toda costa ser un estereotipo de las minorías raciales y socioculturales”.

Por otro lado, el docente de inglés debe tener en cuenta los distintos estilos, ritmos de aprendizaje y edad de los estudiantes al diseñar el material didáctico. Diseñar un material didáctico nos dará libertad para ser inclusivos, aspecto que muchas veces no se toma en cuenta en los libros de texto o materiales comerciales que solo incluyen contenidos culturales, mas no toman en cuenta al estudiante. El material didáctico debe servir más al estudiante que al profesor para comunicarse en el aula de inglés.

2.2.3.3 Uso de los materiales didácticos

El uso de materiales didácticos requiere tener en claro el propósito de la sesión de clase, su uso debe ir direccionado a cumplir con este. Según Masats (2001): “Los enfoques comunicativos actuales destacan la importancia de usar materiales auténticos para la realización de actividades o tareas de la lengua que emulen los usos reales de la lengua” (p. 234). Los materiales didácticos deben facilitar y promover la comunicación en el aula, una comunicación que incluya lenguaje real, con situaciones reales y de relevancia para los aprendices.

2.2.3.4 Evaluación de los materiales didácticos

La evaluación es la valoración que se da a la persona o a un producto. En lo que se refiere a los materiales didácticos, no solo evaluamos su contenido; sino, además, identificamos y describimos las estrategias implícitas y explícitas que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar la competencia intercultural. Al respecto, Guerrero (2009) nos dice que:

Los criterios para evaluar los materiales didácticos son: los contenidos, los aspectos técnicos-estéticos, los aspectos físicos y ergonómicos del medio, la organización interna de la información, los receptores, la utilización por parte del estudiante, nivel de interactividad, la adaptabilidad de los materiales, los aspectos éticos y morales y el coste económico. (pp. 5-6)

2.3 Marco conceptual

Competencia intercultural. Habilidad de un aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera de desenvolverse de manera satisfactoria en situaciones de comunicación intercultural. Es decir, ser capaz de saber qué decir, cómo decirlo y en qué situación comunicar de cierta manera. Para ello, se parte del entendimiento de la propia cultura y luego se busca comprender la cultura de la lengua extranjera y evitar el choque entre culturas o la creación de distintos estereotipos de la cultura extranjera.

Dimensión pragmática de la lengua. Es el uso de la lengua en un contexto comunicativo real. Esto quiere decir aprender distintas fórmulas para saber disculparse, pedir permiso, saludar, etc.; pero dependiendo el contexto físico, social y cultural, ya que comunicarse implica distintas formas de expresar una idea dependiendo cuál sea la situación.

Estrategia didáctica. Una estrategia didáctica es el actuar planificado del docente para lograr la construcción de aprendizaje de los estudiantes y con ello cumplir los objetivos trazados del proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal modo que toda estrategia didáctica consta de un procedimiento organizado y cuenta con objetivos precisos.

Material didáctico. Es cualquier material concreto utilizado con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su uso siempre debe tener un propósito establecido que va más allá de la motivación de los estudiantes. En el caso específico de la enseñanza-aprendizaje del inglés, este debe fomentar el uso de la lengua extranjera;

para ello, los materiales didácticos pueden ser auténticos o adaptados a una situación específica.

Aprendo en Casa. Es una plataforma y a la vez una estrategia que se implementó en el mes de abril del 2020, en un contexto de pandemia del covid-19, con el objetivo que los estudiantes del Perú continúen con sus clases desde sus hogares por medio de la web, radio y televisión. Esta estrategia sigue los lineamientos del Currículo Nacional para el desarrollo de las competencias comunicativas del área de Inglés.

Experiencia de aprendizaje. Esta es la denominación que se le da a la secuencia de actividades que se enmarcan en un contexto o situación real próxima al estudiante, dicha secuencia conduce al estudiante a enfrentar un reto. Además, esta puede tomar la forma de un proyecto o unidad.

Área de inglés. Según el currículo nacional, esta área comprende el desarrollo de las competencias comunicativas desde un enfoque intercultural. Es decir, el estudiante debe aprender y comprender su lengua y cultura, pero también la lengua y cultura extranjera.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Descripción del contexto

3.1.1 Contexto geográfico

Los materiales didácticos del área de Inglés que se analizan son diseñados por el Ministerio de Educación del Perú en colaboración con RELO Andes, de la Embajada de Estados Unidos. Según la Embajada de Estados Unidos (2022), RELO Andes es la Oficina Regional para Programas de Inglés en los Países Andinos y el Cono Sur, fundada en la Sección para Asuntos de Prensa, Cultura y Educación de la Embajada de Estados Unidos de Lima; quien, desde el año 2006, apoya la enseñanza y formación del idioma inglés con el fin de alcanzar el entendimiento entre naciones andinas y los Estados Unidos de América. Estas denominadas “experiencias de aprendizaje” se utilizan por muchos profesores de inglés a partir del año 2020 hasta el día de hoy para la enseñanza-aprendizaje del área de Inglés en todo el territorio de nuestro país; sin embargo, es necesario adaptar según las necesidades de cada región.

3.1.2 Contexto social

Los materiales didácticos del área de Inglés que se analizan son diseñados en un contexto de emergencia sanitaria por covid-19 que inicia el 2020. En esta situación, millones de estudiantes peruanos de la Educación Básica Regular recibieron clases

desde sus hogares por medio de computadoras, celulares, tabletas o televisores; pero, en muchos casos, no se contaba con ninguno de estos, así que no se recibió clases. Aquellos que accedieron a las clases de *Aprendo en Casa* por televisión o por WhatsApp, por ejemplo, no tenían oportunidad de interactuar en el idioma inglés, sino únicamente eran receptores. Esta situación perjudicó a los estudiantes de la Educación Básica Regular.

3.1.3 Contexto económico

La enseñanza del inglés está enmarcada en la necesidad imperante de insertarnos en la economía global. Según Gómez-Schlaikier (2009), nosotros los peruanos somos trabajadores y profesionales muy valorados fuera del país; pero estamos olvidando una competencia valiosa para potenciar la importancia de nuestro rol político y económico. El país y su capital humano depende, pero también aporta a economías extranjeras; por ello, la necesidad de comunicarse en el idioma inglés desarrollando la competencia intercultural, ya que esta permite que el profesional peruano sepa qué, cómo y con quién comunicarse en situaciones de comunicación intercultural con el objetivo de alcanzar metas que aporten a la economía del país. Ejemplo de esa situación son establecer alianzas, comprender modelos económicos, vender y comprar bienes, etc.

3.1.4 Contexto cultural

La enseñanza de una lengua extranjera debe exigir la enseñanza del binomio lengua-cultura. Ello comprende la enseñanza del inglés como lengua extranjera a partir de un enfoque intercultural y este, según los lineamientos del área de inglés MINEDU (2017), comprende conceptos como actitud intercultural, habilidad de interpretar, relacionar, descubrir, interactuar y conciencia crítica cultural. Pese a ello, este enfoque no adquiere la relevancia que merece en nuestro contexto actual, puesto que los maestros no se capacitan en temas de

interculturalidad ni cuentan con materiales didácticos pertinentes que permitan desarrollar la competencia intercultural.

En nuestro país, considerado una región multicultural y plurilingüe, no solo es una necesidad, sino un derecho que la enseñanza del inglés como lengua extranjera se oriente desde un enfoque intercultural. El entendimiento de culturas diferentes a la nuestra debe partir de un conocimiento y entendimiento, primero de la multiculturalidad que existe en nuestro país.

3.2 Enfoque de investigación

El enfoque de investigación es el cualitativo. Según Valderrama (2002), desde la mirada de dicho enfoque:

El conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron. Por tanto, la inmersión intersubjetiva en la realidad que se quiere conocer es la condición mediante la cual se logra comprender su lógica interna y su especificidad. (p. 21)

De modo que, en nuestra investigación, la realidad construida son los materiales didácticos de inglés de *Aprendo en casa* y se indaga en este conocimiento que, como se menciona, está construido en base a las percepciones de los sujetos que participaron en el proceso de su creación. La comunicación, a través de la investigación documental, entre el investigador y los sujetos que crearon los materiales didácticos de inglés, permite entender qué dimensiones, niveles y estrategias para desarrollar la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos de *Aprendo en Casa*. Además, entrevistamos a profesores de inglés para que compartan sus opiniones sobre los temas mencionados y con ello apoyamos el análisis documental.

El tipo de investigación es documental. Según Bernal (2010), no existe un acuerdo entre los teóricos sobre los tipos de investigación; pero, en su clasificación, considera a la investigación documental y la define como:

(...) un análisis de la información escrita sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento respecto al tema objeto de estudio (...). sin que se altere su naturaleza o sentido, los cuales aportan información o dan testimonio de una realidad o un acontecimiento.” (p.111)

Asimismo, Galeano y Vélez (2000), en Galeano (2012, p. 114) la consideran como una de las estrategias de investigación cualitativa y nos dicen sobre los textos analizados que son: "entrevistados" mediante las preguntas que guían la investigación, y se los puede "observar" con la misma intensidad con que se observa un evento o un hecho social.

El nivel de investigación es exploratorio y descriptivo, según la profundidad del estudio. Según Valderrama (2002), **los estudios exploratorios** son aquellos que se realizan cuando no se estudió con anterioridad el mismo problema de investigación o este ha sido poco estudiado, y su función es identificar problemas de un fenómeno. A partir de este nivel de investigación, identificamos aquellos vacíos e incoherencias de los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa* para el desarrollo de la competencia intercultural.

Según Ñaupas *et al.* (2014) **la investigación descriptiva** tiene por objetivo recabar informaciones sobre características, dimensiones o clasificación de cosas o personas. Además, sirve para iniciar con investigaciones explicativas y formular propuestas para mejorar el funcionamiento de instituciones. Por otro lado: "(...) en comparación con la naturaleza poco estructurada de los estudios exploratorios, requiere considerable conocimiento del área que se investiga para formular las preguntas específicas que busca responder" (Valderrama, 2002, p. 44). Por tanto, podemos decir

que ambos niveles de investigación se complementan muy bien y brindan la confiabilidad necesaria al presente estudio.

3.3 Métodos de investigación

Según Martínez (2003), en Revilla (2020), el uso del método documental comprende tres grandes etapas:

1. **Búsqueda y selección de documentos**, elaboración de primeras listas de referencias documentales y adquisición/recopilación de documentos.
2. **Lectura y análisis de los documentos seleccionados**, y
3. **Elaboración de un “nuevo documento”**, presentación de resultados de la investigación y elaboración de listas de referencias documentales (bibliográficas, hemerográficas, etcétera). (p. 15)

En la primera etapa, se realiza la definición preliminar de las categorías, subcategorías e indicadores. Esta primera definición se hizo en base al problema de investigación y sus objetivos. Además, se tomó como guía la plantilla de evaluación de materiales para el desarrollo de la competencia sociocultural de la investigación titulada *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE, una propuesta didáctica*, de Rocío Santamaría Martínez. De este modo, se seleccionaron los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, de los niveles A1 y A2, que están destinados para estudiantes del tercer, cuarto y quinto grados de Educación Secundaria, tomando como criterio que estos niveles comprenden el ciclo VII de la Educación Básica Regular. En este ciclo, los estudiantes deben tener un mayor dominio de la lengua extranjera que les permita reflexionar y opinar sobre actividades que involucren las dimensiones y niveles de la competencia intercultural. Finalmente, como parte de esta etapa, se seleccionan aquellos materiales didácticos de los niveles mencionados del área de Inglés que tengan mayor cantidad de contenidos y actividades relacionados a la competencia intercultural.

Como parte de una segunda etapa, se definen las categorías, subcategorías e indicadores después de una lectura incisiva y el análisis de los materiales didácticos, además de la revisión de más bibliografía sobre el desarrollo de la competencia intercultural. En esta etapa, también se construyen las matrices de análisis, se aplican y se procede con la transcripción de los textos y su codificación.

En la etapa final, se procede con la redacción de los resultados, donde se incluyen las citas bibliográficas, los códigos y las capturas de los textos de los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa* a analizar.

| Categoría | Subcategorías | Criterios | Descriptorios |
|--|---|--|--|
| <p style="text-align: center;">La competencia intercultural</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones de la competencia intercultural | <p>Saber ser y estar</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Plantea actividades que permitan desarrollar percepciones positivas hacia el otro y rechazar actitudes etnocéntricas. • Plantea actividades que permitan establecer y mantener una relación entre las culturas de la lengua nativa y de las culturas extranjeras. |
| | <p>Saber aprender</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Plantea actividades que permitan desarrollar la capacidad para producir y utilizar un sistema interpretativo con el cual acercarse a los significados culturales, creencias y costumbres del otro. | |
| | | <p>Conocimientos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Plantea actividades que permitan utilizar un sistema de referencias culturales (cultura con c y C) |
| | | <p>Saber hacer</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Plantea actividades que permitan integrar los otros saberes en situaciones concretas de encuentros interculturales. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Niveles del desarrollo de la | <p>Nivel monocultural</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Plantea actividades donde el aprendiente observa la cultura extranjera desde los límites |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <p>donde se pregunta al aprendiz sobre su prototipo de animal, persona o cosa o acotando el significado de conceptos similares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a comparar: Se plantea ejercicios que permiten organizar según distintos criterios o desarrollando la empatía a través de intentar buscar razones positivas de una situación. • Desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones interculturales: Se plantean ejercicios en donde se hace una traducción y se tiene en cuenta las connotaciones culturales o se realiza un análisis conversacional a partir de las reglas que rigen, como: turnos de palabra, principios de cooperación, etc. |
|--|--|--|---|

3.4 Unidad de análisis

La población comprende los materiales didácticos de inglés de *Aprendo en Casa* y los profesores del área de inglés que han utilizado dichos materiales. El muestreo es probabilístico; según Valderrama (2002), se tiene: “clara influencia del investigador, pues este selecciona la muestra atendiendo a razones de comodidad y según su criterio” (p. 193).

En esta investigación, la unidad de análisis son los materiales didácticos del ciclo VII (comprende el tercer, cuarto y quinto grados) del área de Inglés de Educación Secundaria, ubicados en la plataforma, o también llamada estrategia educativa a distancia *Aprendo en Casa*, del Ministerio de Educación. Son escogidos por conveniencia; ya que, en dichos materiales, encontramos mayor cantidad de elementos interculturales y actividades propicias para desarrollar la competencia intercultural. Estos materiales fueron creados a mediados del año 2020 debido al contexto de la pandemia por el covid-19 y tiene por objetivo que los estudiantes de la Educación Básica Regular continúen aprendiendo inglés desde distintos medios de comunicación, pero desde un enfoque comunicativo. Por otro lado, también se cuenta con la selección de dos

profesores de inglés de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, quienes dieron sus opiniones sobre la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos; con ello, apoyaremos el resultado del análisis de los materiales.

Los materiales didácticos de *Aprendo en Casa* son denominados como experiencias de aprendizaje por el Ministerio de Educación. Nosotros utilizamos estas connotaciones de manera indistinta, ya que un material didáctico es todo aquello que se utiliza con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según el buzón virtual de la plataforma *Aprendo en Casa*, una:

Experiencia de aprendizaje puede tomar la forma de un proyecto, una unidad, etcétera. El uso es genérico y amplio, pues todas las experiencias de aprendizaje se caracterizan por tener un conjunto de actividades secuenciadas, que deben responder a las necesidades de desarrollo de las competencias de los estudiantes frente a los retos de la situación planteada.

Estos materiales didácticos son elaborados por el Ministerio de Educación del Perú en colaboración con RELO Andes de la Embajada de Estados Unidos. Según la Embajada de Estados Unidos (2022), RELO Andes es la Oficina Regional para Programas de Inglés en los Países Andinos y el Cono Sur, fundada en la Sección para Asuntos de Prensa, Cultura y Educación de la Embajada de Estados Unidos de Lima el año 2006, que apoya la enseñanza y formación del idioma inglés con el fin de alcanzar el entendimiento entre naciones andinas y los Estados Unidos de América.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para Useche *et al.* (2019, p. 48), la técnica de la **revisión documental** es, según Galeano (2012): “La exploración exhaustiva de textos y documentos sobre un tema en particular (...) la información se organiza con base en las precisiones teóricas establecidas en la investigación” (p. 120). Además, consiste en: “rastrear, ubicar, inventariar, seleccionar y consultar las fuentes y los documentos que se van a utilizar

como materia prima de una investigación” (p.120). Además, según Sánchez *et al.* (2021), por medio de esta técnica, es posible: “revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad, que caracterizan a los que han escrito los documentos” (p. 118).

El instrumento de recogida de datos fue una **matriz de análisis**, que sirve para: “extraer información no evidente, agrupando, relacionando e interpretando las categorías relacionadas con el tema, situación o evento que se estudia” Useche *et al.* (2019, pp. 48-50) y **la matriz de categorías**, que: “permite describir la situación de interés, así como clasificar la información mediante la revisión de los documentos construidos en investigaciones previas” (Useche *et al.* 2019, pp. 48-50). Esta última es la **plantilla de evaluación de materiales didácticos** tomada de la investigación denominada *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE, una propuesta didáctica*, desarrollada por Rocío Santamaría Martínez. Dicha plantilla no supone un esquema rígido; ya que, a medida se profundiza en la investigación de los materiales didácticos, se agrega y se quita ítems con el objetivo de recoger datos claros y ordenados.

La entrevista no estructurada es otra de las técnicas de recolección de datos que se utiliza en la presente investigación. Según Ñaupas *et al.* (2014), esta se utiliza cuando otras técnicas no les proporcionan la suficiente información requerida; por tanto, en un diálogo abierto y sin preguntas concretas, se indaga sobre las experiencias, opiniones, valoraciones, etc. sobre un tema.

En la entrevista en profundidad, se emplean preguntas abiertas, de modo que el entrevistado logre expresarse y brinde mayor cantidad de información (Ñaupas *et al.*, 2014, p. 378). Además, según Bernal (2010): “durante la entrevista, el entrevistador puede definir la profundidad del contenido, la cantidad y el orden de las preguntas o cuestiones por tratar con las personas que van a entrevistarse”.

En la presente investigación, optamos por la entrevista como técnica de recojo de información porque: “es el mejor procedimiento metodológico para desarrollar un estudio tendiente a descubrir los significados profundos de los fenómenos (...) las percepciones

específicas y singulares de una persona, un grupo social o de una cultura (Ñaupas *et al.*, 2014, p. 378). Según Rojas de Escalona (2014), este tipo de entrevistas son recomendadas para investigaciones exploratorias en donde no se conoce mucho o nada del tema a investigar. Además, esta técnica se utiliza con el fin de aumentar el rigor del análisis de nuestros datos; ya que, al seleccionar un grupo reducido de profesores para entrevistarlos y recoger sus opiniones en lo que concierne a la competencia intercultural en los materiales de inglés de *Aprendo en Casa*, le damos mayor soporte a las ideas que sustentamos en el análisis de los materiales didácticos del área de Inglés a través del análisis documental.

El instrumento de investigación de la entrevista no estructurada es **la guía de entrevista**. Según Iscara (2014), la guía de entrevista: “es una herramienta donde están anotados y ordenados los puntos temáticos y áreas generales que el investigador pretende indagar durante la conversación”. Este tipo de instrumento permite recordar la secuencia de preguntas que requerimos analizar y que aportan a nuestra investigación.

Según Íñiguez (1999): “el análisis de contenido y análisis del discurso suelen ser los procedimientos más habituales de análisis” de las técnicas documentales y textuales. (p. 501). El lenguaje, sea oral o escrito, esconde información que denota nuestras creencias, opiniones o conceptos; por ello, es necesario analizar el discurso para desentrañar aspectos no visibles. La diferencia entre uno y otro radica, según Navarro y Díaz (1998), citado en Martínez (2004), en que:

El primero aborda sobre todo un análisis desde el punto de vista sintáctico y menos desde el punto de vista semántico y pragmático; el segundo va en línea contraria, y se adentra en el uso de teorías interpretativas para realizar su misión, como podría ser, por ejemplo, la orientación psicoanalítica, ciertas clases de marxismo o determinadas formas de estructuralismo, etc., como marco interpretativo (p. 31).

El análisis del discurso es una técnica que sirve como herramienta de análisis para entender aspectos conceptuales, lingüísticos y discursivos. Según Sayago (2014) esta técnica se presenta como:

(...) una herramienta más sofisticada, dotada de un aparato conceptual que permite relacionar la complejidad semiótica del discurso con las condiciones objetivas y subjetivas de producción, circulación y consumo de los mensajes. Este aparato puede incluir nociones relativas a los modelos mentales, la identidad, los roles, la polifonía, las estrategias retóricas, las variedades dialectales y estilísticas, los formatos textuales, los géneros discursivos, las ideologías, las relaciones de dominación, etc. (p. 3)

En la presente investigación, utilizamos dicha herramienta para implicarnos en el análisis de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa* con el objetivo de evaluar su contenido y funcionalidad. Además, se utiliza en el análisis de las opiniones de los profesores sobre dicho tema.

Al analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés, se deben "...esclarecer los textos en sus tres niveles de comunicación: sintáctico, semántico y pragmático" Martínez (2004, p.131).

En el primer nivel, hemos analizado el vocabulario utilizado y su concurrencia, lo cual nos dice mucho sobre los autores de los materiales y los objetivos que se tiene. A su vez, se analizan las dimensiones de la competencia intercultural en dichos materiales.

En el nivel semántico, nuestra atención estuvo en encontrar términos que nos acerquen a los niveles monocultural, intercultural o transcultural de la competencia intercultural.

Finalmente, en el nivel pragmático, hemos analizado qué estrategias didácticas se utilizan para desarrollar la competencia intercultural y en qué contextos se utilizan.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo, se evalúa la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en casa*. Dichos materiales fueron elaborados en un contexto de emergencia sanitaria por covid-19, en la cual los estudiantes de todo el Perú debían estudiar de manera remota; pero, en muchos casos, no pudieron acceder a este tipo de enseñanza debido a carencias de ayudas tecnológicas. Para este fin, se elaboraron experiencias de aprendizaje como parte de la estrategia *Aprendo en Casa* para el nivel PREA1, A1 y A2. Estos niveles comprenden los ciclos VI y VII de la Educación Básica Regular. Nosotros nos centraremos en el análisis de los materiales didácticos del nivel A1 y A2, que comprenden el tercer, cuarto y quinto grados de Secundaria; ya que, en dichos niveles, el estudiante debe tener mayor dominio de la lengua inglesa y debe tener la capacidad de realizar actividades que comprendan la observación, interpretación y reflexión en inglés, aquellas relevantes para desarrollar la competencia intercultural.

Por otro lado, debemos tener presente que son muchos los aspectos a tener en cuenta para evaluar materiales de enseñanza de lenguas extranjeras; sin embargo, nos centramos en aquellos indicadores del desarrollo de la competencia intercultural en estos. Por tanto, en el primer apartado, se identifican y describen las dimensiones de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*; en el segundo, se identifican y describen los niveles del desarrollo de la

competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés en *Aprendo en Casa*; finalmente, se identifican y describen las estrategias para desarrollar la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés en *Aprendo en Casa*. Todos estos apartados se centran en responder a nuestro problema general: ¿Cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*?

4.1 Dimensiones de la competencia intercultural

Hoy en día, encontramos gran cantidad y variedad de materiales de enseñanza del inglés como lengua extranjera que aseguran basarse en un enfoque intercultural únicamente por incluir contenidos culturales; pero sus actividades no permiten desarrollar las dimensiones del *saber ser y estar, saber aprender, conocimientos, y saber hacer en situaciones de comunicación intercultural*. Según González y Tamayo (2008): “El material de aprendizaje es un objeto que tiene que facilitar al estudiante la adquisición de nuevos conocimientos, nuevas habilidades y nuevas actitudes sobre una materia” (s. p.). Ello quiere decir que todo material de aprendizaje debe proponer actividades que permitan desarrollar distintos saberes, como los ya mencionados; en el caso de los materiales para la enseñanza de una lengua extranjera, es aún más relevante, ya que permitirán al aprendiz enfrentarse de manera positiva a situaciones de posibles choques culturales.

Saber ser y estar

El *saber ser y estar* es una de las cuatro dimensiones de la competencia intercultural. Según Byram, citado en Castro (2002): “...está relacionado con actitudes y valores, se definiría como la capacidad de abandonar actitudes etnocéntricas y de ser capaces de percibir la otredad” (p. 221). Con ello, quiere decir que esta dimensión comprende el desarrollo de actitudes como la empatía y valores como el respeto; en el cual el aprendiz debe rechazar actitudes etnocéntricas y percibir la otra parte desde una actitud positiva y abierta. Así mismo, Chen y Starosta (1997), citado en Gil-Madróna y Gómez (2017), nos dicen que esta dimensión de la competencia intercultural: “se define

como la capacidad del individuo para desarrollar una emoción positiva hacia la comprensión y apreciación de las diferencias culturales, que promueven un comportamiento adecuado y eficaz en la comunicación intercultural” (p. 38). Su importancia, entonces, reside en evitar el choque cultural que suele ocurrir en contacto con otras culturas o en situaciones de comunicación con otras formas de actuar en el mundo, las cuales suelen parecer inaceptables desde nuestra manera de ver el mundo.

Por tanto, el aprendiz de una lengua extranjera debe involucrarse en el proceso de su aprendizaje de modo tal que: “...descubra elementos que desconoce de su identidad entrando en contacto con otras maneras de pensar, sentir (...) y se apropie de manera individual de lo descubierto, sabiendo que esto le va a facilitar la comunicación con el otro” (Denis y Matas, 2009, p. 90).

Figura 1

Lucha contra la discriminación por la lengua quechua

LET'S LISTEN AND READ!

Listen to and **read** the biography of Renata Flores.

Renata Flores is widely known as the queen of Quechua rap. She grew up in Huamanga, Ayacucho. She started singing at the age of 14 years old. She is 20 years old now.

Her music is a combination of trap, hip hop, electronic, and reggaeton. She is making a difference because she is producing music in Quechua, but with a modern twist.

Quechua is a language that more than 8 million people speak. She is raising awareness about the Quechua language.

One interesting fact about Renata is that her grandmother speaks Quechua as her native language. So, Renata writes the lyrics in Spanish and her grandmother helps with the translation. One of Renata's goal is to rescue her culture. She is an important part of the newest generation of Peruvian artists.



Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En la figura 1, en el texto extraído, del LA2, LE4, AC4, titulado *People who make a difference*, se incluye una actividad de escucha y lectura sobre Renata Flores, una cantante ayacuchana y en la que se menciona: “she is raising awareness about quechua language”. Dicho contenido resulta sumamente provechoso para que el estudiante descubra elementos de su identidad y que investigue sobre la relación entre idioma y cultura. Este es un buen punto de partida para que el aprendiz tome conciencia de que lengua es cultura y de la importancia de aprender otros idiomas.

Figura 2

Identifica información explícita

UNDERSTAND-EXERCISE 2

Write true, false or no information:

Example: Renata is 14 years old.

FALSE

Example: Renata's mother is from Lima.

NO INFORMATION.

1. Renata Flores is a young Peruvian dancer.
2. Renata Flores lives with her grandmother in Huamanga.
3. Renata's native language is Quechua.
4. More than 8 million people speak Quechua.
5. Renata wants to raise awareness about Quechua.

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 3

En la figura 2, en LA2, LE4, AC4, este texto pudo aprovecharse para reflexionar sobre la discriminación por la lengua quechua o sobre la promoción de la diversidad cultural. Un texto que debería permitir despertar actitudes como el respeto hacia lo diverso y rechazar actitudes etnocéntricas. Por el contrario, se plantean actividades de bajo nivel cognitivo y que se centran en identificar información del texto y escribir verdadero o falso, lo cual es una capacidad de la competencia *lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera*; sin embargo, como veremos más adelante, es

un ejercicio repetitivo que se hace con la lectura de los textos escritos incluidos en cada experiencia de aprendizaje.

Figura 3

Retos de bajo nivel cognitivo

THE CHALLENGE

La escritora norteamericana Maya Angelou decía "In diversity there is beauty and there is strength", lo que quiere decir que en la diversidad hay belleza y fuerza. Ayuda a otros adolescentes del mundo a difundir y valorar la diversidad y contribuir con crear un mundo más tolerante e inclusivo.

Tu reto: Informar acerca de las acciones que tú crees que pueden realizarse para difundir y valorar la diversidad en nuestras comunidades mediante un texto en inglés para una portada y artículo de una revista.

Desarrolla las actividades 1 y 2. Te ayudarán a enfrentar tu reto.

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 1

En la figura 3, en el LA2, LE5, AC1, titulada *Let's Celebrate Diversity*, se menciona el desafío de la experiencia de aprendizaje y se incluye la frase de la escritora norteamericana Maya Angelou: *In diversity there is beauty and there is strenght*, la cual tiene un mensaje muy significativo y que puede aprovecharse para sensibilizar a los estudiantes y plantear preguntas del saber ser y estar.

Al respecto, Gidró (2013) nos dice que: "...es un buen punto de inicio partir de la definición y ejercicios de estereotipo, de modo que los estudiantes entiendan que siempre tendemos a generalizar; además, resaltemos lo positivo y no nos centremos en lo negativo" (p. 155).

Figura 4

Promoción de la diversidad cultural

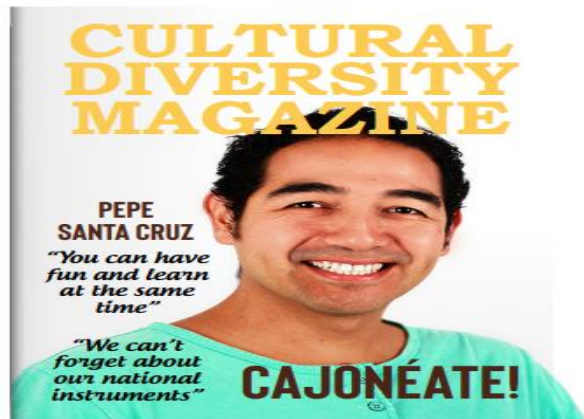
LET'S LISTEN AND READ!

Listen to and read the magazine covers and articles.



PEOPLE WHO PROMOTE DIVERSITY!

Magazine 1:



Pepe Santa Cruz is a musician and a teacher. He is the director of "Cajonéate", a school for people who want to learn how to play the Peruvian cajón. In this school, you can learn to play the cajón and you can learn to read music too.



Pepe Santa Cruz believes that diversity is very important. He says: We have a very rich culture; we can't forget about our national instruments. Join Cajonéate! It's a place where you can have fun and learn at the same time.

Extraído y adaptado de Cajonéate Escuela de cajón peruano (s.f.). Bienvenido a Cajonéate. <http://www.cajoneate.com/>

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

Figura 5

Music is culture

Magazine 2:



Dina Paucar is a singer and songwriter from Tingo María.

She is a very successful Peruvian musician. She speaks Spanish and Quechua and produces beautiful Andean music. She is very popular in Peru and other countries of the world.

Dina knows that we need to promote our culture. She says: You can't ignore your culture; you can play traditional music to promote cultural diversity. Our music is incredible! Dina's music is an inspiration and we are very proud of her.

Fuente: <https://bit.ly/2QCF4Dt>

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 3

En las figuras 4 y 5, en el LA2, LE5, AC1, encontramos dos textos relacionados a la música y la diversidad. Por ejemplo, en la lectura de Pepe Santa Cruz, este habla en primera persona y dice lo siguiente: "We have a very rich culture". En la lectura de Dina Paucar, la cantante menciona: "You can't ignore your culture, you can play traditional music to promote cultural diversity". Dichos textos son bastantes útiles para desarrollar percepciones positivas hacia nuestra cultura; sin embargo, no debemos olvidar que la dimensión *saber ser y estar* está principalmente dirigida a desarrollar percepciones positivas hacia el otro y rechazar actitudes etnocéntricas. Es decir, también deben incluirse textos que hagan referencia a la diversidad de la cultura de la lengua inglesa.

Además, se deben proponer actividades que permitan que el estudiante relacione la cultura de la lengua materna con las culturas extranjeras. Así, según Vacas y Benavente (2002, s. p.), para el *saber ser y estar*, se plantean actividades que permitan establecer y mantener una relación entre la cultura nativa y las culturas extranjeras. Ejemplo: Dejar de ser el centro, aceptar al otro y desarrollar la empatía.

Así, se entiende que estas acciones no pueden ser desarrolladas únicamente con la exposición de lecturas sobre discriminación; sino que, antes, se requiere conocer y analizar las propias creencias arraigadas en nuestra cultura. Para ello, es importante plantear preguntas abiertas que generen pensamiento crítico y propicien la investigación. En otras palabras, permitirle al estudiante adentrarse en sus pensamientos; es decir, "conocernos y aceptarnos a nosotros mismos" y luego aceptar al otro.

Figura 6

Estereotipos

READ

Read the stories of Jose, Gina and Bruno:



Jose the farmer's son

This is the story of Jose. His parents were poor farmers and they worked hard to send their son to a new school in the city. He **didn't have** any friends because people thought he was dishonest and jealous of them.

One day, one of his classmates lost her calculator and everybody blamed Jose because he was poor and he looked different. Jose told everyone that he **didn't do** it, but nobody believed him. He felt terrible.

The next day, the principal told everyone that José **didn't steal** the calculator. It was in the girl's backpack the whole time. Then, the principal asked everyone to apologize to Jose.

Later on, everybody realized that Jose was a noble and kind person. They just had to get to know him better.

Moral of the story: Take time to get to know people!

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 4

Figura 7

Estereotipos



Gina is so cute!

This is the story of Gina. She was a 14-year-old girl with a speech disorder. All of her friends helped her with her homework and the teachers always gave her easy tasks. People thought she was shy, fragile and incapable of doing anything by herself. Gina felt useless.

One day, Gina stood up and said that she wanted to be the delegate of the class! Then, she said that she was capable of doing many things and that she **didn't** like to be treated like a child.

After that, she became the class delegate and did a great job. Finally, everyone realized that she was a smart and responsible girl. She was capable of doing anything she wanted to do.

Moral of the story: Give everyone the same opportunities!

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 4

Figura 8

Estereotipos



Bruno loves to dance

This is the story of Bruno. He was a 15-year-old boy who loved to dance ballet. The boys thought he was weird and too delicate because they thought that ballet was only for girls. Bruno felt awful and didn't want to go to school.

One day, everyone saw Bruno on the cover of the newspaper. He won an important dancing competition. Then, they realized that Bruno was very determined and hardworking and that ballet was hard.

After that, his classmates understood that every person in the world deserves to be treated with respect and empathy. It doesn't matter if you are different.

Later on, they discovered that Bruno was a very compassionate, fun and loyal friend. They are very proud of him.

Moral of the story: Everyone deserves respect and love!

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 5

En las figuras 6, 7 y 8, en los tres textos precedentes, se narran las historias de José, Gina y Bruno, adolescentes que son discriminados por su procedencia, su capacidad intelectual y sus preferencias. Dichos textos solo se utilizan para la identificación de información y el aprendizaje de estructuras gramaticales; así, se puede observar en las frases resaltadas en negrita y en las actividades propuestas después de las lecturas.

Dichos textos son un buen recurso para desarrollar el *saber ser y estar*. Al respecto, Ilie (2019), citado en Carrillo (2021), nos dice que: “Esta dimensión se puede abarcar en clase de LE con cuestiones relacionadas a 1) lucha contra la discriminación y promoción de la diversidad cultural desde criterios como origen social, etnia, religión, género, entre otros”. Sin embargo, en dichas experiencias, no se proponen actividades que permitan aprovechar los contenidos mencionados anteriormente, para que los estudiantes identifiquen sus creencias y desarrollen empatía hacia el otro.

Figura 9

Discriminación

READ

Read the following article about discrimination.

Discrimination²

Discrimination is the unfair or prejudicial treatment of some people based on characteristics like skin colour, age, gender, sexual orientation and many others.

The origin of discrimination

Children learn to discriminate from their parents and people around them. Discrimination comes from fear and misunderstanding.

Discrimination and stress

According to the 2015 Stress in America Survey, people who were discriminated against experience higher levels of stress than people who were not. This is a big problem because long-term stress can cause anxiety, depression, obesity, high blood pressure and addictions.

Recommendations to deal with discrimination

1. Focus on your strengths and value. We are all valuable!
2. Find support in your family, friends or professionals like psychologists.
3. Find people or organizations that can understand you. You are not alone!
4. Breathe and try to think clearly. Breathe before you respond to aggression.

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 4

Figura 10

Diversidad

READ

Read the following FAQs (**Frequently Asked Questions**) about diversity.

FAQs about diversity³

| | |
|--|--|
| What is diversity? | <ul style="list-style-type: none"> Diversity refers to the ways we all are different from one another. Those differences can be our gender, ethnicity, religion, size, how much money our families have, etc. |
| How does diversity help the world? | <ul style="list-style-type: none"> Diversity helps the world by creating an opportunity for different people to teach and learn from each other. |
| What are some examples of celebrating diversity? | <ul style="list-style-type: none"> Some examples of celebrating diversity are being curious about other cultures, learning other languages, and meeting people who are different from us. |
| Why are allies important? | <ul style="list-style-type: none"> Allies are important because they help stop discrimination, even when they are not being affected by it. Some examples are men who join groups to stop sexism, or white people who join groups to stop racism. |

² Texto con información recogida y adaptada de la página web de "American Psychological Association" (American Psychological Association. (s.f.). Pardon Our Interruption. Recuperado el 8 de julio del 2020, de <https://www.apa.org/topics/discrimination>)

³ Texto con información recogida y adaptada de la página web de "Teen Talk" (Teen Talk. (s.f.). Diversity and Discrimination. Recuperado el 8 de julio del 2020, de <http://teentalk.ca/learn-about/appreciating-diversity-2/>)

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 4

En las figuras 9 y 10, LA2+, WEEK9, DAY2, además, encontramos interesante las definiciones del LA2+, WEEK9, DAY2 sobre discriminación y diversidad; sin embargo, consideramos que se incluye el contenido sin permitirle al estudiante identificarse, autoevaluar sus actitudes, comprometerse y concluir sobre la importancia de saber ser y estar en el aprendizaje del idioma inglés.

Al respecto, Denis y Matas (2009) nos dicen que: "...la dimensión afectiva: aprender una cultura a través de una lengua es también y, sobre todo, querer descubrir al otro, así como aceptar implicarse a nivel personal con los que se va descubriendo del otro" (p. 87). Este querer descubrir al otro es la curiosidad del estudiante por conocer cuánta similitud existe entre ambas culturas; por ello, es muy importante incluir textos que reflejen comportamientos sociales no solo de nuestro país sino de otras culturas.

Desde la información recogida en las guías de entrevistas sobre el *saber ser y estar*, encontramos opiniones diferentes de los docentes de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, que forman parte de la unidad de análisis.

Sobre la pregunta *¿Se promueven actividades que impulsen la empatía, tolerancia, suspensión de juicios y aceptación hacia el otro?*, mencionan que:

- *"Sí, se ha visto. Han tratado de enfocarse en los valores, en comprender las condiciones, las discapacidades (...) Sí se ha visto."*

Dicha opinión nos permite concluir en que, en efecto, muchos de los contenidos de los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa* incluyen personas de distintas condiciones; sin embargo, las actividades planteadas no permiten que el estudiante opine y desarrolle la empatía y tolerancia hacia el otro.

Por otro lado, se preguntó: *¿Se promueven actividades que impulsen la relación entre la cultura nativa y extranjera?* y se recogieron las siguientes opiniones:

- *"No se ha visto mucho, más han priorizado lo que es Nacional. Sí es importante, pero aprender inglés no significa el intercambio de culturas. Debería tener ese abordaje. Para EBR, está bien que se tome solo lo Nacional."*

- “Sí. Por ejemplo, si se habla de Halloween, se demuestra sus costumbres (...) fechas importantes como Navidad.”

Estas opiniones nos permiten concluir en que, en efecto, los textos y actividades estuvieron enfocados en la realidad nacional, dejando de lado la realidad extranjera. Además, se recoge una interesante creencia de que el aprendizaje del inglés no está relacionado al intercambio de culturas y se denota una mirada etnocéntrica.

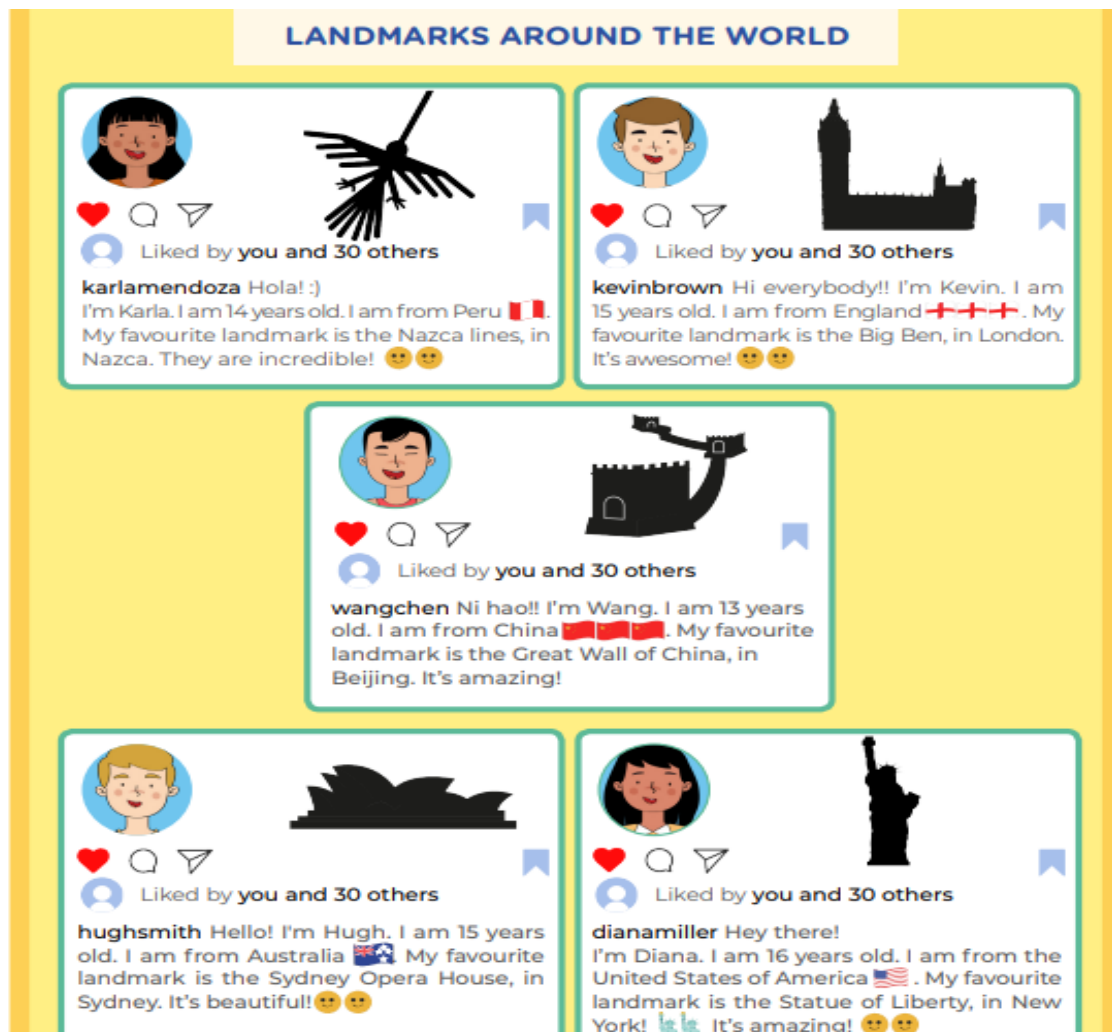
Saber aprender

Saber aprender es permitir al estudiante que reflexione a través de las comparaciones que se hacen entre las culturas que se estudian. Al respecto, Durán (2009), citado en Pereira y Ramos (2016) nos dice que: “los estudiantes deben desarrollar la capacidad de reflexionar sobre formas de vida y cultura en los países donde se habla la lengua estudiada y hacer comparaciones con experiencias propias...” (p. 150). Sin embargo, cuando se habla de formas de vida y cultura, no solo se debe tener en cuenta los aspectos más superficiales como la lengua, los lugares turísticos, platos típicos u otros, sino se debe incluir para su reflexión las distintas formas de saludar, de pedir disculpas, de vivir, etc.

Este último aspecto no es tomado en cuenta en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*, como a continuación lo observaremos.

Figura 11

Contenidos culturales



Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 3

En la figura 11, en el LA1, LE4, AC1, cuando se incluye información de otros países, se abarcan temas superficiales como los “Landmarks”, que no permiten que el estudiante realice comparaciones con su cultura y forma de vida.

Además, la motivación, la curiosidad y la proximidad por aprender un idioma son otros aspectos importantes para incluir temas culturales de la lengua nativa y extranjera. Es importante dar a conocer las similitudes entre la lengua materna y extranjera; pues, permite un acercamiento del estudiante hacia las culturas extranjeras (Pereira y Ramos,

2016, p. 150). Es decir, el aprendiz de una lengua extranjera se sentirá más cercano a las culturas extranjeras al encontrar que estas no son tan diferentes a la suya.

Figura 12

Diferencias culturales

Match the country with the voting age.

Example:

| Country | Voting Age |
|----------|-------------------------------------|
| Cameroon | We vote at the age of 18 years old. |
| Brazil | We vote at the age of 20 years old. |
| Cuba | We vote at the age of 16 years old. |
| Peru | We vote at the age of 16 years old. |

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 1

En la figura 12, en el LA1, LE1, AC3, encontramos una actividad que incluye contenidos culturales de diferentes países incluidos el nuestro. Sin embargo, dicha actividad solo permite que el estudiante relacione la edad de votación con la bandera del país que corresponde; lo cual únicamente motiva a los estudiantes a querer conocer más sobre estos países, mas no despierta curiosidad por indagar ni permite que se sienta más próximo a estas diferentes formas de vida. Es decir, desde el saber aprender, no se establece ni mantiene una relación entre culturas, pues solo expone al aprendiz a contenidos culturales, pero no plantea preguntas de inferencia ni de opinión.

Sobre las tareas que se plantean en los textos de *Aprendo de Casa*, notamos que los contenidos culturales son incluidos con el propósito de obtener información y completar oraciones.

Pereira y Ramos (2016, p.155), sobre las estrategias de enseñanza en Chile y los contenidos culturales de la lengua inglesa, se preguntan: "...¿nuestros estudiantes, realmente, llegan a apreciar, comprender y valorar la cultura extranjera de este modo? ...". Asimismo, nos cuestionamos sobre la forma de utilizar los contenidos culturales en los materiales de *Aprendo en Casa*, ya que estos no permiten al estudiante establecer y mantener una relación entre las culturas de la lengua materna y extranjera, sino que son únicamente la excusa para desarrollar actividades de bajo nivel cognitivo como identificar información. Las tareas que permiten alta demanda cognitiva como inferir y opinar no son incluidas para desarrollar la competencia leyendo diversos tipos de textos en inglés.

Figura 13

Tareas de bajo nivel cognitivo

Listen to Iñari and Sami and check (✓) the correct box.

Example: He is ...

| | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|
| 13 years old. | 30 years old. | 3 years old. |
| A. <input checked="" type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |


1. The native language is ...

| | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Spanish. | Quechua. | Asháninka. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |


2. In Pichanaki, the traditional drink is ...

| | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Masato. | Juanes. | chicha de jora. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

IÑARI



SAMI



1. She is ...

| | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 5 years old. | 15 years old. | 50 years old. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

2. The native language is ...

| | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Quechua. | Asháninka. | Spanish. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

3. In Abancay, the traditional dish is ...

| | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Juanes. | chicha de jora. | cuy chactado. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En la figura 13, observamos en el LA1, LE4, AC2 que se plantea una tarea de bajo nivel cognitivo en la que el estudiante, después de escuchar un audio, debe elegir la información correcta sobre la edad, el idioma nativo y la bebida representativa de dos personajes Ñari y Sami, pero es lo único que se hace con los contenidos culturales.

Para desarrollar actividades que permitan establecer y mantener una relación entre las culturas están, según Vellegal (2009), tomado de Pertuz, Ortiz *et al.* (2016): “videos, películas, juegos de roles, periódicos, cartas de gestos, fechas culturales importantes, juegos de preguntas y respuestas culturales, historias y literaturas, refranes y dichos referentes a los nativos de la lengua” (p. 100). Estos permiten que los estudiantes opinen, se dirijan con respeto y actitud hacia otras culturas diferentes a la suya. Por el contrario, en los materiales didácticos del área de inglés de *Aprendo en Casa*, notamos que no existe variedad en relación a sus ejercicios planteados, pues únicamente encontramos lecturas cortas y los ejercicios que se plantean son del tipo marca verdadero o falso, que relaciona imagen con oración o completa los espacios en blanco con la palabra correcta.

Finalmente, podemos decir que el *saber aprender* es una de las dimensiones de la competencia intercultural que tiene por objetivo hacer que el estudiante utilice estrategias metacognitivas y que se entrene para aprender en situaciones de comunicación intercultural fuera del aula. Para ello, según Madrid (2001): “tendremos que desarrollar su capacidad investigadora y potenciar la figura del profesional investigador” (p. 229). El estudiante debe involucrarse en la construcción de sus aprendizajes y no ser un receptor de información; ya que este último, aparte de propiciar una falta de motivación por aprender, también contribuye a que el aprendiz tenga más prejuicios y estereotipos.

Respecto al *saber aprender*, se planteó una pregunta en la guía de entrevista a los docentes del área de Inglés de la IE Nuestra Señora de las Mercedes: *¿Se promueven actividades que permiten la observación y participación del estudiante en nuevas experiencias interculturales?* Se recogió la siguiente respuesta:

- “Se ha visto, pero no ha sido muy frecuente. No lo han tomado con la relevancia que es.”

Es así que denotamos, al igual que en el análisis de los materiales didácticos que en la dimensión *saber aprender*, que el estudiante no tiene las oportunidades suficientes para involucrarse en su aprendizaje del idioma. Por tanto, es necesario que se propicie la investigación, la observación, el análisis, la comprensión y aceptación de otras culturas, a la vez que comprende y acepta cómo influyen sus creencias en cómo ve el mundo.

Conocimientos

En esta tercera dimensión: *Conocimientos*, el aprendiz debe valerse de un sistema interpretativo que ha construido y con esto se acerca a los significados culturales, creencias y costumbres del otro.

Según Gil-Madróna y Gómez (2017): “la competencia intercultural cognitiva implica conocimiento, comprensión y consciencia de los elementos culturales y comunicativos propios, y de otras culturas, que promueven una comunicación efectiva” (p. 37). Es decir, debemos entender esta dimensión como esa complejidad de contenidos culturales, léxicos-gramaticales y pragmáticos que son reflejo de las creencias y formas de actuar en una sociedad, las cuales deben ser incluidas en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, ya que permiten al aprendiz “saber hacer” en situaciones de comunicación intercultural. Así, el aprendiz debe “administrar” su aprendizaje; es decir, ser consciente de las distintas herramientas cognitivas de las que dispone para aprender y con estos acercarse a las distintas realidades.

Según Denis y Matas (2009), se debe: “...desarrollar en el aprendiz capacidades intelectuales para que llegue a comprender que cada cultura aporta una contribución resolviendo a su manera problemas que son universales” (p. 90). Es decir, se refieren a utilizar los contenidos pragmáticos que son diferentes de una lengua a otra y que refieren a las maneras de pedir, saludar, disculparse, etc. En los materiales didácticos de *Aprendo en Casa*, no encontramos contenidos pragmáticos, ya sea aspectos kinésicos,

proxémicos, hápticos, kinésicos o del uso del tiempo; únicamente, se identifican algunos saludos en inglés como “hello”, “hi” o “hey” en inglés; pero no se plantean preguntas sobre el uso de estos en los diferentes contextos. De esta manera, se debe entender que es importante que el aprendiz reflexione respecto a que las maneras de actuar en una cultura son parte de convenciones sociales que se han construido en base a un conjunto de significados. Entonces, el profesor y los aprendices deben reflexionar que cada cultura tiene prácticas propias (Carrillo, 2021, p. 94).

Encontramos que se incluyen algunos contenidos culturales en los materiales del área de Inglés en *Aprendo de Casa* con el fin que el estudiante obtenga información explícita y complete algunos ejercicios léxico-gramaticales. Así mismo, al respecto, Cerezal (1999), tomado de Varón (2009) nos dice que:

(...) una gran parte de los contenidos de los textos y materiales para la enseñanza de lenguas está orientada a que el alumno adquiera únicamente la competencia lingüística a través de la presentación de situaciones de la vida diaria y que muy poco de esos contenidos se dedican a las competencias pragmáticas y socioculturales. (p. 104)

Esta práctica común, muchas veces, propicia que el aprendiz cree estereotipos o ideas erradas respecto a los contenidos culturales. Es importante aprender la gramática y sintaxis de una lengua extranjera, pero consideramos que debe aprovecharse los contenidos culturales para que el estudiante indague, reflexione y acepte las semejanzas y diferencias entre las culturas.


A continuación, observamos dos ejercicios respecto a esta dimensión:

Figura 16

Realidades diversas


PRACTISE - EXERCISE 2
Unscramble the posts and match the pictures. There is one extra post.

A.




5400 people likes this

B.



4300 people likes this

C.



4200 people likes

1. CAN - EDUCATION - POVERTY - REDUCE
Post: Picture:
2. AGAINST- GIRLS - STOP - WOMEN - AND - LET'S - VIOLENCE
Post: Picture:
3. GIRLS - OPPORTUNITIES - FOR - EQUAL - BOYS - AND
Post: Picture:
4. PLANET - NEED TO - WE - HELP - OUR
Post: Picture:

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En las figuras 14, 15 y 16, en el LA1, LE1, AC3 y LA2, LE1, AC2, que implican contenidos culturales del tipo identificación personal y condiciones de vida, en la primera actividad, una conversación entre un peruano y extranjero, se pide al estudiante que completen los espacios con frases dadas. En la segunda actividad, de título: “Community Problems”, se pide al estudiante que elija las frases que crean conciencia sobre los problemas de la comunidad, que ordene algunas frases y relacione con las imágenes dadas. No hay oportunidad de que el aprendiz reflexione y haga uso de contenidos pragmáticos y culturales de la lengua materna y extranjera.

Por otro lado, cabe decir que resulta desafiante crear materiales didácticos que reflejen la diversidad de un país como el nuestro. Por el mismo hecho, Pereira y Ramos (2016, p. 150) nos dicen sobre el país hermano de Chile que: “La cultura e identidad local son difíciles de representar en los textos de enseñanza de inglés en nuestro país, su amplitud y diversidad son el principal obstáculo”. Al respecto, consideramos que, pese a

lo complejo que es incluir la gran diversidad de un país, no resulta siendo un obstáculo; sino, más bien, una oportunidad para incluir realidades distintas y permitir al estudiante comprender que no solo existe diversidad en nuestro país, sino también en cada país donde se hable la lengua extranjera y que dicha diversidad se refleja en cómo nos comunicamos.

A modo de complementar nuestro análisis sobre la dimensión saberes o conocimientos de la competencia intercultural en los materiales didácticos de inglés, se planteó la siguiente pregunta a los profesores entrevistados de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, de Ayacucho.

La pregunta planteada refirió lo siguiente: *¿Qué contenidos interculturales se tienen en cuenta y en qué contextos aparecen? (Vida diaria, valores, creencias, comportamiento ritual o lugares turísticos)*. Se recogieron las siguientes respuestas:

- *“Hemos visto más que nada lugares turísticos, costumbres, no como debería ser, pues cogían de Cusco, Trujillo. De manera global.”*
- *“Lugares turísticos, comidas, también creencias y mitos.”*

Con dichas respuestas, apoyamos el análisis realizado anteriormente; ya que, en efecto, solo hemos identificado y descrito contenidos culturales sobre “landmarks, languages, typical food, festivities”.

Pero, en menor cantidad, hemos hallado conocimientos pragmáticos como el uso de la lengua en la vida diaria, las creencias de sus hablantes y el comportamiento ritual al saludar, al pedir disculpas o al agradecer por algo.

Saber hacer

Según Vacas y Benavente (2002, s. p.), en el *saber hacer*, se plantean actividades que permiten integrar los otros saberes en situaciones específicas de contacto con otras culturas/lenguas. Es decir, se propician situaciones de comunicación intercultural en las que el aprendiz tiene la oportunidad de hacer uso de los conocimientos culturales y pragmáticos de la dimensión *saber*, de la empatía y actitudes positivas hacia la otredad

de la dimensión *saber ser*, y del sistema interpretativo que hemos construido a partir del *saber aprender*.

Para ello, son muy importantes los tipos de preguntas que planteamos que permitan a los aprendices hacer uso de todas las dimensiones en situaciones de comunicación intercultural. Según Gidró (2013), se debe incluir instrucciones como: “Qué opinas sobre...? Y antes: ¿Qué sabes de...? Que ofrezcan al alumno la posibilidad de disponer de los conocimientos esenciales sobre la cultura antes de dar la opinión sobre esta que le permitan partir de lo conocido...” (p. 154). Son escasas las situaciones que se plantean en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, en las que se puede aprovechar para hacer que el estudiante utilice todas las dimensiones aprendidas. Observamos el asunto a continuación:

Figura 17

Estereotipos

Read the following definition² and look at the three examples:

Stereotypes are ideas or beliefs that people have about someone or something, especially an idea that is wrong.
Cambridge Dictionary

Stereotypes can be hurtful and can impede our success.

All girls are bad at science

All teenagers are rebels.

All boys are messy.

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 3

En la figura 17, en el LA2, WEEK9, DAY2, se muestran algunas frases que reflejan estereotipos de distinta índole; además, encontramos una oportunidad para plantear preguntas como: ¿Qué sabes sobre los estereotipos? y ¿qué opinas de las siguientes situaciones? Además, se pudo plantear situaciones de malentendidos culturales entre personas de diferentes nacionalidades en las que el estudiante tenga oportunidad de responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo se comportan en esta situación comunicativa los ingleses?, ¿Qué estereotipos tenemos de los...?, ¿Qué intención tuvo el hablante al decir...?, ¿Cómo se comportan en esta situación las personas de tu contexto?, ¿Cómo reaccionarías en esta situación?

Por otro lado, en esta dimensión es muy relevante que se propicie la investigación. Según Gidró (2013), se debe: “fomentar que el alumno utilice material adicional de consulta en la reflexión de los aspectos culturales que se trate, y que de este modo indague, compare, analice y llegue a sus propias conclusiones” (p. 154).

Figura 18

Contenidos culturales de la lengua materna

Activity 1: Festivities!
LET'S OBSERVE!

Match the festival with the correct picture.

1.



A. San Juan

2.



B. La Virgen de la Candelaria

3.



C. Inti Raymi

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En la figura 18, en el LA1, LE5, AC1, se muestran algunas festividades del Perú, pero ninguna festividad de la cultura de la lengua extranjera que se aprende; este

aspecto puede ser oportunidad de que el estudiante indague sobre otras realidades y permita al estudiante utilizar un sistema de referencias culturales.

Según Byram, citado en Castro (2002), se puede planificar y estructurar actividades del “saber hacer” en las clases a través de una metodología basada en la aplicación de técnicas etnográficas que impliquen observación, interpretación y reflexión sobre la cultura propia y la nueva. Es decir, el aprendiz de una lengua extranjera debe asumir un rol de etnógrafo en la que debe implicarse en situaciones comunicativas interculturales, para lo cual el material didáctico cumple una función importante con sus preguntas, situaciones y tareas planteadas.

Pero, en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, únicamente encontramos que se menciona la observación como parte de una tarea; pero esta observación se centra en obtener información léxico-gramatical y completar ejercicios. No hemos identificado ninguna otra técnica etnográfica que permita desarrollar la dimensión *saber hacer*.

4.2 Niveles de la competencia intercultural

Cuando se habla de niveles de competencia intercultural, nos referimos al ámbito cultural que se tiene en cuenta en las actividades y qué posición toma el aprendiz al involucrarse en estas. Según el modelo de Meyer (1991), tomado de Rey (2017, p. 77), se distinguen tres etapas en la adquisición de la competencia intercultural: el nivel monocultural, el nivel intercultural y el nivel transcultural. A continuación, identificamos y describimos los niveles que están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*.

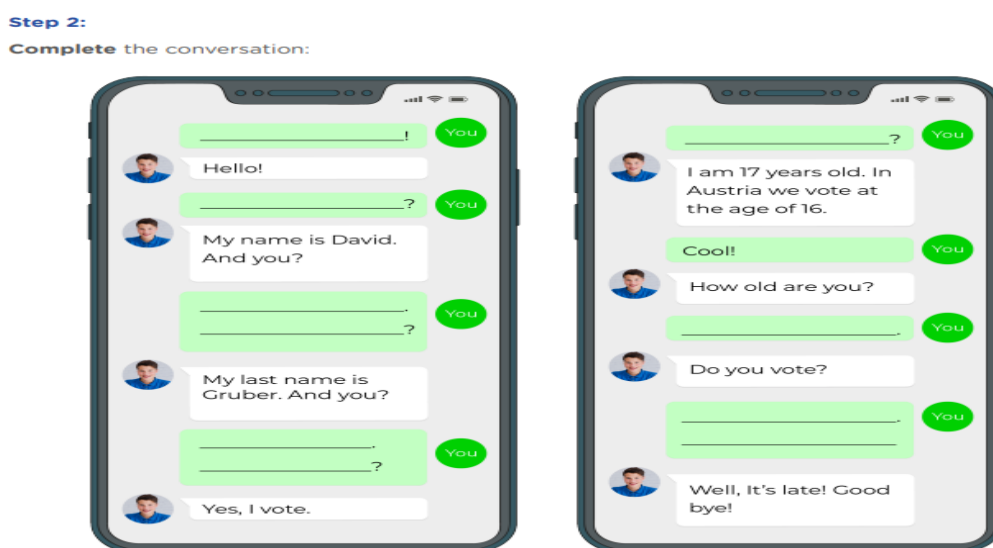
El primer nivel de desarrollo de la competencia intercultural es el nivel monocultural. Según el modelo de Meyer (1991), tomado de Rey (2017, p. 77): “la persona se basa mentalmente en su cultura, prevalecen los tópicos, estereotipos y prejuicios”. Es decir, el aprendiz observa la cultura extranjera desde cómo interpretaría los actos pragmáticos de su propia cultura. Según García (2009): “en el nivel

monocultural, la cultura extranjera se ve y se interpreta según la perspectiva de la propia cultura” (p. 496).

A continuación, respecto a este nivel, se ha observado lo siguiente:

Figura 19

Tareas comunicativas



Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En la figura 19, en el LA1, LE1, AC1, “Let’s Exchange personal information”, el reto es comunicarse con un estudiante de habla inglesa por un chat, presentarse y preguntarle algunos datos. Según hemos observado, en la secuencia de actividades previas al reto, no se plantean actividades donde el aprendiz tome una posición intermedia entre su cultura y la cultura extranjera. Asimismo, en la última actividad de esta experiencia de aprendizaje (LA1, LE1, AC3), llamada “Do it yourself”, el estudiante debe completar una conversación con algunas preguntas y no se tienen en cuenta los aspectos pragmáticos característicos de la lengua. Por tanto, el nivel de competencia intercultural es el monocultural, porque el estudiante observa la cultura extranjera desde los límites interpretativos de su propia cultura.

Además, desde el nivel intercultural, podemos decir que, pese a que se intenta mostrar realidades de distintos países, estos contenidos culturales solo se refieren a aspectos superfluos como puntos de referencia, idiomas, edad de votación, etc.; los cuales no permiten establecer semejanzas y diferencias entre las culturas.

Según García (2009), sobre los contenidos de los materiales didácticos de idiomas: "...a menudo, estaban desfasados o no presentaban una visión coherente de la cultura extranjera; incluían informaciones excesivamente generalizadoras, no contemplaban situaciones interculturales, etc." (p. 499).


Figura 20

Contenidos interculturales


LET'S LISTEN AND READ!
Listen to and read the blog entries of teen bloggers from different parts of the world.

ABOUT ME!

Hi, everyone! My name is Pierre. I am 17 years old and I live in Paris, France. I am bilingual. I speak French and I speak English, too. I am studying German in school. My favourite landmark in my country is the Eiffel Tower. Everybody takes a picture of it when they come to Paris. It's really cool!



ABOUT ME!



Hola! My name is Diana. I'm Peruvian. I'm 16 years old and I am trilingual. I speak Aymara with my grandparents, I speak Spanish with my brothers and sister, and I speak English, too! I am studying English at my school. A famous landmark in Peru is definitely Macchu Picchu. It's amazing!

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 3

En la figura 20, en el nivel LA2, LE4, AC1, se plantea una actividad de lectura de blog de personas de diferentes países en las cuales no se tiene en cuenta situaciones de comunicación intercultural y sus informaciones sobre aspectos culturales son superfluos: idiomas, puntos de referencias, etc. Son textos creados específicamente para aprender vocabulario y estructuras gramaticales, no toman en cuenta más que ello.

Así, también, encontramos que varios de los retos de las experiencias de aprendizaje tienen como ámbito cultural únicamente el Perú. Por ejemplo, observemos la siguiente figura.

Figura 21

Retos de las experiencias de aprendizaje en Aprendo en Casa

THE CHALLENGE

La celebración “Peruanos del Bicentenario” convoca a jóvenes de tu edad a presentar una peruana o peruano cuyas acciones benefician su comunidad.

Tu reto: Describir las acciones que esta peruana o peruano realiza en beneficio de su comunidad o país en inglés en un fanzine o una infografía.

Haz las actividades 1, 2, 3 y 4. Te ayudarán a enfrentar tu reto.



THE CHALLENGE

El Perú es un país de gran diversidad cultural. Existen diversas festividades en las diferentes comunidades del país. Por ejemplo, la fiesta de la Candelaria, el Inti Raymi, Carnavales, la fiesta de San Juan, entre otras. Sin embargo, no todos conocen estas festividades que tenemos en el Perú.

Tu reto: Describir en inglés una festividad de tu comunidad en dos párrafos.

Desarrolla las actividades 1 y 2. Te ayudarán a enfrentar tu reto.

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 1

En la figura 21, en el LA1, LE4, AC1, el reto es describir las acciones que una peruana o peruano realiza en beneficio de su comunidad; mientras que, en el LA1, LE5, AC1, describir en inglés una festividad de su comunidad. Por supuesto que ambas actividades son muy provechosas para que el estudiante indague más en la realidad de su comunidad; sin embargo, en este nivel intercultural del desarrollo de la competencia intercultural, se debe incentivar al estudiante a tomar una posición intermedia entre la propia cultura y la extranjera; ello le permitiría no solo conocer sobre otros ámbitos

culturales y hacer comparaciones, sino que es una oportunidad para desestimar estereotipos.

El último nivel del desarrollo de la competencia intercultural es el transcultural, en el cual se deben plantear actividades en las que el aprendiz se sitúe por encima de las dos culturas, desempeñando la función de mediador. Sin embargo, no hemos hallado actividades semejantes o con dicha intención.

Finalmente, podemos decir que los estudiantes no tienen la oportunidad de reflexionar sobre su cultura y la cultura extranjera. Respecto al cual, según González y Tamayo (2008): “Los materiales didácticos son un producto muy complejo que se selecciona, elabora y usa con un enfoque, una intencionalidad, un contenido y una técnica o metodología específicos en el contexto de una situación de aprendizaje definida” (s. p.).

Al respecto, podemos decir que los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, según el análisis realizado, tiene como objetivo que el aprendiz aprenda contenidos gramaticales y competencias comunicativas a través de situaciones que incluyen contenidos culturales superficiales y muy generales, en su mayoría de una realidad fragmentada de Perú.

Para apoyar este análisis, incluimos las opiniones recogidas de los profesores de inglés de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, de Ayacucho.

Las preguntas planteadas y sus respectivas respuestas fueron las siguientes:
Pregunta: ¿Tiene alguna influencia la lengua nativa en el aprendizaje del inglés?
Mientras que la respuesta de una de ellas fue:

- “Sí, con el quechua, hay cierta similitud, la gramática. Eso hace que lo puedan comprender”; “Parte de ahí, hay una comparación del idioma.”

Otra interrogante fue: ¿Qué rol asume el estudiante en las actividades planteadas en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*? Mientras que las respuestas dadas sobre el asunto refirieron:

“Pasivo, porque solo recibe, al no poder interactuar con el docente, al no poder actuar en tiempo real.”

“Es activo, porque tiene muchas imágenes, ejercicios, etc.”

Ante dichas interrogantes, hallamos distintas respuestas; pero apostamos por las primeras, ya que se relacionan con nuestros resultados del análisis de los niveles del desarrollo de la competencia intercultural.

4.3 Estrategias para desarrollar la competencia intercultural

Para iniciar con el análisis de las estrategias de los materiales didácticos del área de Inglés, describimos las estrategias del enfoque por tareas, las cuales consideramos las más convenientes para desarrollar la competencia intercultural, por ser claras y sencillas. Denis y Matas Pla (2001, pp. 31-37), tomado de Vacas y Benavente (2002), señalan la conveniencia de aplicar el enfoque por tareas para organizar las actividades de tipo cultural; para ello, plantean los siguientes momentos a tener en cuenta:

1. Sensibilización: Momento en que el aprendiz toma conciencia de su visión etnocéntrica de la realidad.
2. Concienciación: Toma conciencia con más precisión y objetividad del carácter etnocéntrico de su percepción, a través de preguntas abiertas y relato de experiencias.
3. Relativización: El aprendiz debe percatarse que un hecho cultural debe entenderse en función del contexto y de los parámetros de la situación de comunicación donde se produzca. Poner en paralelo los diferentes puntos de vista y desarrollar la capacidad para resolver conflictos.
4. Organización: El aprendiz compara situaciones, busca fenómenos recurrentes y conceptualiza los principios organizadores de la cultura.
5. Implicación-interiorización: Momento en el cual el aprendiz debe implicarse en el descubrimiento y profundización de la cultura de los países cuya lengua estudia;

entonces, captar y rechazar ciertos aspectos en función de su personalidad, contexto e intereses.

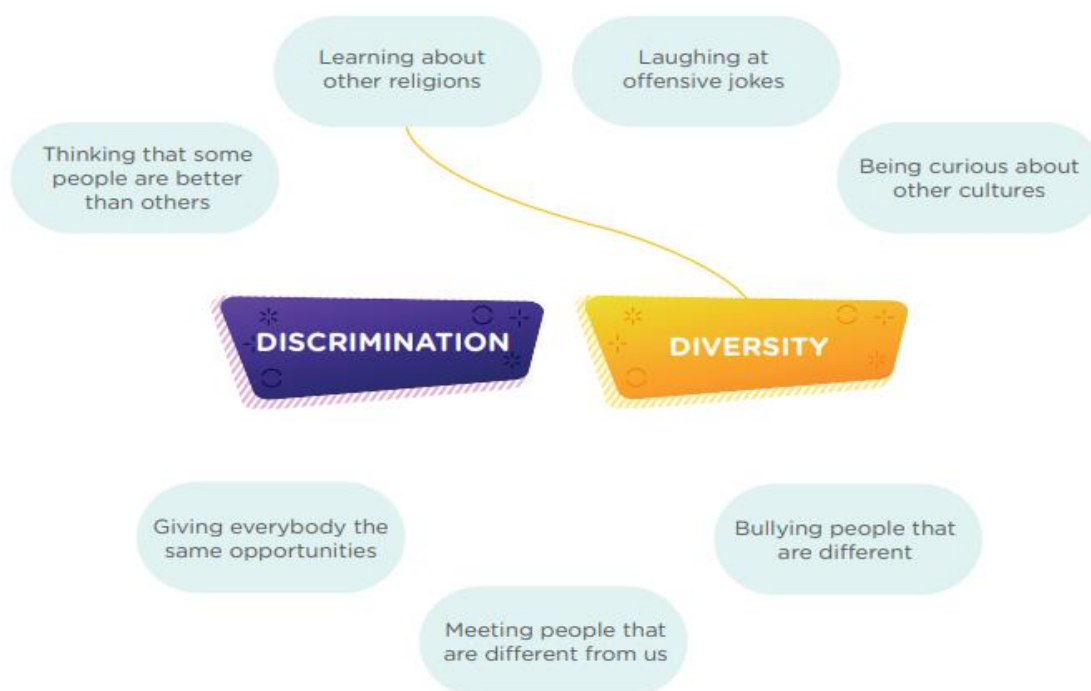
En los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, solo hemos hallado ejercicios que pueden ubicarse en los momentos de sensibilización y concienciación. Como ejemplo, observemos la manifestación del asunto en las siguientes figuras.

Figura 22

Juicio crítico

OBSERVE - EXERCISE 1

Are the phrases in the boxes examples of discrimination or actions that celebrate diversity? **Connect** them with a line to the word DISCRIMINATION or the word DIVERSITY. Follow the example:



Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En la figura 22, en el LA2+, WEEK9, DAY2, se le motiva al estudiante que tome conciencia de algunas frases como ejemplos de discriminación y diversidad. Para ello, se le pide relacionar las frases dadas a continuación con las palabras discriminación y


diversidad. Sin embargo, consideramos que se pudo aprovechar esta situación para plantear preguntas abiertas de opinión como: ¿Qué opinas de dichas frases? ¿En qué situaciones has enunciado esas frases? ¿Por qué?

Figura 23

Saber ser

PRACTISE - EXERCISE 2
Unscramble the posts and **match** the pictures. There is one extra post.

A.



5400 people likes this

B.



4300 people likes this

C.



4200 people likes

1. CAN - EDUCATION - POVERTY - REDUCE
Post: Picture:
2. AGAINST- GIRLS - STOP - WOMEN - AND - LET'S - VIOLENCE
Post: Picture:
3. GIRLS - OPPORTUNITIES - FOR - EQUAL - BOYS - AND
Post: Picture:
4. PLANET - NEED TO - WE - HELP - OUR
Post: Picture:

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 2

En la figura 23, otro ejemplo interesante que hemos encontrado y que puede replantearse está en el nivel LA2, LE1, AC2. En dicha actividad, se muestran algunas publicaciones en una red social conocida. Cada frase está acompañada de una imagen o fotografía; se le pide al estudiante que ordenen las publicaciones y relacione las imágenes. En esta actividad, considerada como una posible estrategia de sensibilización, pudo incluirse situaciones interculturales a través de imágenes y plantear preguntas que

permitan sensibilizar y tomar conciencia de que nuestra percepción de las situaciones depende de cómo es nuestra cultura.

Por otro lado, es importante también mencionar que contar una historia a partir de una imagen resulta una actividad y estrategia muy provechosa para recoger cómo el aprendiz percibe otras realidades.

Figura 24

Tareas léxico-gramaticales

PRACTISE - EXERCISE 1

Complete the story by putting the verbs in parentheses in the past tense. Follow the example:

Mariel was (be) a heavy girl in school, and people _____ ① (think) that she was lazy and had unhealthy habits.

When the students _____ ② (have) to make groups in class, no one _____ ③ (want) to work with Mariel and she _____ ④ (feel) lonely and discriminated.

One day, the students _____ ⑤ (do) a presentation on their daily meals. Then, they _____ ⑥ (realize) that Mariel was really responsible with her meals and that she exercised often. Mariel was just a little heavy, but she was not lazy or unhealthy at all.

LOOK!

Sequence words help the reader understand the order of events that are taking place.

These are some examples of sequence words:

- After that
- Later on
- One day
- The next day
- Then
- Finally (this one usually goes with the last event)



Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 8

En la figura 24, a continuación, encontramos en el nivel LA2, WEEK9, DAY2, una actividad de completar una historia de estereotipos, con verbos en tiempo pasado simple. Aquí, notamos claramente cómo los contenidos interculturales son una excusa para enseñar gramática y vocabulario. Según Ezeiza (2009):

...analizando las propuestas de los materiales, se observaría que: a) la mayor parte de ellas tienden a abstraer el aprendizaje de la lengua de todo lo social y cultural; se limitan a lo que podemos considerar un mero entrenamiento en ciertas habilidades en entornos asépticos; y c) no favorecen que el alumno adopte un rol activo y participativo. En definitiva, no parece que se alineen con la idea del alumno como agente social activo. (p. 8)

Figura 25

Autoevaluación de las actividades

LET'S SELF-ASSESS!

¿Cuánto sabes comunicar sobre la discriminación y la diversidad en inglés? Marca con una "X" donde creas conveniente. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es que seas honesta/o contigo misma/a al responder.



| Can I do it? | Not at all | Somewhat | Well | Very Well |
|---|------------|----------|------|-----------|
| 1. Can I understand a short article about discrimination and questions and answers (FAQs) about diversity in English? | 😭 | 😓 | 😊 | 😎 |
| 2. Can I write answers to open-ended questions that start with "what", "how" and "why" in English? | 😭 | 😓 | 😊 | 😎 |
| 3. Can I use correct pronunciation and intonation in English when I read questions and answers about discrimination out loud? | 😭 | 😓 | 😊 | 😎 |

Nota. Tomado de la plataforma virtual *Aprendo en Casa*, 2021, p. 1

La figura 25 es otro claro ejemplo donde se evidencian los objetivos de los materiales didácticos de *Aprendo en Casa*. En el nivel LA2+, WEEK9, DAY2, actividad titulada "Let's self assess". En dicha actividad, se plantea la pregunta: "¿Cuánto sabes comunicar sobre la discriminación y la diversidad en inglés?" Aunque el aprendizaje del

idioma inglés es comunicativo, las preguntas que se plantean a modo de autoevaluación solo demuestran que los materiales didácticos no plantean estrategias para desarrollar la competencia intercultural.

Entonces, podemos decir que, en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*, se utilizan estrategias que tienen por objetivo desarrollar competencias léxico-gramaticales, más no comunicativas ni interculturales. Según Gidró (2013), se debería:

Desarrollar herramientas interculturales como el análisis, la interpretación, la comparación, el debate, la reutilización de conocimientos adquiridos, con anterioridad, la formulación de hipótesis, la investigación, etc., y que a estas acompañen instrucciones como: analiza, interpreta, compara, interactúa, relaciona, explica, identifica, opina, etc. (p. 154)

En los ejercicios de los materiales del área de Inglés de *Aprendo en Casa*, encontramos, en su mayoría, instrucciones como: “write true, false or no information”, “Fill in Inari’s and Sami’s infographics”, “Complete the chart with sentences”, “Complete the paragraphs with the words from the box”, “Unscramble the words and complete the sentences”, “Complete the conversation” “Read the posts and complete the cards”, “Complete the sentences with the correct verb” “Choose the correct information”, etc.

Estas instrucciones tienen por objetivo que el estudiante aprenda vocabulario o estructuras gramaticales; ninguna exige que el estudiante analice, interprete u opine sobre situaciones interculturales.

Finalmente, a modo de dar mayor veracidad a nuestro análisis sobre las estrategias para desarrollar la competencia intercultural en el área de Inglés en *Aprendo en Casa*, se recogen las opiniones de los profesores de inglés de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, de Ayacucho ante preguntas puntuales.

Pregunta: *¿Qué enfoques metodológicos se tiene en cuenta en los materiales didácticos del área de Inglés en Aprendo en Casa?* La respuesta recibida fue:

- *“Básicamente, el comunicativo.”*

Otra interrogante fue: *¿Qué enfoque y estrategias utilizas para potenciar el uso de los materiales didácticos del área de Inglés en Aprendo en Casa?* Las respuestas recibidas fueron las siguientes:

- *“Hemos utilizado videos de otros colegas, animaciones, cortos, He podido generar fichas interactivas para que los estudiantes, a partir de ese interés, puedan desarrollar en tiempo real. Los estudiantes han tenido muchas dificultades. Después que hemos regresado a la presencialidad, era como si lleváramos con estudiantes que nunca llevaron el área.”*
- *“Se saca copias, se hace diapositivas, se escucha los audios que dan en la experiencia.”*

Al respecto, podemos manifestar que, si el enfoque utilizado en los materiales didácticos fuera el comunicativo; entonces, las estrategias implícitas y explícitas se centrarían en desarrollar no solo las competencias comunicativas, sino también se desarrollaría el aspecto pragmático de la lengua, a través de las actividades planteadas. Por el contrario, encontramos que hay mayor cantidad de actividades dedicadas a actividades gramaticales. Además, en la segunda opinión, se entiende que las estrategias que han aplicado los docentes son aquella destinadas a motivar a los estudiantes, mas no a desarrollar actividades de la competencia intercultural.

4.4 Discusión académica

La presente investigación se realizó teniendo como objetivo analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*; para ello, nos valimos del método documental, para analizar dichos materiales de Inglés; pero, además, entrevistamos a dos profesores de Inglés que utilizaron los materiales de *Aprendo en Casa* en el periodo de la pandemia por el covid-19, quienes corroboraron nuestros hallazgos. Se encontró que la competencia intercultural es

desarrollada en forma ínfima y su inclusión en los materiales se da con el objetivo de aprender la lengua extranjera desde un enfoque de gramática-traducción.

El primer objetivo específico que se tuvo fue identificar y describir las dimensiones de la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*. Desde la dimensión *saber ser y estar*, no se incluyen actividades que incentiven la empatía por otras culturas; tampoco hay actividades donde los estudiantes cuestionen sus creencias o manera de ver el mundo en relación a cómo ve otras culturas distintas a la suya; pero sí se hallan textos relacionados con la lucha contra la discriminación y temas de diversidad cultural propicios para plantear actividades para desarrollar dicha dimensión. Sobre el *saber aprender*, se hallaron únicamente actividades de observación; pero no de reflexión, comprensión y aceptación de situaciones interculturales; además, no se encontraron situaciones que fomenten la investigación y el análisis de actitudes pragmáticas. Sobre *el saber o conocimientos*, se encontró que se da mayor relevancia a contenidos culturales de la lengua materna y en un mínimo grado a los contenidos culturales de la lengua extranjera; asimismo, los contenidos culturales hallados se centran en puntos de referencia, comida típica, idiomas y festividades. Finalmente, en relación al *saber hacer*, se hallan actividades que requieren de la observación, pero con la finalidad de obtener datos léxicos o gramaticales. De manera general, se puede decir que los materiales de *Aprendo en Casa* no desarrollan los saberes de la competencia intercultural de acuerdo a lo descrito por Byram (1997).

Estos resultados son corroborados por Santamaría (2008), quien, en su investigación titulada *La competencia sociocultural en el aula de Español L2/LE: Una propuesta didáctica*, encontró, sobre la dimensión *saber o conocimientos*, que, en la mayoría de materiales analizados, hay gran cantidad de contenidos relacionados a la llamada cultura con mayúscula; es decir, la cultura legitimada. Pero, en una menor cantidad, se hallan los contenidos relacionados a las condiciones de vida, el lenguaje corporal y vida cotidiana, comportamiento ritual; es decir, la denominada cultura esencial.

Asimismo, sobre la dimensión *ser* o *estar*, se encuentra que no se fomenta la relación entre la cultura 1 y cultura 2. Respecto a los malentendidos culturales y el *saber aprender*, no se plantean situaciones que permitan superar estos o en las que se evite la creación de estereotipos. Además, sobre la presencia de estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural, se concluye en que son muy pocos autores que utilizan técnicas didácticas que favorezcan el proceso de desarrollo de la competencia sociocultural y son más aquellos autores que incluyen un listado de contenidos culturales.

Sobre el segundo objetivo, identificar y describir los niveles del desarrollo de la competencia que están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, se halló que, de los tres niveles de la competencia intercultural mencionados por Meyer (1991), el nivel en que ubicamos a dichos materiales didácticos es el nivel monocultural. En este nivel, el aprendiz observa e interpreta las acciones de la cultura extranjera desde los límites de su cultura, prevaleciendo los estereotipos y prejuicios. No se plantean situaciones problemáticas en las que el aprendiz tome una posición intermedia entre la cultura materna y la cultura extranjera, y no existe oportunidad para la comparación, el pensamiento crítico y el entendimiento. A ello, añadimos que el rol del estudiante es pasivo y mecánico; pues, según las opiniones de los profesores que fueron entrevistados, el rol del estudiante es “pasivo, porque solo recibe, al no poder interactuar con el docente, al no poder actuar en tiempo real”.

Estos hallazgos se ven respaldados por Gunnar (2011), en su investigación denominada *El desarrollo de la competencia intercultural en el aula multicultural*; encontró que tanto estudiantes como profesores no plantean preguntas sobre cultura en clase, y la enseñanza del inglés en el salón de clase se centra en enseñar y aprender gramática. Además, se llega a la conclusión de que una mejor promoción de la CI tiene una doble ventaja para los estudiantes, pues sirve para entender las culturas que se encuentran en su vida diaria y permite comprender las culturas representadas en los textos y tareas que resuelven en la escuela.

Por otro lado, para abordar el tercer objetivo, identificar y describir las estrategias para desarrollar la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, partimos del enfoque por tareas y sus momentos para organizar las actividades de tipo cultural, según Denis y Matas Pla (2001). Aquí, hemos identificado que el único momento incluido como parte de las estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural es la sensibilización, en la cual el aprendiz observa otras formas de representación de la realidad y se le ayuda a que pueda darse cuenta de las representaciones de su cultura. Además, otro momento importante que se intenta incluir es concientizar sobre hechos de discriminación y diversidad, pero no se plantean preguntas abiertas que permitan abrir el debate en clase.

Dichos resultados coinciden con los hallazgos de Arguedas (2012), quien realizó una investigación sobre estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural en el curso de Inglés como lengua extranjera. Este concluye en que la enseñanza del idioma inglés desde un enfoque intercultural debe tener como objetivo lograr que los estudiantes accedan al aprendizaje de una lengua extranjera desde la reflexión de su propia cultura y la exploración de fenómenos socioculturales de la lengua extranjera. Además, las estrategias didácticas en LE deben reflejar acciones pedagógicas que involucren la cultura del estudiante y la cultura de la lengua extranjera. Finalmente, la técnica de la “predicción”, el uso de música, la presentación de lecturas y el empleo de un libro de texto con énfasis en contenidos e imágenes de la cultura peruana aplicados por la docente de inglés generan solo curiosidad en los estudiantes.

Con dichos resultados, sumados a los hallazgos de investigaciones mencionadas anteriormente, podemos decir que, en efecto, la presencia de la competencia intercultural es mínima y los contenidos encontrados se incluyen a modo de despertar curiosidad en el estudiante por la diversidad cultural y como excusa para que incluya contenidos léxicos y gramaticales descontextualizados.

Triangulación de resultados y discusión

La triangulación de resultados constituye un procedimiento esencial para fortalecer la validez y confiabilidad de una investigación cualitativa. En la presente tesis, se aplicaron dos tipos de triangulación: la primera en la fase de resultados, contrastando la información proveniente del análisis documental de los materiales didácticos del área de Inglés de la plataforma *Aprendo en Casa* con las entrevistas a docentes; y la segunda en la fase de discusión, relacionando los hallazgos con las bases teóricas y autores relevantes como Byram (1997), Santamaría (2008), Arguedas (2012) y Gunnar (2011).

Tabla 1

Triangulación de resultados

| Categoría | Análisis documental | Entrevistas a docentes | Interpretación triangulada |
|---|---|--|--|
| Dimensiones de la competencia intercultural | Los materiales muestran referencias a la diversidad cultural, pero sin fomentar reflexión crítica ni empatía. Se abordan temas generales como festividades, gastronomía y lugares turísticos. | Los docentes reconocen la existencia de algunos contenidos interculturales, pero indican que no promueven actitudes de respeto o análisis cultural profundo. | Se evidencia la coincidencia entre fuentes: la competencia intercultural está presente de forma superficial y no se promueve la comprensión de la otredad. |
| Niveles de la competencia intercultural | Los materiales se ubican en un nivel monocultural, predominando la cultura nacional sobre la extranjera, con presencia de | Los docentes confirman que los materiales priorizan lo nacional y no profundizan en aspectos culturales del idioma inglés, limitando la | Ambas fuentes coinciden en que los materiales no desarrollan habilidades interculturales ni promueven la comparación |

| | | | |
|------------------------|---|---|---|
| | estereotipos. | competencia intercultural. | cultural, lo que mantiene un enfoque monocultural. |
| Estrategias didácticas | Las estrategias se centran en el desarrollo de habilidades léxico-gramaticales. La dimensión cultural es tratada tangencialmente. | Los docentes manifiestan la necesidad de adaptar y complementar los materiales para incluir actividades que generen pensamiento crítico y empatía cultural. | La triangulación muestra que las estrategias actuales no favorecen la competencia intercultural; se requiere un rediseño pedagógico intencionado. |

En la primera triangulación, se observa una alta coherencia entre los resultados del análisis documental y las percepciones docentes. Ambas fuentes indican que los materiales del área de Inglés de *Aprendo en Casa* abordan la interculturalidad de manera limitada. Los docentes evidencian un enfoque centrado en la gramática y no en la competencia comunicativa intercultural, lo que reduce la posibilidad de desarrollar empatía y respeto por otras culturas.

Tabla 2*Triangulación de discusión*

| Categoría | Resultados del estudio | Teoría o autor | Interpretación teórica |
|---|---|--|--|
| Competencia intercultural y dimensiones | La presencia de contenidos culturales es mínima y no se promueve la reflexión crítica. | Byram (1997) plantea que la competencia intercultural requiere el desarrollo del saber, saber ser, saber hacer y saber aprender, lo cual no se evidencia en los materiales analizados. | Existe una brecha entre la teoría de la competencia comunicativa intercultural y la práctica pedagógica actual. |
| Estrategias didácticas interculturales | Las estrategias halladas buscan desarrollar saberes lingüísticos más que interculturales. | Santamaría (2008) y Arguedas (2012) sostienen que las estrategias deben partir de la reflexión cultural del estudiante y la comparación con la cultura meta. | Los resultados confirman la ausencia de estrategias pedagógicas que promuevan el diálogo cultural o el pensamiento crítico en el aula de inglés. |
| Niveles de competencia intercultural | Los materiales se ubican en un nivel monocultural y no facilitan la mediación cultural. | Gunnar (2011) afirma que el aula multicultural debe promover la comprensión de las culturas que | La práctica educativa peruana, según los resultados, aún no alcanza este nivel, manteniendo un |

conviven en el enfoque de
entorno y en los enseñanza
textos. tradicional.

La doble triangulación realizada, tanto en los resultados como en la discusión, permitió confirmar que la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa* está presente de manera limitada. Los hallazgos empíricos y las teorías consultadas convergen en la necesidad de un rediseño de los materiales educativos bajo un enfoque intercultural, que promueva la reflexión crítica, la comparación cultural y la empatía hacia la otredad. Asimismo, se recomienda fortalecer la formación docente para incorporar estrategias pedagógicas que integren los principios de Byram, Santamaría, Arguedas y Gunnar, a fin de formar estudiantes verdaderamente competentes en contextos multiculturales.

CONCLUSIONES

Del análisis de la presencia del desarrollo de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, de la Educación Secundaria, se da respuesta al problema y a los objetivos de nuestra investigación. A continuación, se muestran las conclusiones a las que se llegaron.

1. Las dimensiones de la competencia intercultural: *saber ser y estar*, *saber aprender*, los *saber o conocimientos* y *saber hacer*, muestran los siguientes aspectos:

Sobre la dimensión *saber ser*, identificamos que hay textos escritos en los que se abarca temas de diversidad cultural y lucha contra la discriminación, lo cual es ratificado en las opiniones de los profesores de inglés; con ello, podemos decir que hay un intento de incluir valores como el respeto y la tolerancia; sin embargo, podemos decir que no se desarrolla la dimensión *saber ser*, porque no se promueven actividades que permitan al estudiante desarrollar empatía hacia la otredad y donde sea capaz de identificar sus creencias que le permitan establecer y mantener una relación entre su cultura y la cultura de la lengua extranjera.

Sobre la dimensión *saber aprender*, identificamos que no existe actividad en la que se promueva la comparación entre culturas a modo de reflexión. Además, no se motiva a la investigación sobre aspectos culturales y pragmáticos que ayudarían a que el estudiante se motive y asuma responsabilidad sobre su aprendizaje. Además, solo hemos identificado algunos ejercicios de observación, pero no de análisis, comprensión y aceptación de otras culturas.

De la dimensión *saber o conocimientos*, encontramos que se da mucha relevancia a los contenidos culturales generales como “landmarks, languages, typical food, festivities”, en mayor cantidad de nuestro país y en menor cantidad de países extranjeros de lengua inglesa. Además, los conocimientos pragmáticos como el uso de la lengua en la vida diaria, las creencias de sus hablantes y el comportamiento ritual al saludar, al pedir disculpas o al agradecer por algo son casi nulos. Por el

contrario, sí encontramos en mayor proporción actividades que requieren conocimientos lingüísticos.

En la dimensión *saber hacer*, encontramos que se menciona únicamente a la observación como parte de las tareas etnográficas que se requieren fomentar en esta dimensión; pero esta observación se centra en obtener información léxico-gramatical y completar ejercicios. No hemos identificado ninguna otra técnica etnográfica que permita desarrollar la dimensión *saber hacer*; pero sí algunos textos que son oportunos para plantear técnicas etnográficas como la observación, interpretación y reflexión sobre la cultura propia y la nueva.

2. Sobre los niveles de la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de *Aprendo en Casa*, se concluye en que los materiales no permiten tener un contacto real con la C1 y C2. Por tanto, se ubican en un nivel monocultural del desarrollo de la competencia intercultural, ya que se halla más cantidad de contenido cultural de la lengua materna (Perú) y prevalecen los prejuicios y estereotipos hacia la cultura extranjera. Dicho contenido cultural que se toma en cuenta en los materiales didácticos es superficial y muy general, ya que solo se incluyen aspectos culturales como puntos de referencias, idiomas y festividades, que no permiten plantear preguntas reflexivas que involucren las dimensiones de la competencia intercultural.
3. Finalmente, respecto a las estrategias para desarrollar la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, se concluye en que se utilizan estrategias que tienen por objetivo desarrollar competencias léxico-gramaticales, mas no interculturales. La única función que cumplen estas estrategias didácticas es despertar curiosidad sobre los contenidos interculturales en dichos materiales. En su mayoría, identificamos instrucciones como “write true, false or no information”, “Fill in Iñari’s and Sami’s infographics”, “Complete the chart with sentences”, “Complete the paragraphs with the words from the box”, “Unscramble the words and complete the sentences”, “Complete the conversation” “Read the posts

and complete the cards”, “Complete the sentences with the correct verb” “Choose the correct information”, etc. Estos ejercicios responden a estrategias que tienen por objetivo que el estudiante aprenda vocabulario o estructuras gramaticales; ninguna exige que el estudiante analice, interprete u opine sobre situaciones interculturales.

RECOMENDACIONES

1. El Ministerio de Educación tiene la obligación de elaborar materiales didácticos para la enseñanza del inglés que permitan no solo motivar y enseñar gramática a los estudiantes; sino, también, incentivar la comunicación en el aula. Además, siguiendo los lineamientos del *Marco Común Europeo de Lenguas*, estos materiales didácticos deben propiciar el desarrollo de la competencia intercultural. Asimismo, las actividades que se planteen deben incluir preguntas abiertas para investigar, comparar, reflexionar y aceptar similitudes y diferencias entre las lenguas.
2. Por otro lado, instamos a la docencia de la especialidad que utilicen estrategias didácticas para la enseñanza del inglés que favorezcan la comunicación auténtica y el pensamiento crítico en los estudiantes, como juego de roles, debates, creación de historias, análisis de situaciones interculturales, etc., con el fin de acercar al estudiante a un aprendizaje significativo del idioma inglés.
3. Finalmente, a las autoridades educativas, ofrecer programas de formación y actualización a los docentes de inglés en enfoques interculturales, para que puedan aplicar estrategias que integren los saberes “ser”, “hacer” y “aprender” en sus clases. Se sugiere a las instituciones educativas y al MINEDU la incorporación de criterios interculturales y pragmáticos en la elaboración de materiales didácticos del inglés.

REFERENCIAS

- Alonso, I. y Fernández, M. (2013). Enseñar la competencia intercultural. *Enseñar hoy una lengua extranjera*, 20(1), 184-225. https://www.academia.edu/7714287/Ense%C3%B1ar_la_competencia_intercultural.
- Altamirano, F. (2011). La epistemología de la didáctica de las lenguas. *Glotodidacta: Revista de didáctica de lengua y literatura*, 1(1), 17-73.
- Arcos, M. (2006). *La elaboración de materiales didácticos en lengua inglesa: El caso de los formadores de profesores de Educación Primaria en España*. Sevilla [Tesis doctoral; Universidad de Sevilla, Sevilla].
- Arguedas, J. (2012). *Estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural en el curso de Inglés como lengua extranjera en las alumnas de secundaria sección 6 del Colegio Nacional Teresa González de Fanning* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Arguedas, J. (2012). *Estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural en el curso de Inglés como lengua extranjera en las alumnas de secundaria sección 6 del Colegio Nacional Teresa González de Fanning*.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Pearson Educación.
- British Council. (2015). *English in Peru. An examination of policy, perceptions and influencing factors*. https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/english_in_peru_may_2015_fg2_1.pdf.

- Bugnone, A. L. (s. f.). Lengua, cultura e interculturalidad en la enseñanza de lenguas extranjeras. Santa Fe. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4124/ev.4124.pdf.
- Cabanillas, G. (2011). *Metodología de la investigación pedagógica*. DSG Vargas.
- Cabanillas, G. (2011). *Metodología de la investigación pedagógica*. DSG Vargas.
- Carrillo-López, C. (2021). Dimensiones de la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación.*, 2(30), 79-100. https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/30_2/Art_05.pdf.
- Castro Viúdez, F. (2002). Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües. *Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE.*, (págs. 217-227). Murcia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2800188>.
- Chen, G. y Starosta, W. (2007). Intercultural Communication Competence. En M. Kete, Y. Mike y J. Yin, *The Global Intercultural Communication Reader* (pp. 215-237). Routledge.
- Contreras, A. (2019). *El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés de quinto grado de Educación Secundaria de la IE "Mariscal José Antonio de Sucre", del distrito de Pacaicasa*. Lima.
- Delgadillo, M. R. (2010). Los materiales didácticos como facilitadores de experiencias interculturales. Una propuesta metodológica. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros.*, 12(14), 57-74. <https://decires.cepe.unam.mx/index.php/decires/article/view/209>.

- Denis, M. y Matas, M. (2009). Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE. *Revisat de didáctica español lengua extranjera*, 9(1), 87-95. https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.denis-matas.pdf.
- Embajada de Estados Unidos en Perú. (2022). *Oficina Regional para programas de inglés en los países andinos RELO*. <https://pe.usembassy.gov/es/ingles-y-educacion/>.
- Escandell, M. (2008). La pragmática en la enseñanza de lenguas extranjeras [Mesa redonda "La pragmática en la enseñanza"]. <https://es.scribd.com/document/320255064/La-Pragmatica-en-La-Ensenanza-de-Lenguas-Extranjeras>.
- Ezeiza Ramos, J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional. *MarcoELE. Revista de didáctica español como lengua extranjera*(9), 1-58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152528016>.
- Fernández López, M. (2004). Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos. (J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo, Edits.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, 715-734. <https://es.scribd.com/document/429975246/1-1-Fernandez-Lopez-Principios-y-Criterios-Para-El-Analisis-de-Materiales-Didacticos>.
- Galeano Marín, M. E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. (C. A. Hurtado Orozco, Ed.). La Carreta Editores.
- Galindo, M. (2006). *La transferencia pragmática en el aprendizaje de ELE. La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. (pp. 289-297). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10980>.
- Galindo, M.M. (2005). *La transferencia pragmática en el aprendizaje de ELE*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2154274>.

- García, A. (2009). La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras. *El profesor de español LE-L2*, 1(1), 493-506. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xix.htm.
- Gidró, G. (2013). Recursos interactivos para desarrollar la competencia intercultural en el aula de ELE. *Libro Blanco del Diálogo Intercultural del Consejo de Europa*, (pp. 151-160). Budapest.
- Gil-Madrona, P. y Gómez Barreto, I. M. (2017). La competencia intercultural en la formación de los maestros como condicionante de la mejora de la interacción docente en las aulas. *Centro Virtual Cervantes*, 33-44.
- Gómez, S. (2009). La competencia intercultural como llave para el desarrollo del Perú. *Cuadernos de Difusión*, 93-108. <https://www.redalyc.org/pdf/3607/360733606005.pdf>.
- González, E. y Tamayo, J. (2008). *El diseño de material didáctico*. <https://es.scribd.com/document/177075341/Gonzalez-Tamayo-2008-El-diseno-de-material-didactico>.
- Guerrero Ortiz, L. (2022). Experiencias de aprendizaje: un caso de desfiguración pedagógica. *Educación. Diálogo informado sobre políticas públicas.*, 1-8. <https://institutoeducacion.org/experiencias-de-aprendizaje-un-caso-de-desfiguracion-pedagogica/>.
- Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza* (5), 1-7. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>.
- Gunnar, O. (2011). *Promoting Intercultural Competence en a Multicultural Classroom*. Bergen: [Tesis de maestría, Universidad de Bergen]. https://www.researchgate.net/publication/289725422_Promoting_Intercultural_Compentence_through_Literature_in_CLIL_Contexts.

- Herrera Torres, D. M. y Pérez Guerrero, C. M. (2021). Cómo fomentar la competencia intercultural desde el enfoque por tareas. *Pro-posicoes*, 32, 1-32. <https://www.scielo.br/j/pp/a/XzdDdKHxLydh4dZBc6M6NZg/>.
- Instituto Cervantes. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. SGEL. https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/publicaciones_espanol/publicaciones_centro_virtual_cervantes/diccionario_terminos_ele.htm.
- Íñiguez, R. L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*, 23(8), 496-502. <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/1+Aten+Primaria+1999.+IC+Bases+Teoricas+y+Conceptos.pdf>.
- Iscara Palacios, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4613>.
- Jalo, M. y Ciochini, C. (2011). La Educación global en la clase de inglés: Interculturalidad y pensamiento crítico. *Puertas Abiertas. Revista de la Escuela de Lenguas*.(7). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4611117>.
- Madrid, D. (2001). Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación. *Revista de Enseñanza Universitaria Extraordinario*, 213-232. <https://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Materiales%20didacticos%20enseñanza%20ingles%20CC%20Educacion.pdf>.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa en Educación*. Trillas.
- Masats, D. (2001). La gestión de la comunicación en el aula. En L. Nussbaum y M. Bernaus, *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria* (pp. 173-205). Síntesis.
- Ministerio de Educación del Perú. (s. f.). Programación curricular A1. [file:///C:/Users/PC/Downloads/A1.PA%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/A1.PA%20(2).pdf).

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.
- Miquel, L. (2004). Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español. *Red ELE Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 1(2).
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/72231/00820083000346.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Mora, H. (Mayo de 2010). El método etnográfico: origen y fundamentos de una aproximación multitécnica. *Qualitative Social Research*, 112.
http://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/618/MORA_QUALITATIVE_2010.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
- Morales, P. A. (2012). *Elaboración de material didáctico*. Red Tercer Milenio. S.C. Estado de México. https://www.academia.edu/28827762/ELABORACION_DE_MATERIAL_DIDACTICO.
- Navarro, A. (2007). *Documento de cátedra 40: Notas de campo: el registro y la organización de la información recogida mediante observaciones*.
<http://metodo3.sociales.uba.ar/documentos-de-catedra/>.
- Nussbaum, L. (s. f.). El discurso en el aula de lenguas extranjeras. En L. Nussbaum y M. Bernaus, *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria* (pp. 137-172). Síntesis.
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E. y Villagomez Paucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4.^a ed.). Ediciones de la U.
- Olavarri, V. (2015). *El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE a través del uso de imágenes*. Cantabria: [Máster universitario en enseñanza del

español como lengua extranjera; Universidad de Cantabria].
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2017/13_olavarri.pdf.

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y malentendidos*. Edinumen.
https://books.google.com.pe/books/about/Hacia_la_competencia_intercultural_en_el.html?id=RD7wCxJrHuUC&redir_esc=y.

Paricio, M. (2014). Dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras y formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(21), 215-226.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/810Paricio.PDF>.

Pereira Palomino, H. y Ramos Leiva, L. (2016). Diseño de libros de texto para la enseñanza del inglés: una propuesta curricular. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(2), 149-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305746478012>.

Pertuz, Y., Ortiz, M., Caraballo, Y., Gutiérrez, S. y Chajín, O. (2016). Diseño de materiales para el aula de inglés desde un enfoque intercultural. *Hexágono pedagógico*, 7(1), 96-116. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/921-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3135-1-10-20170508%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/921-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3135-1-10-20170508%20(1).pdf).

Pons, S. (2005). *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Arco Libros.

Revilla Figueroa, D. M. (2020). El método de investigación documental. En A. O. Sánchez Figueroa, D. M. Revilla Figueroa, M. Alayza Degola, L. Sime Poma, L. Mendivil Trelles de Peña, R. Tafur Puente, & A. O. Sánchez Huarcaya (Ed.), *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en Educación* (págs. 7-22). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://posgrado.pucp.edu.pe/publicaciones/los-metodos-de-investigacion-para-la-elaboracion-de-las-tesis-de-maestria-en-educacion/>.

- Rey Arranz, R. M. (2017). Las competencias clave del profesorado de ELE: El desarrollo de la competencia intercultural. *Serie Didáctica*(1), 69-99. https://www.academia.edu/38367739/Las_competencias_clave_del_profesorado_de_ELE_el_desarrollo_de_la_competencia_intercultural.
- Rojas de Escalona, B. (2014). *Investigación cualitativa. Fundamentos y Praxis*. Caracas: FEDUPEL. <https://drive.google.com/file/d/1zsWgM-6ymw6lgeSznzdlQMeGU4I3gi7x/view>.
- Roldán, C. (2016). Competencia intercultural docente en los planes de formación inicial del profesorado de ELE de la comunidad de Madrid. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las lenguas*(21). <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/276>.
- Sánchez, M. J., Fernández, M. y Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Uisrael. Revista científica.*, 8(1), 113-128. https://www.academia.edu/103493766/T%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_recolecci%C3%B3n_de_informaci%C3%B3n_an%C3%A1lisis_y_procesamiento_realizado_por_el_investigador_cualitativo.
- Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: Una propuesta didáctica*. Madrid [Tesis Doctoral; Universidad Carlo III de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=20170>.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 1-10. <https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n49/art01.pdf>.
- Solís, C. (2012). La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/LE: Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüístico-cultural (PILC). *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la enseñanza de las*

lenguas(11). https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_528f51ec90d45.pdf.

Useche, M. C., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, É. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Gente Nueva. https://www.academia.edu/44142559/T%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_recolecci%C3%B3n_de_datos_Cuali_cuantitativos.

Vacas, A. y Benavente, J. (2002). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje del español*. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/11/121114.pdf>.

Valderrama, S. (2002). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta*. San Marcos.

Varón Páez, M. E. (2009). Componente cultural, libros de texto y enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Forma y Función*, 22(1), 96-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6454267>.

Vez, J. (2000). *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Ariel.

Wessling, G. (2009). Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula. *Marco ELE Revista de didáctica del español como lengua extranjera*(9), 267-281. https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.wessling.pdf.

ANEXO

Anexo A: Matriz de consistencia

Título de investigación: *La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa*

| PROBLEMA | OBJETIVOS | CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS | METODOLOGÍA |
|---|--|---|---|
| <p>General</p> <p>¿Cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?</p> <p>Específicos</p> <p>a. ¿Qué dimensiones de la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?</p> <p>b. ¿Qué niveles del desarrollo de la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?</p> <p>c. ¿Qué estrategias para desarrollar la competencia intercultural están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?</p> | <p>General</p> <p>Analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa.</p> <p>Específicos</p> <p>a) Identificar y describir las dimensiones de la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa</p> <p>b) Identificar y describir los niveles del desarrollo de la competencia que están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa.</p> <p>c) Identificar y describir las estrategias para desarrollar la competencia intercultural que están presentes en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa.</p> | <p>La competencia intercultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones de la competencia intercultural • Niveles del desarrollo de la competencia intercultural • Estrategias para desarrollar la competencia intercultural | <p>Tipo de investigación Cualitativa básica.</p> <p>Nivel de investigación Investigación exploratoria-descriptiva</p> <p>Método Método de investigación documental</p> <p>Técnicas de recojo de información -La revisión documental -Entrevista</p> <p>Instrumentos de recojo de información -Matriz de categorías: Plantilla adaptada como instrumento para el análisis de los materiales para desarrollar la competencia intercultural (Rocío Santamaría) -Guía de entrevista</p> <p>Población Corpus de materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa.</p> <p>Unidades de análisis Materiales didácticos del área de inglés de Aprendo a Casa. (Nivel A1 y A2-ciclo VII de la Educación Básica Regular)</p> <p>Procesamiento de datos: Se procesaron los datos a través del análisis documental.</p> |

Anexo B: Plantilla para evaluar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de aprendo en casa

a) DATOS DEL MATERIAL

1. Título del material didáctico

2. Autor (es):

3. Fecha de publicación

4. Editorial:

5. Nivel de inglés

6. N.º páginas

7. Objetivo de aplicar la plantilla:

Evaluar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de *Aprendo en Casa*.

| CATEGORÍA | SUBCATEGORÍA | ÍTEMES | OBSERVACIONES O COMENTARIOS |
|--|---|---|-----------------------------|
| El desarrollo de la competencia intercultural | Dimensiones de la competencia intercultural | 1. Contenidos interculturales 1.1 Vida diaria 1.2 Las condiciones de vida 1.3 Las relaciones personales 1.4 Los valores, las creencias, las actitudes 1.5 El lenguaje corporal 1.6 Convenciones sociales 1.7 El comportamiento ritual 2. Objetivos 2.1 Contenido cultural 2.2 Contenido gramatical 2.3 Contenido léxico 2.4 Contenido estratégico 2.5 Contenido discursivo | |
| | Niveles del desarrollo de la competencia intercultural | 3. Programación cultural 3.1 Orientación monocultural 3.2 Orientación multicultural | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>3.3 Orientación intercultural</p> <p>4. Ámbito cultural</p> <p>4.1 Estados Unidos</p> <p>4.2 Países anglohablantes</p> <p>4.3 Perú</p> <p>4.4 Latinoamérica</p> <p>4.5 Mixto</p> | |
| | <p>Estrategias para desarrollar la competencia intercultural</p> | <p>5. Objetivos de las tareas</p> <p>5.1 Objetivo cultural</p> <p>5.2 Objetivo gramatical</p> <p>5.3 Objetivo léxico</p> <p>5.4 Objetivo estratégico</p> <p>5.5 Objetivo discursivo</p> <p>6. Estrategias del desarrollo de la competencia intercultural</p> <p>6.1 Sensibilización</p> <p>6.2 Concienciación</p> <p>6.3 Relativización</p> <p>6.4 Organización</p> <p>6.5 Implicación-interiorización</p> <p>7. Ejercicios interculturales</p> <p>7.1 Percepción</p> <p>7.2 Adquisición</p> <p>7.3 Aprender a comparar</p> <p>7.4 Desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones interculturales</p> | |

Este es un instrumento elaborado en base a la plantilla de evaluación de materiales para el desarrollo de la competencia sociocultural de la investigación titulada: “La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE, una propuesta didáctica”, quien tiene como autora a Rocío Santamaría Martínez. Sin embargo, no supone un esquema rígido y, a medida se indaguen en los materiales didácticos de *Aprendo en Casa*, es posible agregar ítems y reordenarlo.

Anexo C: Categorización y codificación

| LEVEL A1 (NIVEL A1) | LEARNING EXPERIENCES EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE | ACTIVITIES ACTIVIDADES | DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL | NIVELES DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL | EXTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL |
|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|---|--|
| | LE1: Let's exchange personal information | Actividad 1: My personal information | | Ámbito cultural | |
| | | Actividad 2: Do you vote? | Saber aprender | | Ejercicios interculturales |
| | | Actividad 3: Do it yourself! | Saber aprender Conocimientos | | Objetivos de las tareas |
| | LE4: People Who Make a Difference | Actividad 1: Landmarks | Saber aprender | Ámbito cultural | Objetivos de las tareas |
| | | Actividad 2: My Community | Saber aprender | | Objetivos de las tareas Ejercicios interculturales |
| | | Actividad 3: Let's Make a Difference | | | |
| | | Actividad 4: Making a Difference | | | |
| | | Actividad 5: Do it yourself! | | | Ejercicios interculturales |
| | LE5: Let's Celebrate Diversity! | Actividad 1: Festivities! | Saber hacer | Ámbito cultural | |
| | | Actividad 2: Let's Promote Diversity! | | | |
| | | Actividad 3: Do it yourself! | | | Ejercicios interculturales |
| | LE8: Let's Change Our Lifestyle | Actividad 1: Healthy Lifestyle | | | |
| | | Actividad 2: Healthy Food Habits | | | |
| | | Actividad 3: Healthy Activities | | | |
| | | Actividad 4: Do it yourself! | | | |

| LEVEL A2 (NIVEL A2) | LEARNING EXPERIENCES (EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE) | ACTIVITIES (ACTIVIDADES) | DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL | NIVELES DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL | EXTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL | |
|---|---|--|--|---|--|----------------------------|
| | LE1: Let's Raise Awareness about Community Problems | Activity 1: Raise Awareness | Saber ser y estar Saber aprender | | Objetivos de las tareas Ejercicios interculturales | |
| | | Activity 2: Community Problems | Conocimientos | | Objetivos de las tareas | |
| | | Activity 3: Do It Yourself! | | | Objetivos de las tareas Ejercicios interculturales | |
| | LE4: People Who Make a Difference | Activity 1: Landmarks | | | | Ejercicios interculturales |
| | | Activity 2: My Community | | | | |
| | | Activity 3: Let's Make a Difference | | | | |
| | | Activity 4: Making a Difference | Saber ser y estar | | | |
| | | Activity 5: Do It yourself! | | | | |
| | LE5: Let's Celebrate Diversity | Activity 1: People Who Promote Diversity! | Saber ser y estar | | | Ejercicios interculturales |
| | | Activity 2: Let's Promote Diversity! | Saber hacer | | | |
| | | Activity 3: Do it yourself! | | | | Ejercicios interculturales |
| | LE9: This is Peru | Activity 1: How to be a good citizen! | Saber aprender | Ámbito cultural | | |
| | | Activity 2: My actions are important! | | | | |
| Activity 3: Teenagers are citizens too | | | | | | |
| Activity 4: A good | | | | | | |

| | | | | | |
|------|--------|------------------------------------|---|--|---|
| | | classmate is a good citizen | | | |
| | | Activity 5: Do it yourself! | | | |
| LA2 | WEEK 9 | DAY2: | Saber ser y estar Conocimientos Saber hacer | | Objetivos de las tareas Ejercicios interculturales |
| | | DAY4: | Conocimientos | | |
| LA2+ | WEEK 9 | DAY2: | Conocimientos Saber hacer | | Objetivos de las tareas Ejercicios interculturales |
| | | DAY4: | Conocimientos | | |



Anexo D: Guía de entrevista semiestructurada 1

Título de investigación: La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de *Aprendo en Casa*.

Presentación personal: Buenos días, soy Analuisa M. Contreras Pacheco. El propósito del trabajo de investigación es indagar en cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos de inglés de *Aprendo en Casa*. Para ello no solo se evalúan los materiales didácticos, sino que también es de suma importancia recoger los puntos de vista de los profesores de inglés que han utilizado dichos materiales durante el tiempo de pandemia y que han sido capaces de adaptarlos y de utilizar estrategias didácticas pertinentes según las necesidades de sus estudiantes. Por tanto, los resultados de este trabajo de investigación aportarán en la creación de materiales didácticos adecuados a las realidades de nuestro país desde varias miradas de docentes; lo cual permitirá la formación integral de nuestros estudiantes.

Por favor, cuál es tu nombre: MLRP

Lugar de entrevista: IE NSM Fecha de entrevista: 26 de octubre del 2023

1. ¿Qué objetivos se plantearon los autores al elaborar las experiencias de aprendizaje del área de inglés de Aprendo en Casa?

El objetivo fue no dejar abandonados a los estudiantes en el área de inglés. Esta es una plataforma que ha surgido de un momento a otro, un material que han sacado de un día para el otro.

2. ¿Qué destrezas comunicativas se desarrollan en estas experiencias de aprendizaje del área de inglés de Aprendo en Casa?

Han priorizado *reading* y *writing*, porque no hubo muchos audios. También se ha priorizado la gramática, por ejemplo, los adverbios de frecuencia, pero todo enfocado a su vida cotidiana.

3. ¿Qué funciones comunicativas se desarrollan en estas experiencias de aprendizaje? ¿identificación personal, vida familiar, etc.?

Problemas sociales más que nada. Actividades que ayudan a reducir el estrés, orientaciones para una vida saludable...

4. ¿A qué tipo de estudiante va destinado los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

Estudiantes que tengan acceso a internet, porque los materiales estaban en *pdf*, audio...modo imagen se han cambiado.

5. ¿Qué enfoques metodológicos se tiene en cuenta en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

Básicamente el comunicativo.

6. **¿Cómo están organizados los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa? ¿En unidades, tareas, etc? ¿De modo caótico, ordenado, progresivo, etc?**

En experiencias de aprendizaje. Al inicio un tanto confuso, no ha tenido secuencia para propiciar un aprendizaje significativo y luego han mejorado en el 2021.

7. **¿Qué entiende por enfoque y competencia intercultural? ¿Están presentes en los materiales didácticos?**

Podemos hablar de lo que queremos lograr. Un material debería responder a lo cultural, a la necesidad socioeconómica, el idioma, costumbres de su localidad. No todo el Perú tiene las mismas costumbres.

8. **¿Qué aspectos lingüísticos son tratados en dichos materiales? ¿Se introducen de manera explícita o implícita?**

Se ha visto de manera implícita. Se ha tratado de dar una explicación corta y muy bien insertada. Relacionada a lo que ellas hacen.

SABER

9. **¿Qué contenidos interculturales se tienen en cuenta y en qué contextos aparecen? (Vida diaria, valores, creencias, comportamiento ritual o lugares turísticos)**

Hemos visto más que nada lugares turísticos, costumbres, no como debería ser, pues cogían de Cusco, Trujillo. De manera global.

SABER SER

10. **¿Se promueven actividades que impulsen la relación entre la cultura nativa y extranjera?**

No se ha visto mucho, más han priorizado lo que es Nacional. Sí es importante, pero no aprender inglés significa el intercambio de culturas. Debería tener ese abordaje. Para EBR está bien que se tome solo lo Nacional.

11. **¿Se promueven actividades que impulsen la empatía, tolerancia, suspensión de juicios y aceptación hacia el otro?**

Sí, se ha visto. Han tratado de enfocarse en los valores, en comprender las condiciones, las discapacidades...sí se ha visto.

SABER APRENDER

12. **¿Se promueven actividades que permiten la observación y participación en nuevas experiencias?**

Se ha visto, pero no ha sido muy frecuente. No lo han tomado con la relevancia que es.

SABER HACER

- 13. ¿Se plantean actividades que permitan integrar los tres saberes de la competencia intercultural: ¿saberes, saber ser y saber aprender? ¿Cómo?**

Sí, pero no ha sido frecuente. No han enfatizado. Para el 2021 hubo mejoras.

- 14. ¿Tiene alguna influencia la lengua nativa en el aprendizaje del inglés?**

Sí, con el quechua hay cierta similitud, la gramática. Eso hace que lo puedan comprender.

- 15. ¿Cómo es aprovechado el quechua en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?**

No es aprovechado.

- 16. ¿Las actividades que se plantean permiten identificar similitudes y diferencias entre culturas? ¿Por qué es importante?**

Uno que otro. Una experiencia que tiene que ver con costumbres.

- 17. ¿Qué tipo de recursos se utiliza en los materiales didácticos? ¿Son auténticos o no auténticos? ¿Cuáles son más convenientes?**

Hubo audios en su mayoría, pero la capacidad del docente fue más. Nosotros hemos adaptado videos para que comprendan mejor. El docente se ha preocupado.

- 18. ¿Qué rol asume el estudiante en las actividades planteadas en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?**

Pasivo, porque solo recibe, al no poder interactuar con el docente, al no poder actuar en tiempo real.

- 19. ¿Qué enfoque y estrategias utilizas para potenciar el uso de los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?**

Hemos utilizado videos de otros colegas, animaciones, cortos, He podido generar fichas interactivas para que los estudiantes a partir de ese interés puedan desarrollar en tiempo real.

Los estudiantes han tenido muchas dificultades. Después que hemos regresado a la presencialidad era como si lleváramos con estudiantes que nunca llevaron el área.



GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA 2

Título de investigación: La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de inglés de *Aprendo en Casa*.

Presentación personal: Buenos días, soy Analuisa M. Contreras Pacheco. El propósito del trabajo de investigación es indagar en cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos de inglés de *Aprendo en Casa*. Para ello no solo se evalúan los materiales didácticos, sino que también es de suma importancia recoger los puntos de vista de los profesores de inglés que han utilizado dichos materiales durante el tiempo de pandemia y que han sido capaces de adaptarlos y de utilizar estrategias didácticas pertinentes según las necesidades de sus estudiantes. Por tanto, los resultados de este trabajo de investigación aportarán en la creación de materiales didácticos adecuados a las realidades de nuestro país desde varias miradas de docentes; lo cual permitirá la formación integral de nuestros estudiantes.

Por favor, cuál es tu nombre: YEH

Lugar de entrevista: IE NSM Fecha de entrevista: 26 de octubre del 2023

1. ¿Qué objetivos se plantearon los autores al elaborar las experiencias de aprendizaje del área de inglés de Aprendo en Casa?

El desarrollo de las competencias.

2. ¿Qué destrezas comunicativas se desarrollan en estas experiencias de aprendizaje del área de inglés de Aprendo en Casa?

Me gustó que hubo audios, *listening* y *writing*.

3. ¿Qué funciones comunicativas se desarrollan en estas experiencias de aprendizaje? ¿identificación personal, vida familiar, etc.?

Por ejemplo, negocios familiares, cómo crear anuncios publicitarios...

4. ¿A qué tipo de estudiante va destinado los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

Sobre todo, a aquellos que contaban con internet. Para aquellos que no accedieron a las clases, a fin de año se les mandaba un folder de recuperación con las experiencias de aprendizaje.

5. ¿Qué enfoques metodológicos se tiene en cuenta en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

El comunicativo.

6. ¿Cómo están organizados los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa? ¿En unidades, tareas, etc? ¿De modo caótico, ordenado, progresivo, etc?

Los materiales están organizados en experiencias de aprendizaje, temas específicos. Yo lo veo un poco desorganizado porque debería partir de una situación significativa de cada centro educativo.

7. ¿Qué entiende por enfoque y competencia intercultural? ¿Están presentes en los materiales didácticos?

La metodología que uno va aplicando para desarrollar las habilidades de los estudiantes...sí he visto que en algunos habla sobre Ayacucho, Nasca, etc.

8. ¿Qué aspectos lingüísticos son tratados en dichos materiales? ¿Se introducen de manera explícita o implícita?

La gramática, la adquisición del nuevo vocabulario.

SABER

9. ¿Qué contenidos interculturales se tienen en cuenta y en qué contextos aparecen? (Vida diaria, valores, creencias, comportamiento ritual o lugares turísticos)

Lugares turísticos, comidas, también creencias y mitos.

SABER SER

10. ¿Se promueven actividades que impulsen la relación entre la cultura nativa y extranjera?

Sí, por ejemplo, si se habla de Halloween se demuestra sus costumbres...fechas importantes como Navidad.

11. ¿Se promueven actividades que impulsen la empatía, tolerancia, suspensión de juicios y aceptación hacia el otro?

Se habla de los platos típicos de la selva, enseña cómo se prepara, enseña cómo come gente de otro lugar.

SABER APRENDER

12. ¿Se promueven actividades que permiten la observación y participación en nuevas experiencias?

SABER HACER

13. ¿Se plantean actividades que permitan integrar los tres saberes de la competencia intercultural: ¿saberes, saber ser y saber aprender? ¿Cómo?

Sí.

14. ¿Tiene alguna influencia la lengua nativa en el aprendizaje del inglés?

Parte de ahí, hay una comparación del idioma.

15. ¿Cómo es aprovechado el quechua en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

La similitud que hay con respecto a la gramática.

16. ¿Las actividades que se plantean permiten identificar similitudes y diferencias entre culturas? ¿Por qué es importante?

17. ¿Qué tipo de recursos se utiliza en los materiales didácticos? ¿Son auténticos o no auténticos? ¿Cuáles son más convenientes?

Fichas, audios, presentaciones en diapositivas, videos...Las fichas elaboradas.

18. ¿Las actividades que se plantean permiten la observación, interpretación y reflexión sobre la cultura propia y nueva?

19. ¿Qué rol asume el estudiante en las actividades planteadas en los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

Es activo, porque tiene muchas imágenes, ejercicios, etc.

20. ¿Qué enfoque y estrategias utilizas para potenciar el uso de los materiales didácticos del área de inglés de Aprendo en Casa?

Se saca copias, se hacen diapositivas, se escucha los audios que dan en la experiencia.

La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*

The Intercultural Competence in the teaching materials of the English area of Aprendo en Casa

Analuisa M. Contreras Pacheco

Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

analuisa.contreras.08@unsch.edu.pe

Resumen

El objetivo es analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de *Aprendo en Casa*. El tipo de investigación es cualitativa básica; el nivel de investigación, exploratorio-descriptivo; el diseño de investigación, documental y el método, documental; las unidades de análisis son los materiales didácticos de Inglés, del nivel A1 y A2, para el tercer, cuarto y quinto grados de Secundaria, de la plataforma *Aprendo en Casa*, del Ministerio de Educación; se optó por la revisión documental como técnica de recolección de datos, así como, la entrevista no estructurada; para proporcionar mayor confiabilidad de los datos. Asimismo, la triangulación de informaciones se hace en base a los antecedentes y los resultados; y la técnica de procesamiento de datos fue el análisis del discurso, para entender aspectos conceptuales, lingüísticos y discursivos de los materiales didácticos. Se halla que los materiales didácticos están en el nivel monocultural; los contenidos culturales no promueven la comparación, el respeto y la empatía por la otredad y las estrategias halladas desarrollan saberes léxico-gramaticales. La presencia de la competencia intercultural en los materiales didácticos es mínima.

Palabras claves: Competencia intercultural, materiales didácticos de inglés, *Aprendo en Casa*, diseño documental

Abstract

The objective is to analyze the presence of intercultural competence in the English teaching materials of *Aprendo en Casa*. The type of research is basic qualitative; the level of research is exploratory-descriptive; the research design is documentary and the method is documentary; the units of analysis are the English teaching materials, levels A1 and A2, for the third, fourth, and fifth grades of secondary school, from the *Aprendo en Casa* platform of the Ministry of Education; documentary review was chosen as the data collection technique, as well as unstructured interviews, to provide greater data reliability. Likewise, information triangulation is based on background information and results, and the data processing technique was discourse analysis to understand conceptual, linguistic, and discursive aspects of the teaching materials. It was found that the teaching materials are monocultural in nature; the cultural content does not promote comparison, respect, and empathy for otherness, and the strategies found develop lexical-grammatical knowledge. The presence of intercultural competence in the teaching materials is minimal.

Keywords: Intercultural competence, English teaching materials, *Aprendo en Casa*, documentary design

I. Introducción

El enfoque comunicativo y su componente pragmático no se tienen en cuenta en clase. Por ello, en la presente investigación nos centramos en analizar la presencia de la competencia intercultural en los materiales de inglés, lo cual nos permite conocer la concepción y los objetivos implícitos que se tiene de la enseñanza del idioma inglés en nuestro país, además del enfoque y estrategias que se utilizan.

Al respecto, Olavarri (2015) investigó sobre el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE a través del uso de imágenes, en la Universidad de Cantabria, Santander, España. Realizó el estudio bajo el tipo de investigación descriptivo-transversal y nivel de investigación cualitativa y cuantitativa. Se trabajó con una población que estuvo compuesta por profesores de español como lengua extranjera, segunda lengua de todo el mundo; su muestra fue no probabilística, compuesta por 119 profesores de español. El instrumento de recolección de datos que utilizó fue el cuestionario mixto. Llegó a las siguientes conclusiones: (a) La concepción que prima sobre la competencia intercultural es fragmentaria. (b) El papel de lo visual en el aula se ha reducido en los últimos tiempos; sin embargo, algunos recursos visuales sirven como base para el desarrollo de la CI en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (c) Se encuentra la necesidad de creación de herramientas de evaluación concretas de la CI.

Arguedas (2012) realizó una investigación sobre las estrategias didácticas para desarrollar la competencia Intercultural en el curso de inglés como lengua extranjera, esto en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Fue una investigación de tipo cualitativa y nivel exploratorio-descriptivo. Concluye en lo siguiente: (a) La enseñanza del idioma inglés desde un enfoque intercultural

tiene como objetivo lograr que los estudiantes accedan al aprendizaje de una lengua extranjera desde la reflexión de su propia cultura y la exploración de fenómenos socioculturales de la lengua extranjera. (b) Las estrategias didácticas en LE deben reflejar acciones pedagógicas que involucren la cultura del estudiante y la cultura de la lengua extranjera. (c) La técnica de la “predicción”, el uso de música, la presentación de lecturas y el empleo de un libro de texto con énfasis en contenidos e imágenes de la cultura peruana, que aplica la docente del curso de inglés, generan solo la actitud “curiosidad”.

Al estudiar cómo está presente la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa*, se hace un llamado de atención a los organismos más elevados del sector educación de nuestro país sobre:

- a) El diseño y la evaluación de materiales didácticos para el desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, ya que responde al enfoque intercultural en que se sustenta el área de Inglés.
- b) Capacitaciones para docentes de inglés sobre estrategias didácticas para desarrollar la competencia intercultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Desde la perspectiva de Byram (1997), citado en Herreras y Pérez (2021, p. 11), quien retoma la discusión de los pilares de la educación en el siglo XXI, los saberes de la competencia intercultural tienen las siguientes características:

Saber: Sistema de conocimientos culturales (propios o de otras culturas) que el estudiante adquiere durante el aprendizaje de lenguas y que le posibilitan la comprensión de sí mismo, su entorno y del otro.

Saber aprender: Capacidad para adquirir nuevos conocimientos de una cultura y aplicar saberes o habilidades en situaciones culturales y comunicativas de la vida real.

Saber ser: Capacidad afectiva que permite relacionar la cultura propia frente a las demás, evitando el etnocentrismo.

Saber hacer: Resultado de la integración del saber, saber aprender y saber ser en situaciones específicas o de contacto intercultural que desembocan en acciones situadas en un contexto real de comunicación.

Asimismo, según Meyer (1991), citado en Vacas y Benavente (2002), se distinguen tres etapas en la adquisición de la competencia intercultural.

- 1- Nivel monocultural: El aprendiz se basa en su cultura para percibir e interpretar la cultura extranjera. En este nivel prevalecen los tópicos, prejuicios y estereotipos.
- 2- Nivel intercultural: En este nivel se está situado entre las dos culturas en cuestión. El conocimiento que se tiene de la cultura extranjera permite hacer comparaciones entre ambas y se tienen suficientes recursos para explicar las diferencias culturales.
- 3- Nivel transcultural: La persona se sitúa por encima de las culturas implicadas con una cierta distancia, como mediador de ambas. En este proceso, utiliza principios internacionales de cooperación y comunicación. La comprensión adquirida le permite desarrollar su propia identidad.

Estas son etapas por las que el aprendiz de un idioma extranjero debe transcurrir de manera progresiva para alcanzar a desarrollar la competencia intercultural; ninguna etapa es mejor que otra, pero sí, según entendemos, debe fomentarse el desarrollo de las tres etapas para que el aprendiz finalmente asuma un rol mediador y además utilice los saberes que menciona Byram y el MCER.

Al respecto, Denis y Matas Pla (2001, pp. 31-37), citado en Vacas y Benavente (2002, pp. 11-12) señalan lo conveniente de usar el enfoque por tareas para organizar las actividades de tipo intercultural, de modo que incluyen una serie de

ejercicios basados en taxonomías cognitivas y afectivas que las ubican en cinco momentos:

1. **Sensibilización:** El aprendiz observa otras formas de representación de la realidad y se le ayuda a que pueda darse cuenta de las representaciones de su cultura. De modo que se haga consciente de la visión etnocéntrica con que observa otra cultura.
2. **Concienciación:** El aprendiz profundiza en su visión etnocéntrica para tomar conciencia de esta. Para ello, se utilizan preguntas abiertas, la narración de experiencias que ha vivido y cuestionarios que le sirvan para percatarse objetivamente del origen de estas representaciones.
3. **Relativización:** El aprendiz debe poner en paralelo los diferentes puntos de vista que va encontrando y desarrollar la capacidad para resolver conflictos.
4. **Organización:** Esta es la etapa en la cual se conceptualiza, compara y desea poner en orden todo lo aprendido, buscando principios, comparando situaciones y hallando fenómenos constantes.
5. **Implicación-interiorización:** Es necesario que el aprendiz tenga la posibilidad de implicarse en la búsqueda. De modo que estos descubrimientos sobre la cultura de su lengua y de la lengua meta sean más significativos.

II. Metodología

El enfoque de investigación es cualitativo. Según Valderrama (2002), desde la mirada de dicho enfoque:

El conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron. Por tanto, la inmersión intersubjetiva en la realidad que se quiere conocer es la condición mediante la cual se logra comprender su lógica interna y su especificidad. (p. 21)

De modo que, en nuestra investigación, la realidad construida son los materiales didácticos de inglés de *Aprendo en casa* y se indaga en este conocimiento que, como se menciona, está construido en base a las percepciones de los sujetos que participaron en el proceso de su creación.

El tipo de investigación es documental. Según Bernal (2010):

(...) un análisis de la información escrita sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento respecto al tema objeto de estudio (..). sin que se altere su naturaleza o sentido, los cuales aportan información o dan testimonio de una realidad o un acontecimiento.” (p.111)

El nivel de investigación es exploratorio y descriptivo, según la profundidad del estudio. Según Valderrama (2002), **los estudios exploratorios** son aquellos que se realizan cuando no se estudió con anterioridad el mismo problema de investigación o este ha sido poco estudiado, y su función es identificar problemas de un fenómeno.

Según Ñaupas *et al.* (2014) **la investigación descriptiva** tiene por objetivo recabar informaciones sobre características, dimensiones o clasificación de cosas o personas.

Según Martínez (2003), en Revilla (2020), el uso del método documental comprende tres grandes etapas:

1. **Búsqueda y selección de documentos**, elaboración de primeras listas de referencias documentales y adquisición/recopilación de documentos.
2. **Lectura y análisis de los documentos seleccionados**, y

3. Elaboración de un “nuevo documento”, presentación de resultados de la investigación y elaboración de listas de referencias documentales (bibliográficas, hemerográficas, etcétera). (p. 15)

En la primera etapa, se realiza la definición preliminar de las categorías, subcategorías e indicadores. Como parte de una segunda etapa, se definen las categorías, subcategorías e indicadores después de una lectura incisiva y el análisis de los materiales didácticos, además de la revisión de más bibliografía sobre el desarrollo de la competencia intercultural. En esta etapa, también se construyen las matrices de análisis, se aplican y se procede con la transcripción de los textos y su codificación.

En la etapa final, se procede con la redacción de los resultados, donde se incluyen las citas bibliográficas, los códigos y las capturas de los textos de los materiales didácticos del área de Inglés en *Aprendo en Casa* a analizar.

La población comprende los materiales didácticos de inglés de *Aprendo en Casa* y los profesores del área de inglés que han utilizado dichos materiales. El muestreo es probabilístico; según Valderrama (2002), se tiene: “clara influencia del investigador, pues este selecciona la muestra atendiendo a razones de comodidad y según su criterio” (p. 193).

La unidad de análisis son los materiales didácticos del ciclo VII (comprende el tercer, cuarto y quinto grados) del área de Inglés de Educación Secundaria, ubicados en la plataforma, o también llamada estrategia educativa a distancia *Aprendo en Casa*, del Ministerio de Educación. Por otro lado, también se cuenta con la selección de dos profesores de inglés de la IE Nuestra Señora de las Mercedes, quienes dieron sus opiniones sobre la presencia de la competencia

intercultural en los materiales didácticos; con ello, apoyaremos el resultado del análisis de los materiales.

Se utiliza el análisis del discurso como herramienta para esclarecer los textos incluidos en las experiencias de aprendizaje de Aprendo en Casa. Según Martínez (2004, p.131), se debe transcurrir por tres niveles de comunicación:

En el primer nivel, hemos analizado el vocabulario utilizado y su concurrencia, lo cual nos dice mucho sobre los autores de los materiales y los objetivos que se tiene. A su vez, se analizan las dimensiones de la competencia intercultural en dichos materiales.

En el nivel semántico, nuestra atención estuvo en encontrar términos que nos acerquen a los niveles monocultural, intercultural o transcultural de la competencia intercultural.

Finalmente, en el nivel pragmático, hemos analizado qué estrategias didácticas se utilizan para desarrollar la competencia intercultural.

III. Resultados y discusión

Resultados

El análisis de los materiales didácticos del área de Inglés de la plataforma Aprendo en Casa, correspondientes a los niveles A1 y A2 de Educación Secundaria, permite identificar la presencia de la competencia intercultural de manera limitada y fragmentaria. Los resultados se organizan en función de los objetivos específicos de la investigación: dimensiones de la competencia intercultural, niveles de desarrollo y estrategias didácticas empleadas.

En relación con el **primer objetivo específico**, orientado a identificar y describir las dimensiones de la competencia intercultural, se observa que los

materiales incluyen contenidos asociados principalmente a la dimensión **saber ser y estar**, a través de textos que abordan temas como la diversidad cultural, la discriminación y la convivencia ciudadana. Tal como se evidencia en la **Figura 1 (Lucha contra la discriminación por la lengua quechua)** y la **Figura 4 (Promoción de la diversidad cultural)**, estos contenidos promueven valores como el respeto y la tolerancia; sin embargo, no se acompañan de actividades que favorezcan la reflexión crítica ni el desarrollo de la empatía hacia la otredad.

LET'S LISTEN AND READ!

Listen to and read the biography of Renata Flores.

Renata Flores is widely known as the queen of Quechua rap. She grew up in Huamanga, Ayacucho. She started singing at the age of 14 years old. She is 20 years old now.

Her music is a combination of trap, hip hop, electronic, and reggaeton. She is making a difference because she is producing music in Quechua, but with a modern twist.

Quechua is a language that more than 8 million people speak. She is raising awareness about the Quechua language.

One interesting fact about Renata is that her grandmother speaks Quechua as her native language. So, Renata writes the lyrics in Spanish and her grandmother helps with the translation. One of Renata's goal is to rescue her culture. She is an important part of the newest generation of Peruvian artists.

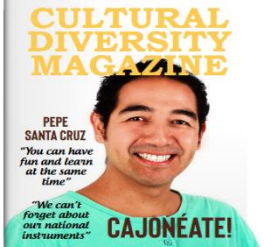


LET'S LISTEN AND READ!

Listen to and read the magazine covers and articles.

PEOPLE WHO PROMOTE DIVERSITY!

Magazine 1:



Pepe Santa Cruz is a musician and a teacher. He is the director of "Cajoneate", a school for people who want to learn how to play the Peruvian cajón. In this school, you can learn to play the cajón and you can learn to read music too.


Pepe Santa Cruz believes that diversity is very important. He says: We have a very rich culture; we can't forget about our national instruments. Join Cajoneate! It's a place where you can have fun and learn at the same time.

Extrado y adaptado de Cajoneate Escuela de cajón peruano (C.F.). @BuenosDías a Cajoneate: <http://www.cajoneate.com/>

Respecto a la dimensión **saber aprender**, los resultados muestran una presencia mínima de actividades que promuevan la comparación entre la cultura materna y la cultura de la lengua extranjera. Aunque se identifican ejercicios de observación, como se aprecia en la **Figura 13 (Tareas de bajo nivel cognitivo)**, estos se limitan a la identificación de información explícita y no propician procesos de análisis, interpretación o aceptación de diferencias culturales.

Listen to Iñari and Sami and check (✓) the correct box.

IÑARI



Example: He is ...

| | | |
|--|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 13 years old. | <input type="checkbox"/> 30 years old. | <input type="checkbox"/> 3 years old. |
| A. <input checked="" type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |


1. The native language is ...

| | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Spanish. | <input type="checkbox"/> Quechua. | <input type="checkbox"/> Asháninka. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

2. In Pichanaki, the traditional drink is ...

| | | |
|----------------------------------|----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Masato. | <input type="checkbox"/> Juanes. | <input type="checkbox"/> chicha de jora. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

SAMI



1. She is ...

| | | |
|---------------------------------------|--|--|
| <input type="checkbox"/> 5 years old. | <input type="checkbox"/> 15 years old. | <input type="checkbox"/> 50 years old. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

2. The native language is ...

| | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Quechua. | <input type="checkbox"/> Asháninka. | <input type="checkbox"/> Spanish. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

3. In Abancay, the traditional dish is ...

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| <input type="checkbox"/> Juanes. | <input type="checkbox"/> chicha de jora. | <input type="checkbox"/> cuy chactado. |
| A. <input type="checkbox"/> | B. <input type="checkbox"/> | C. <input type="checkbox"/> |

En la dimensión **conocimientos**, los materiales presentan mayoritariamente contenidos culturales generales, tales como *landmarks*, *languages*, *typical food* y *festivities*. Tal como se observa en las **Figuras 11 y 12**, estos contenidos se centran principalmente en la cultura nacional, con escasa representación de países anglohablantes y ausencia casi total de comportamientos pragmáticos, como formas de saludo, disculpa o agradecimiento en contextos interculturales.

LANDMARKS AROUND THE WORLD

karlamendoza Hola! :) I'm Karla. I am 14 years old. I am from Peru 🇵🇪. My favourite landmark is the Nazca lines, in Nazca. They are incredible! 🤩🤩

kevinbrown Hi everybody!! I'm Kevin. I am 15 years old. I am from England 🇬🇧. My favourite landmark is the Big Ben, in London. It's awesome! 🤩🤩

wangchen Ni hao!! I'm Wang. I am 13 years old. I am from China 🇨🇳. My favourite landmark is the Great Wall of China, in Beijing. It's amazing!

hughsmith Hello! I'm Hugh. I am 15 years old. I am from Australia 🇦🇺. My favourite landmark is the Sydney Opera House, in Sydney. It's beautiful! 🤩🤩

dianamiller Hey there! I'm Diana. I am 16 years old. I am from the United States of America 🇺🇸. My favourite landmark is the Statue of Liberty, in New York! 🤩🤩. It's amazing! 🤩🤩

Match the country with the voting age.

Example:

1. Cameroon → We vote at the age of 18 years old.

2. Brazil → We vote at the age of 20 years old.

3. Cuba → We vote at the age of 16 years old.

4. Peru → We vote at the age of 16 years old.

En cuanto a la dimensión **saber hacer**, los resultados evidencian que las tareas etnográficas se reducen a actividades mecánicas orientadas al desarrollo léxico-gramatical. La observación cultural, presente en algunas actividades, no se orienta a la mediación intercultural ni a la resolución de situaciones comunicativas reales, como se aprecia en la **Figura 19 (Tareas comunicativas)**.

Step 2:
Complete the conversation:

Conversation 1:

Person 1: Hello!

Person 2: My name is David. And you?

Person 1: My last name is Gruber. And you?

Person 2: Yes, I vote.

Conversation 2:

Person 1: I am 17 years old. In Austria we vote at the age of 16.

Person 2: Cool!

Person 1: How old are you?

Person 2: Do you vote?

Person 1: Well, it's late! Good bye!

En relación con el **segundo objetivo específico**, los resultados indican que los materiales didácticos se ubican predominantemente en un **nivel monocultural**. Tal como se muestra en las **Figuras 17 y 18**, prevalece la cultura nacional sobre la extranjera, lo que refuerza estereotipos y limita la construcción de una competencia intercultural genuina. Esta tendencia es corroborada por las entrevistas a docentes, quienes señalan que los materiales priorizan lo gramatical y lo nacional, sin profundizar en la cultura de la lengua inglesa.

Read the following definition⁷ and look at the three examples:

Stereotypes are ideas or beliefs that people have about someone or something, especially an idea that is wrong.
Cambridge Dictionary

Stereotypes can be hurtful and can impede our success.

All girls are bad at science



All teenagers are rebels.



All boys are messy.



Activity 1: Festivities!

LET'S OBSERVE!

Match the festival with the correct picture.



A. San Juan

B. La Virgen de la Candelaria

C. Inti Raymi

Respecto al **tercer objetivo específico**, se identifica que las estrategias didácticas presentes en los materiales solo despiertan curiosidad superficial por aspectos culturales. La **Figura 24 (Tareas léxico-gramaticales)** evidencia que el objetivo principal de las actividades es el desarrollo lingüístico, relegando la dimensión intercultural a un plano secundario.

PRACTISE - EXERCISE 1

Complete the story by putting the verbs in parentheses in the past tense. Follow the example:

Mariel was (be) a heavy girl in school, and people thought (1) (think) that she was lazy and had unhealthy habits.

When the students had (2) (have) to make groups in class, no one wanted (3) (want) to work with Mariel and she felt (4) (feel) lonely and discriminated.

One day, the students did (5) (do) a presentation on their daily meals. Then, they realized (6) (realize) that Mariel was really responsible with her meals and that she exercised often. Mariel was just a little heavy, but she was not lazy or unhealthy at all.

LOOK!

Sequence words help the reader understand the order of events that are taking place.

These are some examples of sequence words:

- After that
- Later on
- One day
- The next day
- Then
- Finally (this one usually goes with the last event)



Discusión

Los resultados obtenidos confirman que la competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de Aprendo en Casa se presenta de manera limitada, lo cual coincide con los planteamientos de Byram (1997), quien sostiene que el desarrollo de esta competencia requiere la integración equilibrada del saber, saber ser, saber hacer y saber aprender, aspectos que no se evidencian de forma articulada en los materiales analizados.

La presencia superficial de contenidos culturales concuerda con lo señalado por Santamaría (2008), quien advierte que los materiales suelen incorporar la cultura como un elemento decorativo y no como un eje pedagógico para la reflexión intercultural. En el presente estudio, los contenidos culturales no promueven la comparación ni el cuestionamiento de estereotipos, lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico.

Asimismo, el predominio del nivel monocultural coincide con los hallazgos de Gunnar (2011), quien afirma que muchos contextos educativos aún mantienen un enfoque tradicional que prioriza la cultura propia y la enseñanza lingüística, dejando de lado la mediación cultural. Esta situación se refleja claramente en los materiales analizados y en las percepciones docentes recogidas mediante entrevistas.

Desde la perspectiva de Arguedas (2012), las estrategias interculturales deben partir de la reflexión cultural del estudiante y de la comparación con la cultura meta. No obstante, los resultados de esta investigación evidencian que las estrategias identificadas no cumplen esta función, ya que se orientan principalmente al desarrollo de competencias léxico-gramaticales.

La triangulación entre el análisis documental, las entrevistas docentes y el sustento teórico refuerza la validez de los hallazgos y permite afirmar que existe una brecha significativa entre el enfoque intercultural propuesto en el currículo y la práctica materializada en los recursos educativos analizados.

Conclusiones

En correspondencia con el objetivo general de la investigación, se concluye que la competencia intercultural está presente de manera limitada en los materiales didácticos del área de Inglés de Aprendo en Casa, predominando un enfoque monocultural que prioriza el desarrollo léxico-gramatical por encima de la reflexión cultural y la mediación intercultural.

En relación con el primer objetivo específico, se concluye que las dimensiones de la competencia intercultural no se desarrollan de manera integral. Si bien se identifican contenidos asociados al saber ser y estar, estos no se traducen en actividades que fomenten la empatía, la reflexión crítica ni la relación entre la cultura materna y la cultura extranjera.

Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que los materiales se ubican mayoritariamente en un nivel monocultural, caracterizado por la predominancia de contenidos culturales nacionales y la presencia de estereotipos, lo que limita el desarrollo de habilidades interculturales en los estudiantes.

En cuanto al tercer objetivo específico, se concluye que las estrategias didácticas presentes en los materiales no están orientadas al desarrollo de la competencia intercultural, sino al fortalecimiento de conocimientos lingüísticos, lo que evidencia la necesidad de un rediseño pedagógico intencionado.

Finalmente, se concluye que los resultados de la investigación confirman la necesidad de replantear el diseño, uso y evaluación de los materiales didácticos del área de Inglés bajo un enfoque intercultural, coherente con las demandas de una educación inclusiva y contextualizada, que permita formar estudiantes capaces de interactuar de manera crítica y respetuosa en contextos multiculturales.

Referencias bibliográficas

Arguedas, C. (2012). *La competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Revista Educación, 36(2), 67–82.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.

Gunnar, O. (2011). *Promoting intercultural competence in a multicultural classroom* [Tesis de maestría, University of Bergen].
https://www.researchgate.net/publication/289725422_Promoting_Intercultural_Compentence_through_Literature_in_CLIL_Contexts

Martínez, M. (2003). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas.

Olavarri, M. (2015). *El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE a través del uso de imágenes* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria].

Santamaría Martínez, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: Una propuesta didáctica* [Tesis doctoral, Universidad Carlos III de Madrid].



ESCUELA DE

POSGRADOUNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD N°0003-2026-UNSCH-EPG/KBA**

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución Directoral N°002-2026-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

| | |
|--|---|
| AUTOR | Bach. ANALUISA MARJORIE CONTRERAS PACHECO |
| DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS | MAESTRÍA EN EDUCACIÓN |
| GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA | MAESTRO |
| DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO | MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN |
| TÍTULO DE TESIS | La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de Aprendo en Casa |
| EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD | 16% de similitud |
| N° DE TRABAJO | 2892902020 |
| FECHA | 03 de marzo de 2026 |

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

03 de marzo de 2026.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
ESCUELA DE POSGRADO
Mg. Kelvis BERROCAL ARGUMEDO
Dir. Director de Investigación

CC:
Archivo
KBA/rjeg

La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de Aprendo en Casa

por Analuisa Marjorie CONTRERAS PACHECO

Fecha de entrega: 03-mar-2026 10:59p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2892902020

Nombre del archivo: Tesis_Maestria_Analuisa_Marjorie_CONTRERAS_PACHECO_2.docx (1.85M)

Total de palabras: 25039

Total de caracteres: 144329

La competencia intercultural en los materiales didácticos del área de Inglés de Aprendo en Casa

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|-----------|---|---------------|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 3% |
| 2 | helvia.uco.es Fuente de Internet | 1% |
| 3 | docplayer.es Fuente de Internet | 1% |
| 4 | www.educacion.es Fuente de Internet | 1% |
| 5 | Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante | 1% |
| 6 | www.researchgate.net Fuente de Internet | 1% |
| 7 | www.cadimurcia.net Fuente de Internet | 1% |
| 8 | marcoele.com Fuente de Internet | <1% |
| 9 | institucional.us.es Fuente de Internet | <1% |
| 10 | revistas.curnvirtual.edu.co Fuente de Internet | <1% |
| 11 | aprenderly.com Fuente de Internet | <1% |

12 Chen, Tzu-Yiu, Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental. "Un estudio descriptivo sobre la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes en el aula de español L2/LE /", 2020

Fuente de Internet

<1 %

13 Submitted to Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC

Trabajo del estudiante

<1 %

14 thesis.unipd.it

Fuente de Internet

<1 %

15 repositorio.upagu.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

16 revistas.udistrital.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

17 Submitted to Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología

Trabajo del estudiante

<1 %

18 corladancash.com

Fuente de Internet

<1 %

19 moam.info

Fuente de Internet

<1 %

20 www.semanticscholar.org

Fuente de Internet

<1 %

21 www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar

Fuente de Internet

<1 %

22 eprints.ucm.es

Fuente de Internet

<1 %

23 www.cambridge.es

Fuente de Internet

<1 %

www.scribd.com

| | | |
|----|--|------|
| 24 | Fuente de Internet | <1 % |
| 25 | www.uv.mx Fuente de Internet | <1 % |
| 26 | fada.una.py Fuente de Internet | <1 % |
| 27 | idus.us.es Fuente de Internet | <1 % |
| 28 | dokumen.pub Fuente de Internet | <1 % |
| 29 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 30 | www.scielo.br Fuente de Internet | <1 % |
| 31 | Submitted to Universidad de Las Palmas de Gran Canaria Trabajo del estudiante | <1 % |
| 32 | dspace.univ-tlemcen.dz Fuente de Internet | <1 % |
| 33 | repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 34 | sedici.unlp.edu.ar Fuente de Internet | <1 % |
| 35 | uvadoc.uva.es Fuente de Internet | <1 % |
| 36 | rebeyvian.blogspot.com Fuente de Internet | <1 % |
| 37 | Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante | <1 % |
| 38 | alicia.concytec.gob.pe | |

Fuente de Internet

<1 %

39

tesisenred.net

Fuente de Internet

<1 %

40

www2.congreso.gob.pe

Fuente de Internet

<1 %

41

Submitted to
[consultoriadeserviciosformativos](#)

Trabajo del estudiante

<1 %

42

www.nebrija.com

Fuente de Internet

<1 %

43

revista.uclm.es

Fuente de Internet

<1 %

44

www.risti.xyz

Fuente de Internet

<1 %

45

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

<1 %

46

dialnet.unirioja.es

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 30 words

Excluir bibliografía

Activo



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA -
APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°00860-2025-UNSCH-EPG/D.

Siendo las 08:00 a.m. del 17 de octubre de 2025 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el **Dr. RAUL JOSE PALOMINO MARCATOMA** Director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. ANATOLIO HUARCAYA BARBARAN** Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **DR. ALBERTO ALFREDO PALOMINO RIVERA** y la **Dra. URCINA LOAYZA GOMEZ**; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: **LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LOS MATERIALES DIDÁCTICOS DEL ÁREA DE INGLES DE APRENDO EN CASA**, presentado por la **Bach. ANALUISA MARJORIE CONTRERAS PACHECO**. Teniendo como asesor al **Dr. CESAR ALBERTO CARDENAS VILLANUEVA**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN**. Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por la graduanda.

A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: **Dieciseis** (**16.0**).

CALIFICACION (x)

| | |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| Aprobado(a) por Unanimidad. | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Aprobado(a) por Mayoría. | <input type="checkbox"/> |
| Desaprobado(a) por Unanimidad. | <input type="checkbox"/> |
| Desaprobado(a) por Mayoría. | <input type="checkbox"/> |

(x) Marcar con aspa.

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a la **Bach. ANALUISA MARJORIE CONTRERAS PACHECO**, el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN**. Siendo las **9:40 AM** hrs. se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las **9:40 AM** hrs. del 17 de octubre de 2025.

.....
Dr. RAUL JOSE PALOMINO MARCATOMA
Director(e) de la Escuela de Posgrado.

.....
Dr. ANATOLIO HUARCAYA BARBARAN
Director (e) de la UPG-FCE

.....
DR. ALBERTO ALFREDO PALOMINO RIVERA
Miembro.

.....
Dra. URCINA LOAYZA GOMEZ
Miembro.

.....
Dr. JOSE ALARCON GUERRERO
Secretario Docente.

Observaciones:

.....
.....
.....