

ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE FOLKLORE

JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

Carrera de Educación Artística



**PROPUESTA DIDÁCTICA DE LA DANZA HUANQUILLAS DE POMABAMBA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LOS
ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

**Tesis para optar el título profesional de Licenciado en
Educación Artística, Especialidad de Folklore, con mención en danza**

Presentado por el bachiller:

Dino Martin Fermin Lucero

Asesora:

Lic. Mary Cielo Pomazongo Lévano

Lima- Perú

2023

Dedicatoria

A mis padres, hermanos por su apoyo incondicional, a mi alma mater la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas por la formación profesional pedagógica y artística.

Agradecimientos

A mis padres Lucero Mata, Julia y Fermin Solórzano, Asunción Pablo por el apoyo incondicional desde la básica regular hasta mis cinco años de formación profesional.

A nuestra Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas por la formación en la carrera de Educación arte y cultura, especialidad folklore, mención danza.

A los profesores de la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas por el apoyo y su paciencia en la elaboración de la tesis:

Mag. Jessy Vargas, Lic. Amílcar Híjar, Dr. Samuel Villegas, Mag. Ana Polo, Mg Tania Anaya,
Lic. Nelly Ríos.

A la Lic. Pomazongo Lévano, Mary Cielo por la asesoría en la elaboración de la tesis.

A la familia Fermin Lucero, por la hospitalidad brindada durante mi trabajo de campo en Ancash.

A mis hermanos Eder, José, Héctor y Marisol Fermin Lucero por ser el motor y motivo en mi proceso de formación profesional.

Al director de Nueva Juventud Ancashina David Carranza y al director de Los Elegantes Huanquillas de Pomabamba Luiz Fernand por brindarme información sobre la danza Huanquillas de Pomabamba de Ancash.

Índice

Introducción	11
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. Delimitación del problema	13
1.2. Preguntas de investigación	15
1.2.1. Pregunta general	15
1.2.2. Preguntas específicas	15
1.3. Objetivos de investigación.....	15
1.3.1. Objetivo general	15
1.3.2. Objetivos específicos	16
1.4. Justificación e importancia	16
1.4.1. Valor teórico	16
1.4.2. Valor práctico.....	18
1.4.3. Aspecto metodológico	18
1.5. Limitaciones	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	21
2.1. Antecedentes de investigación.....	21
2.1.1. Antecedentes de la investigación a nivel internacional.....	21
2.1.2. Antecedentes de la investigación a nivel nacional.....	29

2.2.1. El enfoque intercultural	34
2.2.2. Definición de interculturalidad.....	37
2.2.3. La identidad cultural	39
2.2.4. La identidad nacional	40
2.2.5. La identidad personal	41
2.2.6. La educación intercultural.....	43
2.2.7. La educación intercultural en el Perú.....	43
2.3. Marco conceptual.....	44
2.3.1. Competencia intercultural	47
2.3.2. Competencia comunicativa intercultural	47
2.3.3. Formas de comunicación intercultural.....	49
2.3.3.1. Comunicación verbal-la lengua	49
2.3.3.2. Comunicación no verbal.....	50
2.3.3.2.1. El silencio	51
2.3.4. El lenguaje dancístico	51
2.3.4.1. Cinética	51
2.3.4.2. Proxemia	52
2.3.4.3. Para lenguaje.....	53
2.3.4.4. Cronémica.....	54

2.3.4.5. El cuerpo	54
2.3.5. El estudiante del sexto grado de primaria	55
2.3.5.1. Desarrollo físico: la pubertad	56
2.3.5.2. Desarrollo cognoscitivo.....	57
2.3.5.3. Desarrollo social	58
2.3.5.4. Desarrollo conductual.....	59
2.3.5.5. Desarrollo emocional	59
2.4. La danza Huanquillas.....	60
2.4.1. La danza Huanquillas de Pomabamba	61
2.4.1.1. Las raíces culturales de Conchucos.....	61
2.4.1.2. Ubicación y origen de la danza Huanquillas	62
2.4.1.3. Etimología de Pomabamba	63
2.4.1.4. Población y organización.....	64
2.4.1.5. Calendario festivo por distritos de Pomabamba.....	65
2.4.1.6. Significado de la danza Huanquillas	67
2.4.1.7. La danza Huanquillas en otras regiones.....	69
2.4.1.8. Historia de la danza Huanquillas	70
2.4.1.9. Mensaje	72
2.4.1.10. Vestimenta	72
2.4.1.11. Estructura coreográfica	73

2.4.1.12. Estructura musical.....	74
2.4.2. Propuesta didáctica de la danza Huanquillas en sexto de primaria.....	76
2.4.3. Didáctica de la danza Huanquillas	79
2.4.3.1. La danza Huanquillas en el aula	83
2.4.3.2. La entrada al ruedo	83
2.4.3.3. Oído a la música y su mensaje	84
2.4.3.4. La danza y sus etapas pedagógicas.....	84
2.4.3.4.1. Pasos principales de la danza.....	84
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	92
3.1. Enfoque de la investigación.....	92
3.2. Diseño de investigación	92
3.3. Población y muestra.....	93
3.4. Variables	94
3.4.1. Definición conceptual y operacionalización de variables	95
3.4.2. Técnica e instrumento para la recolección de datos	95
3.4.2.1. Descripción del instrumento	96
3.4.2.2. Ficha técnica del instrumento	97
3.4.2.3. Validez y confiabilidad del instrumento	97
3.5. Procedimiento de la información.....	98
3.6. Tratamiento estadístico	99
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS ...	101
4.1. Presentación y análisis de los resultados iniciales	101
4.2. Prueba de hipótesis	105
4.2.1. Hipótesis general	105

4.2.2. Hipótesis específicas.....	106
CONCLUSIONES.....	107
RECOMENDACIONES.....	109
REFERENCIAS	110
ANEXOS	127
Tabla 1. Estadística básica de la provincia de Pomabamba.....	64
Tabla 2. Fechas y festividades según cada distrito de Pomabamba	65
Tabla 3. Estructura de la clase de danza, según Pescador (2015).....	77
Tabla 4. Población y muestra del IE 1035 J. C. Marín Arista	94
Tabla 5. Variables, definiciones y dimensiones de investigación95
Tabla 6. Ficha técnica del Test de Competencia Comunicativa Intercultural	97
Tabla 7. Fiabilidad y comparación de los instrumentos de medición estadística	98
Tabla 8. Equivalencias de valores para medir nivel de competencia intercultural	99
Tabla 9. Equivalencias de valores a medir grado de competencia intercultural	100
Tabla 10. Frecuencias de respuestas a la escala Chen y Starosta, pre-didáctica	102
Tabla 11. Frecuencias de respuestas al Test de C.I. antes de aplicar la didáctica	104
Tabla 12. Matriz de consistencia.....	127
Tablas 13. Propuesta didáctica por sesión	129
Tabla 25. Dimensiones de Escala de Sensibilidad Intercultural Chen y Starosta	174
Tablas 26. Escala de Sensibilidad Intercultural (Chen y Starosta, 2000)	175
Tablas 27. Elementos que se miden desde el modelo integral de la competencia comunicativa intercultural, propuesto por Ruth Vilá (2000)	177
Test de Competencia Intercultural según Ruth Vilá (2000)	178
Gráfico 1. Nivel de Competencia C. intercultural del 6° grado de primaria A	103

Gráfico 2. Nivel de Competencia Intercultural del sexto grado de primaria	104
Figuras 1. Movimiento inicial acompasado de danza Huanquillas.....	85
Figura 2. Movimiento con saltos de pie de danza Huanquillas	87
Figura 3. Movimiento de giro sobre su eje de danza Huanquillas.....	88
Figura 4. Movimiento circular de danza Huanquillas	89
Figura 5. Movimiento de brazos de danza Huanquillas	90
Figura 6. Danza festiva y con pañuelo de danza Huanquillas.....	91
Figura 7. Danza Huanquillas y su vestimenta	188
Figura 8. Huanquillas de Pomabamba, el uso de la espada y el broquel	188
Figura 9. El guiador y las pasñas in situ	189
Figura 10. Los músicos violín, flauta travesa, arpa.....	189
Figura 11. Residentes en Lima. Los Elegantes Huanquillas de Pomabamba.....	190
Figura 12. La danza Huanquillas de Pomabamba	190
Figura 13. Las Pallas en la festividad de San Miguel Arcángel de Piscos-Ancash	191
Figura 14. La familia Fermin Lucero en la festividad San Miguel Arcángel de Piscos	191
Figura 15. La partitura musical de la danza Huanquillas de Pomabamba.....	192
Carta de Autorización del subdirector de la IE a realizar el recojo de información sobre los sujetos de estudio.....	193
Fichas de validación del instrumento	194

Resumen

El presente estudio Propuesta didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba para el fortalecimiento de la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria tiene por objetivo proponer una didáctica para fortalecer la competencia intercultural de estudiantes del sexto grado de primaria del colegio público y mixto José del Carmen Marín N.º1035, ubicado en el Cercado de Lima. La tesis parte de un trabajo de campo sobre la fiesta costumbrista de San Juan Bautista (Pomabamba), en particular la danza Huanquillas. Desde la planificación curricular, se toma como base el enfoque intercultural; por ello, se presenta la estrategia didáctica para mejorar la competencia intercultural en primaria y secundaria.

Palabras claves: didáctica, danza, Huanquillas, intercultural, competencia, nivel primario

Abstract

The present research titled “Didactic proposal dance Huanquillas de Pomabamba based on intercultural competence in students of the sixth grade of primary school” have for objective a didactic to strengthen to intercultural competence in sixth grade students of a public school and mixed José del Carmen Marín N° 1035, located at Cercado de Lima district. Thesis started a work rural above costume San Juan Bautista (Pomabamba), in particular dance Huanquillas, interpreted the intercultural focus and converted a didactic strategic, could be applied on better the intercultural competence level primary and secondary.

Key words: Didactic, dance, Huanquillas, intercultural, competence, primary level

INTRODUCCIÓN

La presente tesis de licenciatura se basa en tres campos de la investigación: el primero en el estudio del enfoque intercultural, tanto a nivel de publicaciones nacionales como estudios internacionales, las críticas a la inequidad social, la violencia y la injusticia que afecta a la mayoría de la población peruana.

El segundo campo es el mundo andino. El trabajo de campo fue acerca de la fiesta costumbrista en Pomabamba, específicamente la danza Huanquillas: su historia, significados e importancia en la identidad y cultura local, regional y nacional. El último tratado fue la estrategia didáctica. Este tratamiento de fuentes permitió la elaboración de la propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas, manifestación artística que permitió fortalecer la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 1035 José del Carmen Marín Arista. Asimismo, la presente propuesta es viable para poder ser aplicada en otras instituciones similares.

La tesis está desarrollada en cuatro capítulos:

En el primero se describe el planteamiento del problema de investigación, las preguntas de investigación, la justificación de la propuesta de didáctica. También se menciona las limitaciones que se enfrentaron en el presente estudio.

En el capítulo dos se expone el marco teórico, los antecedentes de la investigación, tanto a nivel nacional como internacional; las bases teóricas del presente estudio, el marco conceptual y la definición de los términos básicos empleados en las hipótesis de trabajo y su demostración. El marco conceptual incluye la definición de interculturalidad, competencia, danza y didáctica. Se complementa el mismo con la descripción de los estudiantes de primaria y las características de la danza Huanquillas en Pomabamba, su relación con la historia de Conchucos, la población actual, la

identidad cultural que se manifiesta a través de ella y la música chimaichi desde la perspectiva del enfoque intercultural.

En el tercer apartado se explica la metodología empleada durante la investigación, conceptos y datos sobre el diseño del estudio, la muestra y la población estudiantil del colegio referido. Se precisa las técnicas aplicadas para la recopilación de datos estadísticos y la medición de la competencia intercultural de los estudiantes a través de los efectos de la propuesta didáctica que tiene como propósito desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes. Para ello, se emplearon dos instrumentos validados: la escala de sensibilidad intercultural, propuesta por Chen y Starosta, y el test de competencia comunicativa intercultural de Ruth Vilá.

En el último capítulo, se analizan y presentan los resultados, además se toma en cuenta los elementos previos para una futura experimentación de la propuesta didáctica y la medición de los resultados.

Finalmente, se da a conocer las conclusiones y recomendaciones alcanzadas por la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Delimitación del problema

En los colegios públicos de primaria y secundaria de nuestro país se manifiestan en el aula y fuera de ella una serie de problemas que afectan la educación de los estudiantes. Entre ellos, la magnitud de la violencia escolar (Ministerio de Educación, 2014, p. 9), la discriminación, la agresión y el bullying. Estos perjudican el rendimiento escolar, el clima y los valores como el de la solidaridad y el respeto a los demás; por ello, el Perú se encuentra entre los países con mayor índice de violencia y de menor rendimiento escolar, con altas tasas de deserción escolar (Guadalupe, C. et al., 2017), tanto en la ciudad como en provincias (Vargas, 2020; Unicef, 2019). En el caso de la Institución Educativa José del Carmen Marín Arista, específicamente, los estudiantes del 6to grado de primaria manifiestan problemas señalados anteriormente. Quienes están más expuestos o vulnerables a estas situaciones son, sobre todo, los que provienen de provincia o son hijos de padres provincianos. La sección específica a la que se le aplicó la propuesta tiene como característica de proceder de diferentes culturas, lo que evidencia problemas de interculturalidad.

Asimismo, derivan de contextos familiares críticos y no solo del sistema educativo depende la solución de los mismos, sino también del entorno del estudiante. La formación académica educativa de los mismos corresponde a la escuela. Sin embargo, hasta el momento se ha obtenido resultados poco favorables con la aplicación de los cursos de formación cívica y religión, que tienen un carácter teórico y un contenido desfasado y alejado del enfoque intercultural.

Por cuanto la educación teórica, cerrada bajo cuatro paredes y de carácter tradicional,

disciplinaria en términos de Foucault (Ball, 1993), con valores que son promovidos desde los medios tecnológicos utilizados por los estudiantes, que promueven el egoísmo, el interés personal, la violencia y otros de efectos individualistas. Por ello, surge la propuesta de aplicaciones didácticas que generen un ambiente distinto que apueste por lo práctico, dinámico, de información pertinente y de contenido educativo capaces de reducir al mínimo los problemas que hemos mencionado. De eso trata la presente tesis, la aplicación de la didáctica o enseñanza de la danza Huanquillas, que se realiza cada año en la provincia de Pomabamba (Ancash).

El sistema educativo nacional considera las relaciones interculturales como un enfoque transversal en la educación, aplicado a todos los niveles de estudio, en concordancia con el currículo 2016. Por ello, se enseña folklore en las instituciones (Ley N° 30799 del 2018, que declara de interés público la incorporación de nuevos contenidos en el CNEB) para que a través del aprendizaje de la danza folclórica, las costumbres y tradiciones se desarrollen competencias de apreciación y creación. Sin embargo, esta no es aplicada interculturalmente por los docentes en la formación integral del estudiante.

Según el Ministerio de Cultura (2016) en sus lineamientos generales menciona a la interculturalidad como un pilar fundamental para el sector educativo. Esto indica una diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social. Las culturas tienen los mismos deberes y derechos; con derecho a desarrollarse y ser reconocidas con sus particularidades y diferencias, sin dejar de ser parte de una nación de ciudadanos.

En ese sentido, se propone la didáctica de la danza folclórica Huanquillas como variable que permitirá modificar las conductas sociales y establecer la comunicación intercultural en los estudiantes con valores de respeto, cordialidad, empatía solidaridad entre los ejecutantes de la danza y reconocimiento de nuestras raíces culturales e identidad. El propósito de la propuesta es el fortalecimiento de las competencias, valores y actitudes en los estudiantes del 6to grado de primaria del centro educativo José del Carmen Marín Arista N° 1035.

1.2. Pregunta de investigación

1.2.1. Pregunta general

¿Cómo la propuesta didáctica danza Huanquillas de Pomabamba fortalecería la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín N° 1035?

1.2.2. Preguntas específicas

¿Cómo la propuesta didáctica fortalecería el interés del estudiante por conocer las manifestaciones culturales diferentes?

¿Cómo la propuesta didáctica fortalecería el respeto del estudiante por las manifestaciones culturales diferentes?

¿Cómo la propuesta didáctica fortalecería en el estudiante el disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Explicar la propuesta didáctica de danza Huanquillas de Pomabamba para fortalecer la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín N° 1035.

1.3.2 Objetivos Específicos

Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas para fortalecer el interés del estudiante por conocer las manifestaciones culturales diferentes.

Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas para fortalecer el respeto del estudiante por las manifestaciones culturales diferentes.

Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas para fortalecer en el estudiante el disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes.

1.5. Justificación e importancia

El estudiante tiene derecho a recibir la mejor educación. La ley general de educación de la Constitución Política del Perú (1993) dice en el Artículo 5°: “La libertad de enseñanza es reconocida y garantizada por el Estado. Los padres o apoderados tienen el deber de educar a sus primogénitos y participar en el proceso educativo y elegir la institución según sus creencias y convicciones”. En el Perú hay una necesidad de promover relaciones de integración entre los diferentes grupos culturales, enfrentando así la discriminación, el racismo, la exclusión, formando ciudadanos con conciencia, demócratas y justos para la construcción de un país intercultural y desarrollado (Gómez-Schlaikier, 2009).

1.5.1. Valor teórico

La presente tesis ofrece una didáctica de danza basada en la justificación pedagógica aportada por Ruth Vilà: una educación intercultural que fortalece la competencia comunicativa

intercultural (Vilà, 2015). En el Perú, respecto a la danza Huanquillas, no se tiene una estrategia de enseñanza dancística que maneje apropiadamente el enfoque intercultural de Vilà. Cabe precisar que la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas tiene algunas tesis que han emprendido el estudio de la didáctica en relación a las danzas tradicionales del Perú (Quinticuari, 2016; Díaz, 2009). La pedagogía en la actualidad se ha enriquecido con el enfoque intercultural y ha logrado imponerse en varios países del mundo; por lo tanto, se justifica la necesidad de estudiar una propuesta didáctica de la danza Huanquillas para fortalecer las competencias interculturales en los estudiantes del sexto grado de primaria del colegio José del Carmen Marín N° 1035.

Si bien muchos autores se refieren al tema cultural, no necesariamente se identifican con el enfoque intercultural. Ken Robinson, al examinar las llamadas escuelas creativas que revolucionarían el mundo, plantea que una de las tareas fundamentales de los nuevos educadores será “enseñar a los estudiantes a comprender y valorar su propia cultura y respetar las culturas diferentes” (2015, p. 50).

1.5.2. Valor práctico

La propuesta didáctica tiene la intención de llegar a la práctica de la danza Huanquillas y otras danzas costumbristas como interviniente educativo. La danza folclórica, además de aportar lo mencionado en el párrafo anterior, está ligada a nuestra cultura e historia del país; ya que busca revalorar nuestra historia e identidad milenaria, tal como lo plantea Chirhuana en una tesis sobre la enseñanza de la danza de carnavales, específicamente la de Vizcachayoc, Apurímac (Chirhuana, 2018). La danza tradicional Huanquillas de Pomabamba es importante conocerla en sus formas, significados y valor para los estudiantes, la comunidad y la escuela. Por ello, se procede a elaborar un informe y un conjunto de indicaciones para llevar a escena dicha danza, proponer una estrategia didáctica, a fin de lograr elevar el nivel de la competencia intercultural en sus dimensiones principales.

La finalidad es lograr una educación integral, no discriminatoria, según establece el artículo

17°. Equidad en la educación: “Para combatir las desigualdades por factores económicos geográficos, sociales, etc.; afectando la equidad de oportunidades en el derecho de la educación, el gobierno toma en cuenta medidas que favorecen a poblaciones de abandono de preferencia” (Ley General de Educación, 2003).

El lenguaje dancístico estimula las capacidades artísticas del ser humano, por encima de los diversos beneficios kinésicos como la coordinación corporal, la lateralidad, la comunicación corporal, etc. En general, contribuye a la creatividad, la espontaneidad, la comprensión al prójimo, la confianza en el prójimo (Fontán, 2018).

La educación por el arte desarrolla en los estudiantes la danza, música, teatro y artes plásticas; siendo estos los medios educativos para la formación en valores, fortalecimiento de las capacidades y habilidades, forjando ciudadanos con identidad cultural y nacional sobre su realidad, por ende, competentes en este mundo globalizado.

Es decir, la educación estatal tiene por objetivo brindar la infraestructura adecuada en las instituciones públicas para satisfacer la necesidad de educación sobre todo de las poblaciones en situaciones difíciles, combatiendo de esta manera la desigualdad educativa.

La diversidad cultural y el constante proceso migratorio hace hoy en día que el docente se organice y actualice para fomentar actitudes de respeto y tolerancia hacia el prójimo, sobre todo hacia aquellos de diferentes costumbres y tradiciones culturales. En tal sentido, la educación básica es un espacio de aprendizaje que, mediante una propuesta dancística, puede fortalecer las bases de

una conducta intercultural, desenvolviéndose y comunicándose con sociedades culturales diferentes.

1.5.3. Aspecto metodológico

El presente trabajo busca aportar las sesiones, la secuencia didáctica y los procedimientos metodológicos empleados en la elaboración de la propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas de Pomabamba. Esto permitirá que a través del aprendizaje tenga la oportunidad de lograr fortalecer capacidades, actitudes y conocimientos, en un mundo de la era tecnológica, científica y globalizada, que obliga a ser ciudadanos responsables capaces de vivir la interculturalidad, como un principio trascendental en estos tiempos de pandemia, para una adecuada convivencia entre culturas diferentes (Gómez-Schlaikier, 2009).

Por último, la danza folclórica es un medio por el cual el estudiante puede ser formado desde ciertas áreas pedagógicas (personal social, ciencia y ambiente, comunicación, etc.). En otras palabras, mediante la enseñanza vivencial de la danza folclórica se lograría un aprendizaje significativo y eficaz en el estudiante. Nuestro propósito permite desarrollar la competencia intercultural del vigente Diseño Curricular Nacional, además de consolidar la expresión y apreciación artística.

1.6. Limitaciones

De acuerdo a lo señalado por Arias (2006), existen obstáculos que pueden suceder durante la investigación, que escapan del control del investigador. La pandemia del Coronavirus ha dificultado el desarrollo de la tesis en diversos aspectos, sobre todo el de realizar la experimentación de la propuesta dancística con los estudiantes del IE José del Carmen Marín N° 1035. Por ejemplo, las bibliotecas públicas siguen cerradas y las tesis o textos no pueden

consultarse de manera presencial. Asimismo, los colegios siguen cerrados y la enseñanza de la danza de forma presencial sigue postergada.

En relación a los estudios publicados sobre la danza, son escasas las investigaciones sobre la danza Huanquillas de Pomabamba, debido a la falta de interés e inversión en la investigación y recolección de datos sobre esta danza tradicional de la región de Ancash. En ese sentido, era necesario realizar un trabajo de campo en la provincia de Pomabamba, perteneciente a la región de Ancash.

Otra limitación es el espectro que cubre la muestra utilizada en el análisis del grado de competencia intercultural de los estudiantes del sexto grado de primaria. No es una muestra representativa de la población escolar, que comprende primaria y secundaria, pero sí ha permitido establecer una medición de las competencias interculturales en las dimensiones principales, mediante la aplicación de cuestionarios validados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes de la investigación a nivel internacional

Los estudios o tesis con propuestas didácticas de danzas para los estudiantes del nivel primaria y secundaria son escasos, más aun si se trata de propuestas según la competencia intercultural. En el Perú se han presentado pocas tesis relevantes, relacionadas al enfoque intercultural. A nivel internacional cabe destacar las siguientes:

Gil, I. (2008). *El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar*, tesis doctoral presentada en España. Los objetivos fueron plantear la opción de un enfoque intercultural en la formación del profesorado y optar por la formación en educación intercultural.

La metodología fue de enfoque cualitativo, de diseño descriptivo y explicativo, sin muestra ni variables, aunque si se llegó a utilizar métodos estadísticos.

En cuanto a las conclusiones, según Gil:

No es habitual señalar la necesidad de reestructurar los planes de estudio desde un enfoque intercultural, más allá de añadir contenidos obligatorios sobre esta temática [...]. Esta necesidad de transformación va más allá e incluye también la revisión de todo el currículo

universitario con la intención de evitar el eurocentrismo que impregna la práctica del mismo. (Gil, 2008, p. 436-437).

Arreola, E. (2015). *La enseñanza de la danza en la educación primaria. Estudio de caso con docentes de quinto grado de la escuela Indira Ghandi*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía, aprobada en México. Tuvo por objetivo examinar ampliamente los diversos aspectos de la enseñanza artística de la danza, la metodología, los conceptos relativos a la danza y el aula, pero un sesgo importante del estudio es que limita los objetivos de la danza a lograr ciertas capacidades en los movimientos corporales (expresión, psicomotricidad, lateralidad), inclusive se expresa la educación física como una asignatura importante, dejando de lado el carácter cultural e intercultural que tiene toda danza histórica, costumbrista y comunitaria.

La metodología sigue el enfoque de caso, con un diseño exploratorio, sin muestra ni variables.

En las conclusiones de la tesis, Arreola considera la danza como lenguaje, pero al dejar de lado su carácter cultural se reduce la posibilidad de emplear este lenguaje en el fortalecimiento de la competencia intercultural.

Otra conclusión destacable de esta tesis es afirmar la necesidad de enseñar la danza en el quinto grado del nivel primaria. Se debe tener en cuenta la psicología del niño y las normas educativas que el Estado haya implementado para enseñar la danza. Arreola considera tres documentos: el plan de estudios en la educación básica, el programa de estudio para la educación básica primaria y los libros de orientación para los profesores, relativos a la educación artística.

Jiménez, Y. (2007). *El proceso cultural en educación escolarizada: Educación Bilingüe Intercultural en los zapotecos de Oaxaca, México*, tesis doctoral cuyo objetivo fue analizar los problemas que enfrenta la educación intercultural bilingüe, no en los estudiantes, sino en los docentes que cumplen un rol clave al respecto. La metodología fue de enfoque cualitativo y de diseño descriptivo, sin muestra ni variables de experimentación.

Entre las conclusiones, Jiménez estableció que los docentes zapotecos presentan deficiencias en el manejo del enfoque intercultural, a ello se suma el contexto social o la comunidad donde se ubica la escuela. La comunidad no contribuye a lograr una educación intercultural que ha sido planeada desde el gobierno. Por el contrario, dicha comunidad a veces marcha en contra de los objetivos interculturales y el resultado es frustrante. En palabras de la autora “en definitiva, ello nos interroga sobre las posibilidades de interculturalizar la institución escolar en el marco de los proyectos políticos de los pueblos indígenas, más allá de la tendencia tan extendida en la actualidad de ofrecer respuestas esporádicas y esencializantes de la diversidad cultural” (Jiménez, 2005, p. 329).

Jiménez, H. (2007). *La danza folclórica mexicana en la escuela primaria*. Es otra tesis mexicana que tiene por objetivo examinar la enseñanza de la danza en el nivel primario. En este caso también se omite el enfoque intercultural. Utiliza una metodología de diseño descriptivo y entre sus conclusiones propone usar la computadora para diseñar las clases de danza, explica qué recomendaciones didácticas se deben seguir y ofrece cuestionarios que permitirían medir los logros alcanzados.

En Argentina, una nación de menor antigüedad que la del Perú milenario, ofrece importantes aportes sobre didáctica de la danza.

De los Santos Amores, J. (1994). *Didáctica de las danzas folklóricas argentinas*. Es un estudio sobre la didáctica de la danza folclórica. El autor es un argentino de gran renombre, quien tiene por objetivo explicar paso a paso el procedimiento de la enseñanza de la danza folclórica argentina. La metodología que emplea es de diseño descriptivo, no utiliza muestra ni variables. No busca llegar a conclusiones, pero el libro es un gran aporte por las decenas de canciones que han sido agregadas, muchas de origen popular en Argentina. De hecho Juan de los Santos fue un cantante y compositor de gran éxito en su país. Su libro carece del enfoque intercultural, pero da muchas ideas y sugerencias que tienden a valorar el folclore argentino, la cultura gaucha y su evolución entre el siglo XVIII y XX.

Zúgaro, R. (1969) *Guía para la enseñanza de las danzas folklóricas en la escuela primaria*. Esta guía argentina es de similar orientación al anterior. Su objetivo fue, en primer lugar, analizar la danza desde tres aspectos: físico, musical e histórico-geográfico. Lo físico se refiere a los movimientos corporales ejecutados durante la danza. Lo musical trata de las canciones o instrumentos musicales tradicionales y, por último, el estudio de la geografía en la que se manifiesta la música y la danza. No se tomó muestra ni se utilizaron variables, la metodología fue descriptiva y se emplearon dibujos ilustrativos.

A manera de conclusión, el autor refiere que en Argentina la niñez tiene una prioridad educativa, por ello a principios del siglo XX se renuevan las metodologías y se tiene plena conciencia de la importancia del folclore en la educación primaria, cuya meta es la construcción de una identidad nacional. En comparación, el Perú y su larga historia cultural implican mayores estudios e investigaciones sobre las danzas autóctonas de cada región.

En Bolivia el proceso intercultural ha tenido avances significativos. La diferencia con respecto al nuestro es que esos avances han alcanzado el ámbito político constitucional, pero en cuanto a la educación primaria los resultados aún están por medirse.

Ramírez, N. (2016). *Percepciones sobre la interculturalidad (Estudio exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San Jorge)*, es una tesis doctoral presentada en la Universidad de Valladolid, tiene por objetivos examinar la educación intercultural en Tarija y, en ese sentido, realizar un amplio estudio de las diversas dificultades presentadas en la población boliviana. En cuanto a la metodología, se hizo un estudio exploratorio, se utilizó una muestra representativa proveniente de los colegios mencionados, los cuales son similares a la realidad educativa y social peruana. Se aplicaron encuestas para medir la percepción sobre la interculturalidad, siguiendo el modelo de análisis de Ruth Vilà, el de la interculturalidad comunicativa.

En las conclusiones, Ramírez señala que los obstáculos al proceso intercultural se pueden resumir en tres factores negativos: la mentalidad neocolonial (discriminadora y/o racista), la estructura económica de pobreza, y tercero, la relación de poder político entre la élite y las culturas dominadas. La educación intercultural se ha impuesto de manera superficial debido a estos factores, por ello subsiste el racismo, la discriminación, la violencia contra el “otro”, es decir, el migrante colla, de quien no se tiene mayor interés en conocer su cultura, incluso el mismo colla no quiere hablar su idioma porque es objeto de burla y desprecio.

Ramírez agrega que, sin embargo, en Bolivia el avance político contra la discriminación ha sido notable. La constitución política establece un estado pluricultural e intercultural, de modo que ya existe una carta política que coloca en el mismo nivel a las 34 lenguas originarias de Bolivia. Pero la estructura económica no coadyuva al cumplimiento de esta nivelación, por lo tanto, la

pobreza del habitante colla obliga a dejar su pueblo y buscar trabajo en la ciudad de La Paz y Tarija, entre otras. Las similitudes con el Perú son innegables, el factor de la migración andina a la costa, sobre todo a la capital limeña, la pobreza y la marginalidad influyen negativamente en la educación intercultural. Solo hay una crítica que puede hacerse a Ramírez. Él señala que la educación intercultural no debe limitarse a la enseñanza de elementos folclóricos que son atractivos a los estudiantes y superficiales. Esto implica una idea muy ligera de los cursos dancísticos aprendidos en los colegios, lo cual no deja de ser cierto. La propuesta intercultural exige que la danza no se limite a repetir pasos de baile, sino a tomar conciencia e interiorizar las relaciones significativas de la danza Huanquillas con nuestra cultura milenaria.

Flores, M. (2005). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la técnica de danza en el niño de la tercera infancia*. Es una Memoria para optar al Título de Profesor Especializado en Danza, presentada en el Departamento de Danza, Facultad de Artes de la Universidad de Chile. El objetivo referido en el título es logrado mediante una metodología de enfoque cualitativo, describe con precisión las etapas que comprende la propuesta de la enseñanza dancística. La tesis de Flores es muy importante porque permite comparar la enseñanza de la danzachilena con la realidad educativa peruana.

Las conclusiones más relevantes son las siguientes:

Primero, el diseño de un programa especializado en danza apunta al desarrollo del ser en su totalidad, considerándolo como una persona integral procurándole belleza y salud corporal, inteligencia, conocimiento, sensibilidad y comprensión musical, que es una de las finalidades que persigue la educación actual.

Segundo, para que el niño desarrolle su verdadera personalidad necesita un entorno positivo y un clima de confianza. Impulsar ese crecimiento personal depende de que tenga una actitud tolerante, evitando prohibiciones o castigos innecesarios. Lo más importante para su autoestima es tener en cuenta sus criterios, escucharlos y animarlos. Dice así Flores:

9. La práctica de la danza colabora en el desarrollo del cuerpo, el intelecto y el lado afectivo en niños de la tercera infancia y disminuye así la agresividad, aumenta la motivación y estimula la expresión de sus sentimientos, ya que los niños requieren satisfacer estas necesidades para desenvolverse como seres íntegros, desarrollando y estimulando en ellos sus habilidades (Flores, 2005).

11. La danza trabaja el esquema corporal, las posturas, los juegos, los gestos, la sonrisa, las miradas y permite a los niños desarrollar una comunicación adecuada y expedita, las cuales facilitan alcanzar el logro de evolucionar positiva y significativamente (Flores, 2005).

Con estas conclusiones, Flores refiere que en Chile “la danza no es considerada aún como una actividad que despierte o fortalezca la creatividad, formadora de seres holísticos que crecen y se desarrollan armónicamente y se aprecian como tales seguros de sí mismos con ideas, conceptos del mundo y de las personas con valores éticos y espirituales capaces de realizarse en la vida” (Flores, 2005, p. 102-104).

Como es evidente, el énfasis sobre la educación holística otorga énfasis en el individuo y al margen de los problemas raciales o étnicos que tiene el Perú, deja constancia de la importancia que tiene la enseñanza de la danza en la tercera infancia (7 a 10 años), según Flores.

Inapanta M. (2011). *Guía metodológica para el aprendizaje de la interculturalidad en los niveles de quinto a séptimo año de educación básica de las escuelas urbanas de Quito, Ecuador.*

Es una tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación, en el campo de la Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiano de Quito.

Plantea dos objetivos la tesis: proponer una guía metodológica para el aprendizaje de competencias interculturales y contribuir al fortalecimiento de los planes de estudio en la educación general básica 2010, mediante la interculturalidad, siendo uno de los ejes transversales y fundamentales para alcanzar el buen vivir.

En cuanto a la metodología de estudio, se empleó el enfoque cualitativo, se describieron las competencias interculturales a ser logradas por los estudiantes de nivel básico.

En las conclusiones de la tesis, Inapanta afirma que en el discurso oficial de estos tiempos se aborda los asuntos vinculados a la diversidad cultural, el respeto y valoración de las lenguas ancestrales de los pueblos originarios del país. La construcción de esta guía para el aprendizaje de la interculturalidad se elabora en una época muy apropiada tanto política como académicamente.

Fueres, E. (2006) hizo un estudio sobre *Práctica de enseñanza con una perspectiva intercultural, análisis de caso en segundo año en la Unidad Educativa del Milenio Jatun Kuraka Otavalo*, para obtener la licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en docencia básica intercultural bilingüe, en la Universidad Politécnica Salesiana sede Quito, Ecuador.

Los objetivos de la tesis fueron identificar las estrategias pedagógicas en las que se integran elementos interculturales y referir espacios dentro de la institución educativa en los que se pone en práctica el uso de la lengua Kichwa, así como enmarcar las principales problemáticas que se encuentran en torno a la EIB en la unidad educativa del Milenio “Jatun Kuraka Otavalo”, Octavalo-Imbabura.

La metodología incluye el enfoque cualitativo, el empleo del método etnográfico, el uso de diarios de campo y entre las técnicas de recopilación de datos usó las entrevistas y fichas de observación.

Entre las principales conclusiones señaló:

En la praxis de enseñanza aprendizaje con los niños de segundo año de educación general básica dentro del aula, se encontraron elementos o estrategias propuestas por la docente en las que se evidenciaron de forma concreta la práctica de la interculturalidad. Por ejemplo, en las clases utilizaron las plantas medicinales, valorando la importancia de las plantas medicinales en los rituales ancestrales. Al respecto, la perspectiva intercultural en la práctica de la enseñanza aprendizaje en la institución se percibe de forma muy parcial, aunque la institución educativa también participa en las festividades ancestrales como la del Inti Raymi.

2.1.2. Antecedentes de la investigación a nivel nacional

Torres, A. (2019). *Metodología de enseñanza de la danza folklórica. Relaciones con la educación física*. Es un trabajo de investigación para optar el grado académico de Bachiller. El objetivo principal del autor fue examinar los tipos o clasificación de la danza, la metodología de la enseñanza en sus pasos principales y cuestiones didácticas relativas, dejando de lado las implicancias culturales.

Se aplicó una metodología de investigación básica, de enfoque cualitativo, sin establecer muestra ni población. En las conclusiones se distinguen tipos de danzas: guerreras, agrícolas, rituales, modernas y tradicionales. Cabe señalar que el profesor Julio Vallenas, en un texto titulado “¿Cómo calificar en concursos y festivales de danzas folklóricas?” (2019), también clasificó las danzas según el espacio y el número: rural, urbano, colectivos, individuales.

Núñez, Margyori (2017). En su *Propuesta didáctica de la danza El Alcatraz como un medio para el logro del enfoque: igualdad de género, presente en el diseño curricular 2016 en alumnos de 6to grado*, tesis para optar el título profesional de Licenciado en Educación Artística, especialidad de Folklore, con mención en Danza. Escuela Nacional Superior de Folklore “José María Arguedas”, Lima.

De acuerdo al objetivo expresado en el título, Núñez examina la teoría de la danza, las diversas características de la danza el alcatraz y el enfoque de género. El cuestionario fue aplicado a 100 docentes. La diversidad de las respuestas nos advierte la importancia de validar el cuestionario aplicado a la muestra, si se quiere obtener respuestas confiables en cuanto a la utilidad de la propuesta dancística. El enfoque de estudio fue cuantitativo, el diseño de la investigación no experimental. Además, utilizó la estrategia de muestreo no probabilístico.

Respecto a las variables y la recolección de datos, Núñez utilizó la encuesta en relación a la variable principal alcatraz, las observaciones de las sesiones de clases fueron anotadas en un cuaderno de notas con la finalidad de registrar el comportamiento y las reacciones de los alumnos en relación a la variable igualdad de género. Otro instrumento empleado fue la lista de cotejo, sobre el cual dice Núñez:

Dicho instrumento tiene dos objetivos específicos. En primer lugar, es identificar los cambios que se dan acerca de los movimientos, coreografía en la danza afroperuana y el reconocimiento e importancia que tienen ambos. El segundo lugar es determinar los cambios acerca del enfoque igualdad de género que se irán dando en el desarrollo de las sesiones de clases. Este instrumento se aplicará a uno de los salones de 6to grado. Se observarán seis sesiones de clases de las áreas de Arte y Cultura, de 45 minutos cada clase.

(2017, p. 68)

La conclusión de la tesis es que más del 50% de profesores “no trabaja el enfoque de igualdad de género que nos plantea el DNC; por ello, llego a la conclusión que mi propuesta aportará al desarrollo de dicho enfoque, partiendo de nuestra propia área académica: Arte. Por lo tanto, “no se observan relaciones equitativas entre los alumnos” (Núñez, 2017, p. 95).

Por último, “como docentes formadores no tenemos la conciencia para desarrollar y disolver las ideas antiguas acerca de las desigualdades de oportunidades y expresiones que encontramos en niños y niñas, siendo así el no desarrollo de este enfoque muy importante” (Núñez, 2017, p. 96).

Farfán, M. (2015) *Las estrategias de enseñanza para la promoción de la convivencia intercultural planificadas en las sesiones de aprendizaje de una I.E. de la selva de Satipo*. Es una tesis para optar el grado de Magíster en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú. La metodología se realiza desde el enfoque cualitativo y la investigación corresponde al nivel exploratorio.

La tesis tuvo los siguientes objetivos:

- a) Reconocer los tipos de estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en sus sesiones de aprendizaje para promover contenidos de convivencia intercultural.
- b) Identificar la adaptación de los tipos de estrategias de enseñanza a los contenidos de la convivencia intercultural.
- c) Conocer los diversos medios o recursos educativos que se planifica en las estrategias de enseñanza aprendizaje, promoviendo la convivencia intercultural entre estudiantes (Farfán, 2015, p. 3).

Una conclusión clave resulta la siguiente:

3) Las estrategias de enseñanza planificadas para la promoción de contenidos referidos al manejo de conflictos y actitud proyectiva de justicia sociocultural corresponden a los cinco tipos de estrategias sugeridas para la promoción de la convivencia intercultural en el aula. Estas presentan una adecuada significatividad al contenido, pues logran desarrollar varios de sus aspectos propuestos; sin embargo, falta optimizar en lo que respecta a la incorporación de variados recursos y actividades potenciales que conlleven a generar el interés del estudiante por comprender críticamente su realidad social, la relación y los conflictos que se presentan en ella y su dinámico desenvolvimiento en relación con los demás para desarrollar habilidades como: enjuicia, critica, comprende, valora, negocia, soluciona, plantea, transforma, resuelve, etc. Así mismo los valores de igualdad, respeto, solidaridad y justicia; propios de este tipo de contenido. (Farfán, 2016, p. 114).

Asmat, T. (2013). *Opiniones de los estudiantes del 3ro de secundaria de Educación Básica regular del colegio Mayor secundario Presidente del Perú sobre la estrategias didácticas que sus profesores aplican para promover una educación intercultural*. Esta tesis optó el grado de Magister en Educación, en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Los objetivos principales de la tesis son: “Describir las apreciaciones de los estudiantes sobre la interacción sociocultural que se desarrolla en sus aulas de clase.”, además “reconocer si las estrategias didácticas que son aplicadas durante las clases promueven una educación intercultural entre los estudiantes” (2013, p. 42).

La metodología empleada por Asmat fue de enfoque cualitativo de tipo descriptivo, el diseño descriptivo-cualitativo. Para recoger la información de campo se realizaron tres focus group:

Compuesto de ocho estudiantes cada uno, que proceden de diferentes regiones del país y tres entrevistas realizadas a tres estudiantes, seleccionados de los grupos focales, que demostraron capacidades de liderazgo, apertura y profundidad en sus respuestas con el fin de reafirmar, complementar o ampliar las opiniones de los estudiantes (2013, p. 44).

Una de las principales conclusiones de Asmat es:

Algunos docentes del Colegio Mayor están tomando la educación intercultural como una perspectiva romántica y folclórica, que consiste en entender la interculturalidad como una propuesta fundamentalmente utópica que en la práctica escolar consiste en exaltar el mero conocimiento cultural de determinados aspectos de las diversas culturas de los alumnos a través de fiestas y jornadas escolares específicas. Es la típica perspectiva de iniciación a la educación intercultural cuyo riesgo o déficit radica precisamente en que solo permanezca en la valoración y conocimiento del folklore. (2013, p. 76)

En las demás conclusiones se constata que los estudiantes del Colegio Mayor tienen una educación intercultural deficiente, se reconoce que no solo debe quedar en la valoración o conocimiento del folklore, sino que se transmite y se refleje en la convivencia de los discentes, favoreciendo un clima agradable de estudio y armonía en el que no haya ningún indicio de discriminación racial o cultural.

Otras tesis se refieren de forma parcial a la educación intercultural, es el caso de la tesis de maestría de Hermes Arévalo (2017). *La educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes: estudio de caso en la institución educativa de nivel primaria N° 10032 Julio Armas Loyola, de la comunidad de Lagunas, Chiclayo, Lambayeque.*

2.2. Bases teóricas

2.2.1. El enfoque intercultural

El estudio y comprensión de la problemática educativa y la realidad nacional en conjunto demanda aproximarnos desde la perspectiva intercultural. Las bases teóricas interculturales (Walsh, 2009) proponen los siguientes principios que son fundamentales para proponer mejoras en el sistema educativo:

Primero: el reconocimiento de la propia cultura, historia, valores y manifestaciones artísticas propias, al igual que la del contrario (Walsh, 2009).

Segundo: el establecimiento de un diálogo entre culturas diferentes que permita el reconocimiento y la interacción cultural que beneficie ambos lados (Walsh, 2009).

Tercero: la política intercultural de estado en los campos educativo, cultural, de justicia, etc., ello garantizado por la constitución política de carácter intercultural.

Este enfoque teórico rechaza los problemas que atraviesan el país: la pobreza, la corrupción, la injusticia, la discriminación, la violencia, etc. La historia del Perú y de otros en América Latina presentan estos rasgos por siglos. Por ejemplo, Enrique Dussel afirma que Europa ha ejercido una dominación cultural sobre Sudamérica, incluso hasta hoy prima el eurocentrismo, en consecuencia un diálogo respetuoso de culturas se torna difícil, peor aún si para hablar de lo intercultural se requiere haber vivido, “haber luchado juntos” contra la injusticia o la guerra (Dussel, 1973).

Desde el enfoque intercultural, la historia del Perú se caracteriza por su coloniaje, su dominación por potencias europeas e imperialistas, lo que Walsh llama “historia hegemónica de una cultura dominante” (Walsh, 2009, p. 4). Por ello es obligatorio analizar diversos elementos de

nuestra cultura como resultado parcial de ese coloniaje, a fin de proponer una didáctica decolonizadora, intercultural. La pedagogía de Freire y la teología de la liberación que Cabaluz sintetiza en su proyecto político-pedagógico transformarían ocho horizontes: 1. Reconocer y posicionarse desde las múltiples alteridades oprimidas, 2. Promover la Praxis de Liberación, 3. Erigir epistemologías-otras, pensamiento crítico y saberes-otros, 4. Prefigurar relaciones sociales liberadoras, utópicas y esperanzadoras, 5. Sembrar procesos de concienciación integral, 6. Desvelar las formas actuales del eurocentrismo y la dependencia, 7. Reconocer fundamentos materiales, formales y de factibilidad de la Ética de la Liberación, 8. Reconfigurar los límites de lo escolar: Desde, contra y más allá de la escuela. (2015: 159-168).

Por lo tanto, la danza es una expresión artística popular o folclórica, se ubica dentro de un marco de relaciones de poder que la oprime y no permite su libre desarrollo. En palabras de Parra:

Los estudios de las danzas tienen que incorporar el análisis de las relaciones de poder, de la colonialidad que lo caracteriza y la subalternidad que construye socialmente, a fin de que las danzas como fenómeno cultural no estén aisladas de procesos sociales, económicos, políticos o culturales, o su abordaje se realice desde una mirada parcial o sectorial propia de una disciplina, sino se analice de una manera integral e integrada; pero que no supone una mirada reduccionista que pase del análisis privilegiado de la “cultura” al análisis del “poder”, sino que más bien apueste por relacionar cultura y poder como parte de una compleja realidad, y donde una lectura que resalte las diferencias culturales no termine legitimando las desigualdades que genera el poder (2006, p. 65).

El enfoque intercultural critica el ocultamiento de la desigualdad social implícito en otras corrientes vinculadas a la antropología como el del multiculturalismo (Walsh, 2009, p. 6). Este enfoque multicultural postula el respeto y la tolerancia a las culturas diferentes a la nuestra, sin

embargo, no promueve el rompimiento de las relaciones de desigualdad y dominación que existe entre los países industrializados y los de economía basada en la producción de materias primas. El multiculturalismo tolera la permanencia de la inequidad social, fuente de muchos de los problemas educativos que actualmente enfrentamos los docentes (Walsh, 2009, p. 6).

En el enfoque multicultural se comprende fenómenos como la transculturación, que permite la desaparición de culturas debilitadas por el capitalismo industrial, y en todo caso desplazadas por los valores culturales que la sustentan ideológicamente, y se imponen mediante el poder económico de su moneda (Dussel, 1973). Gracias a su poder ideológico, la transculturación es vista como algo inevitable y corriente; dos o más culturas comparten y mezclan elementos de sus culturas, expresa un proceso transitivo y fluido de una cultura a otra, “un término que no contiene la implicación de una cierta cultura hacia la cual tiene que tender la otra, sino una transición entre dos culturas, ambas activas, ambas contribuyentes con sendos aportes, y ambas cooperantes al advenimiento de una nueva realidad de civilización” (Malinowski, 1983, p. 5).

Bajo el enfoque transcultural, Bravo planteó en su tesis de licenciatura *Atención pertinente a la diversidad cultural en aulas del nivel inicial*, 2018, que:

El trabajo docente, partiendo de las actividades, estrategias e interacción docente alumno atiende a las diferencias culturales desarrollando una comunicación transcultural, ya que a pesar que existe un idioma que la mayoría de alumnos tiene como lengua materna, la minoría de estudiantes con otra no deja de intercambiar conocimientos, desarrollando un aprendizaje mutuo desde la autonomía y el diálogo, que es motivado y guiado por la docente del aula. Asimismo, entre los estudiantes se ha desarrollado un lenguaje bilingüe, ya que las clases de idioma que posee la minoría contribuyen a que los demás también la desarrollen y que los estudiantes que la poseen como lengua materna tengan un espacio específico donde todos la compartan” (Bravo, 2018, p. 71).

Cabe resaltar que este enfoque reduce su análisis al ámbito idiomático. El enfoque intercultural también considera limitada la teoría de la Construcción de la Tercera Cultura de Fred L. Casmir (1993). Este autor, según Trujillo, “propugna que, ante el fracaso de la cultura nacional para superar las barreras de la comunicación intercultural y reconociendo la diversidad como el eje vertebrador de la sociedad, es necesario construir terceras culturas, que permitan una comunicación intercultural efectiva” (Trujillo, 2005, p. 11).

Además, en relación a la Escuela de Palo Alto y el Interaccionismo Simbólico “se define la tercera cultura como una subcultura que se produce en una situación comunicativa con el fin de conseguir unos objetivos determinados mediante ajustes de la conducta para la construcción de una experiencia común” (Trujillo, 2005, p. 11).

Esta postura no niega la interculturalidad, pero no sopesa la formación histórica de las culturas, las cuales se han formado no en cientos, sino miles de años. Por lo tanto, estas terceras culturas no son culturas propiamente dichas, sino experiencias locales o comunales de corta existencia, las cuales son loables y hasta aleccionadoras, pero de evidentes limitaciones al carecer de políticas transformadoras de Estado (Walsh, 2009).

2.2.1. Definición de interculturalidad

La corriente teórica intercultural no es entendida actualmente de forma homogénea. Algunos intelectuales buscan convertirla en algo similar a lo multicultural.

En tal sentido, se concibe la interculturalidad basada en la tolerancia, tal como afirma María Hesei (2000), lo cual es compatible al proceso de la globalización que ha producido cambios

veloces en las sociedades tradicionales. A nuestro entender, la interculturalidad es un proceso en construcción que busca democratizar las relaciones sociales, lograr que sea horizontal las relaciones de poder (Hijar, 2004). En ese sentido, las bases teóricas interculturales, según lo señalado por Hijar y Villegas, tendrán mayores posibilidades de resolver los actuales problemas sociales, y, por ende, educativos. Al respecto, Villegas advierte que las acciones políticas interculturales podrían ser a todas luces insuficientes e ineficaces si dichas acciones no van acompañadas de condiciones macroeconómicas estables, capaces de sostener el proceso intercultural hasta la consecución de sus metas esenciales (Villegas, 2013).

La horizontalidad del poder es implícitamente negada por la élite intelectual identificada con el orden social peruano basado en la desigualdad. Al respecto, Fidel Tubino (2001) dice que esta es la base de los “grandes ideales” en el proceso “razonable del conflicto de las identidades, mediante el ejercicio del diálogo y la negociación entre las partes” (p. 188). Es decir, la negociación en el marco político consuetudinario será de largo plazo, mientras tanto las comunidades indígenas no son tomadas en cuenta por la globalización. Asimismo, la Constitución señala en el artículo 17 el derecho a una educación intercultural (Constitución Política del Perú, 1993, título III Del Régimen económico).

En defensa de la interculturalidad tolerante, Walsh sostiene la permanencia de complejas relaciones, intercambios e interacciones entre culturas diferentes desde sus conocimientos, creencias y principios de vida, en un espacio de socialización, asociación y tolerancia entre individuos (Walsh, 2009). Las culturas diferentes en un mismo espacio interactúan para comprenderse, tolerarse, respetarse en un clima social favorable. “Promueve la comunicación entre diferentes culturas, el encuentro cultural para contrastar y aprender mutuamente, la toma de conciencia de la diferencia. Las sociedades democráticas no pueden alcanzar su desarrollo hasta que fomenten el encuentro y la comprensión cultural del territorio” (Bernabé, 2012, p. 70).

Sin embargo, la comprensión y toma de conciencia es solo una etapa del proceso

intercultural. La siguiente fase es aunar la conciencia y la política de Estado, de este modo las sociedades democráticas estarán comprometidas a realizar políticas interculturales que impulsarán el desarrollo real de las naciones que existen en nuestro territorio. Ahora bien, en el estado actual en que se encuentran las culturas peruanas, estas son dinámicas en el tiempo y en el espacio, no estáticas. “No existe cultura pura que no haya recibido la influencia de otras por lo que la cultura es fluida, mutable y cambiante” (Amparo, 2011, p. 149).

Cada cultura tiene manifestaciones que la conservan en sus elementos esenciales a través de sus costumbres festivas, rituales, creencias o cosmovisiones vinculadas a su espacio de vida. La memoria de dichos elementos no desaparece ante la influencia de algún nuevo factor tecnológico o cultural, religión, sino más bien se refugian o esconden, sobretodo si son impuestas de manera violenta. Por lo tanto, toda cultura en principio busca la convivencia y armonía, la paz antes que vivir de la guerra, recurso más bien de los imperios y estados expansionistas (Walsh, 2009).

2.2.3. La identidad cultural

Es el conjunto de elementos constitutivos de la existencia social (territorio o espacio de vida, economía, religión, artes, política y otros) forjadas históricamente y percibidas como propio de nuestro ser y a la vez distinta a otras identidades culturales. Uno de sus componentes principales es el folclore (Tamayo, 1997).

En otras palabras, es la totalidad de los aspectos espirituales, intelectuales, materiales y emocionales de una sociedad o un grupo social. No solo abarca el arte y la literatura, sino también las formas de vivir, los derechos fundamentales del ser humano, sistemas de valores, tradiciones y creencias (Charcape; Quintana, 2013).

En tal sentido, un hombre podrá vivir de forma intercultural, pero no decir cuál es su identidad cultural. El Perú ha tenido hasta fines del siglo pasado dificultades para ser consciente de su identidad cultural, debido al desconocimiento de rasgos colectivos. Un buen ejemplo ha sido el rechazo del idioma quechua desde la etapa colonial (De la Cadena, 2004).

Si la identidad cultural se construye de forma histórica, muchas veces milenaria, las identidades institucionales, sean públicas o privadas, lo hacen en décadas o generaciones. Ciertas instituciones, al margen de que puedan presentar direcciones individuales dotadas de identidades de tipo muy personales, o reunir en su interior personas representativas de las diversas culturas del Perú, pueden construir una identidad inspirada en grandes hombres, tal es el caso de la Escuela de Folklore José María Arguedas. Frente a la importancia de la identidad cultural, los egresados investigan, por ejemplo, sobre el *Carnaval de Vizcachayoc –Aymaraes – Apurímac como medio para fortalecer la identidad cultural en estudiantes de 5° de primaria de la I.E. Villa Jardín 6072 Villa María del Triunfo*. Este trabajo para optar el título profesional de Licenciado en Educación Artística realizado por Chirhuana señala que “el carnaval de Vizcachayoc es una herramienta importante en la formación de la identidad cultural de los estudiantes de la IE Villa Jardín 6072 del distrito de Villa María del Triunfo. Por tanto, se convierte en un patrón cultural del pueblo de Vizcachayoc, que mantiene y preserva la identidad cultural de la localidad” (2018, p. 85).

La identidad cultural como tema de estudio también lo abordó Quijano, *Danzas folklóricas y su relación con la identidad cultural en los niños del 5° y 6° grado de la IE 18114 de Colcamar – Luya – 2018*, tesis sustentada en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, Amazonas.

2.2.4. Identidad nacional

La construcción de naciones en la historia europea culminó en el siglo XIX. Surgieron las naciones modernas donde el Estado cumplió un papel fundamental. En el Perú la construcción de una nación se vio interrumpida con la conquista española y luego tras la independencia se inició la construcción de una nación republicana, que tuvo grandes cambios en el siglo XX por los migrantes andinos y amazónicos (De la Cadena, 2004). Por ello, la construcción de la identidad nacional es un proceso complejo aun no culminado, pero que ya ha tomado conciencia de ciertos elementos básicos de su identidad. Por ejemplo, al reconocer la invención de la papa en nuestra tierra, el pisco, el ceviche, al ser conscientes que Machu Picchu fue construida por los incas y que descendemos

de una gran civilización milenaria (De la Cadena, 2004). De esta forma hay que “enseñar la historia desde una perspectiva crítica” (Corbetta et al., 2018, p. 94).

En una sociedad existen grupos de poder que ejercen cierto dominio sobre otros. Esta relación es también parte de la identidad nacional. En otras palabras, se convertiría en mecanismo de dominio opresivo e intentaría desaparecer las identidades locales, regionales o de las comunidades. En tal sentido es dable reconocer que esas identidades tienden a concretarse. Raúl Romero (2004), por ejemplo, rechaza la existencia de una “identidad andina global” (2004, p. 188). Promueve al hombre andino “posmoderno” del valle del Mantaro.

La identidad nacional es muy importante porque permite articular los esfuerzos institucionales e incluso personales si es que se vive en democracia (Tubino, 2001). Cuando prima el interés personal o de caudillo por encima de la nación, este se ve en peligro si enfrenta a otra nación, como ocurrió en la guerra con Chile. Por ello, los estados siempre tienden a unir la nación bajo símbolos como las banderas, himnos, textos o discursos políticos que hablen de los héroes nacionales: “Asimismo, cuando una colectividad ha identificado e internalizado los símbolos de la nación es así que puede actuar como un grupo psicológico cuando existe una amenaza, o posibilidad de aumento de esos símbolos” (Barahona, 2007, p. 32).

Sin embargo, la verdadera unión nacional, la identidad nacional se consolida en el reconocimiento y desarrollo de las culturas dentro de un mismo territorio, es decir, en el logro concreto y duradero de la interculturalidad.

2.2.5. La identidad personal

La identidad cultural permite unir las identidades individuales, evitando que la nación sea presa de los conflictos o guerras de caudillos (Tubino, 2001). Las identidades individuales o personales se erigen en defensa del yo, frente las demandas de otro individuo, de una comunidad o institución (Tubino, 2001). Esta identidad se procesa o construye entre la niñez y la juventud, serán característicos del sujeto e influidos por el contexto sociocultural (Poyatos, 2004).

Según Poyatos, la identidad es un periodo temporal de confusión y angustia cuando los jóvenes experimentan alternativas antes de optar por una serie de valores y metas. Ellos se cuestionan buscando asumir nuevos compromisos (2004).

En ese sentido, el individuo busca definirse como alguien único y diferenciado, de tener su propio yo, particular e irreplicable, con criterios independientes al de los padres, por ende, configura una identidad adecuada y fiel a esos criterios. Según Poyatos (2004) la identidad personal es un sentimiento único e individual, teniendo en cuenta una conciencia de una personalidad diferente.

La adolescencia inicial es la primera etapa de reorganización sustancial de sí mismo, de la que el sujeto es consciente de sí mismo y de la capacidad para la autorreflexión (Poyatos, 2004, p. 13). La adolescencia temprana o inicial es de los 11-13 años de edad, denominada también etapa de la pubertad. En esta el individuo sufre cambios a nivel psicológico físico, biológico y cognitivo (Fisher, 2014).

En la pubertad se produce el sentido de pertenencia a un determinado grupo social y es un criterio para diferenciarse de la otredad colectiva. Así, un individuo puede identificarse con alguno o algunos de los contenidos culturales de un grupo social (tradiciones, costumbres, valores) dentro de un mismo grupo aparentemente homogéneo (Fisher, 2014).

Según Moreno (2008), en el grupo de edad escolar se formará la identidad nacional, como un conjunto de situaciones, actitudes, elementos y patrones culturales reflejándose de manera diversa por los integrantes del colectivo, como resultado de los procesos histórico- territoriales que componen su formación socio-económica.

En la formación de la identidad nacional son importantes los textos escolares. “La cultura escolar es un campo en el que tienen expresiones múltiples y contradictorios intereses, en donde se enfrentan distintas matrices y en el que los grupos hegemónicos y subordinados luchan con respecto a la imposición de los sentidos culturales y de la organización social en una época dada” (Herrera, 2003, p. 43).

2.2.6. La educación intercultural

El sistema educativo es el espacio indicado para desarrollar, promover y contribuir hacia la interculturalidad, ya que desarrollará la formación básica de la ciudadanía (Aragón et al, 2016) y un instrumento clave para una convivencia armoniosa, además de crecimientos, de transformaciones y liberación de todas sus sociedades humanas.

Al incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social. Todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país (Walsh, 2005, p. 11).

2.2.6.1. La educación intercultural en el Perú

Actualmente, el Estado peruano promueve una “educación intercultural bilingüe” (DIGEIBIR, 2013, p. 88). Es decir, se refiere a una educación bilingüe, basada en la relación del hombre que habla castellano con aquel que habla otro idioma, quien habla el idioma shipibo tendrá un profesor que habla también shipibo, pero que a la par le enseñará a hablar en castellano. Por ello, no tiene igual significado educación bilingüe y educación intercultural.

La educación intercultural, por ejemplo, ya está contemplada y planificada en los planes de trabajo institucionales educativos. Sin embargo, es indispensable que los requisitos señalados se establezcan constitucionalmente y se apliquen. En base a ello se podrá transitar de una educación bilingüe (Dirección Regional de Educación, 2011) a una educación intercultural.

La antigüedad de los intentos educativos nos hace comprender el porqué de su vigor actual en el accionar intercultural. Es una virtud con cierto costo. Al ejército de docentes predispuestos diariamente a la tarea de impartir la educación intercultural hay que dotarles dos instrumentos fundamentales, además de mejores sueldos: infraestructura logística y claras ideas de lo que se quiere. Otra vez es el Estado es llamado a lograr cambiar la historia del castellano en el Perú y hacerla en definitiva tierra de las lenguas interculturales (Villegas, 2013, p. 190).

Según Walsh (2005, p. 15), el Estado peruano históricamente ha utilizado lo indígena para fundamentar la nación y reafirmar la identidad nacional en torno a una utopía andina. Inclusive dentro del movimiento indigenista de intelectuales no-indígenas que empezó en los años 20 y se oficializó en los 40, el indígena siempre fue relegado a las escalas bajas de las jerarquías culturales. Frente a esa colonización opresiva se abre la tarea de decolonizar la educación (Ortega-Caicedo; Lang, 2020), con pedagogías emancipadores (Palumbo, 2020, p. 65), previamente haber reconocido los modelos educativos “tradicionales” que ha tenido el Perú (Weinberg, 2020, p. 62).

Mariátegui y otros intelectuales abrieron camino para una agenda política que subordinó las diferencias raciales y culturales a un asunto de lucha de clase y el reemplazo, en los años 60, del término “indio” por “campesino”. No obstante, y como refiere Walsh (2009), citando a De la Cadena, “el cambio a clase no significó el fin de la discriminación o de los sentimientos raciales jerárquicos, sino la perpetuación de un racismo silencioso, bajo la retórica de que las diferencias sociales actuales están más enraizadas en las diferencias en el nivel educativo” (2009, p. 16).

2.3 Marco conceptual

2.3.1. Competencia intercultural

Para la UNESCO (2017), los requerimientos mínimos para alcanzar las competencias interculturales incluyen: respeto (valorar a los otros), auto consciencia/identidad (comprender los lentes a través de los cuales cada uno ve el mundo), ver desde otras perspectivas/visiones de mundo (cómo estas perspectivas son similares y diferentes), escuchar (participar en un auténtico diálogo intercultural), así como la adaptación (ser capaz de cambiar temporalmente de perspectiva), la construcción de vínculo (forjar vínculos interculturales perdurables) y humildad cultural y respeto con autoconsciencia. De esta forma se edifican las condiciones mínimas de competencia intercultural, [...]” (p. 28). Cabe destacar que las competencias son “adquisiciones, aprendizajes construidos, y no potencialidades de la especie”, según Perrenoud (2008, p. 25).

Por otro lado, Tobón sigue la definición de la RAE del 2009 y dice que la competencia es la

incumbencia, la pericia, la aptitud e idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado, luego lo diferencia de las habilidades, capacidades, destrezas, etc.:

Por ejemplo, una habilidad consiste en realizar una tarea concreta, pero no implica que se haga con incumbencia, pertinencia o idoneidad. La incumbencia y la idoneidad implican integrar diferentes saberes, como valores, conocimientos y capacidades, para tener impacto en lo que se hace y reflejar calidad en el logro de una meta determinada [...] las competencias son actuaciones integrales ante actividades y problemas de contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua (Tobón, 2020, p. 11).

¿A partir de qué edad los niños pueden lograr competencias comunicativas? En realidad, el docente no parte de cero. “Desde que nace el niño tiene competencias comunicativas” (García; García, 2010, p. 13). Benalcázar (2016) concluye:

Los valores interculturales suponen que a la integralidad le acompañe la profunda aceptación del ser humano desde y hacia sí mismo en relación con los demás y el ecosistema. Trabajar con un currículo abierto en el que prime la flexibilidad y la innovación pedagógica, no es el único medio para desarrollar interculturalidad, pero sí es la base para el desempeño y el éxito docente. La conciencia docente y contribución desde su realidad personal y profesional, hacia la práctica de valores humanos requeridos en la actualidad para un nuevo modelo de bienestar común, es la forma de construir diálogos y espacios interculturales que trasciendan las aulas (p. 424).

Con respecto a lo anterior, Benalcázar considera que la práctica de culturas distintas a la de origen, permite contar con un abanico de posibilidades expresivas dentro del aula: creativas, artísticas, etc., conducentes a la formación de valores interculturales. Por lo tanto, debe aprovecharse la facilidad de acceso a esas manifestaciones y expresiones culturales para la conservación y la consolidación de nuestra identidad (o identidades). Benalcázar añade (2016):

La inserción de la interculturalidad en el sistema educativo [...] plantea la oportunidad de contar con una estrategia válida para la transformación social de un país en que el logro del derecho, el respeto y equidad de las culturas, partan de la realidad, de la vivencia, con el fin de avanzar desde de la diversidad hacia la unidad (p. 424).

En suma, para Benalcázar la práctica de valores interculturales permitiría establecer mejores “formas de relación humana, aprendizaje y desde luego progreso” (2016, pp. 423-424). Así, la educación inicial será continuada interculturalmente en la educación primaria.

Sánchez (2018) en su investigación examina e identifica estrategias de enseñanza “que aplican los docentes de un colegio privado con respecto al desarrollo de competencias interculturales en los estudiantes”. Mediante una entrevista grupal, el análisis documental y la observación de sesiones de clase, comprobó que las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes de dicho colegio respondieron significativamente a las estrategias interculturales y podían contribuir en mayor medida al desarrollo de dichas competencias, siempre que la IE y sus docentes dieran un mayor énfasis al enfoque de interculturalidad propuesto por el MINEDU.

La definición de competencia para el Ministerio de Educación (2016) son las capacidades que el individuo debe demostrar en ciertas circunstancias tal que le permita resolver las dificultades u obstáculos presentados. Una observación crítica a ello es el sentido común de la competencia, cual es el participar de un concurso no deportivo sino de imposición sobre los demás, o ganar aquello que es pretendido por todos. El enfrentamiento y la derrota predominan sobre el éxito y el placer de quien triunfa en la competencia de la vida.

Oficialmente el Ministerio de Educación (2016) ha fijado 31 competencias para la educación básica, la mayoría de ellos caracterizadas en la capacidad de leer, hablar y escribir, pero ninguno en saber pensar o actuar de forma intercultural.

Aunque en el Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016) se afirma la interculturalidad como enfoque transversal, junto a otros enfoques (género, derechos, diversidad, jurídico), la competencia intercultural no está plenamente establecida, salvo su notoria implicancia

en las competencias 1 y 16; “construye su identidad” y “convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común” (2016, p. 104).

2.3.2. Competencia comunicativa intercultural

Esta competencia ha sido analizada desde diversas perspectivas teóricas, una de las cuales es el de comunicación intercultural. La denominación “comunicación intercultural” fue utilizada por Hall en *The silent language* (1959). En la actualidad, esta noción o concepto es uno de los más representativos del enfoque intercultural. Asimismo, Ruth Vilà y Chen-Starosta han propuesto no solo una definición, sino además un test de medida del logro de la competencia comunicativa intercultural. Según Vilà (2015):

La comunicación intercultural, tal como la concebimos puede ser definida como la comunicación interpersonal donde intervienen personas con unos referentes culturales lo suficientemente diferentes como para que se auto perciban, teniendo que superar algunas barreras personales y/o contextuales para llegar a comunicarse de forma efectiva (p. 47).

En consecuencia, para Vilà la competencia comunicativa intercultural es “el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz” (Vilà, 2015, p. 144). Los estudios de Vilà se basan en la población inmigrante y procedente de otros países, sobre todo de Latinoamérica. Otros estudios con temas similares son de Carlos González, *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera, una investigación cualitativa en un programa de inmersión* del 2010.

Sin embargo, el cuestionamiento más importante que se puede hacer a Vilà en relación a sus límites de aplicación es que se dirige con mayor énfasis a los adolescentes o estudiantes del nivel secundario (2007, p. 15), no a niños del nivel primario.

La segunda noción se recoge de Chen-Starosta (2000), quienes propusieron la Escala de Sensibilidad Intercultural, utilizada a su vez por Ruth Vilà (2007). Otro investigador que propuso un modelo similar es M. Bennet (2004), quien lo ha denominado competencia comunicativa intercultural, debido a que se enfatiza la importancia de la comunicación entre las culturas, las fases o etapas por las cuales transita esta comunicación.

En nuestra perspectiva toda forma de relación intercultural se opera mediante la comunicación, de tal modo la denominación es redundante, además ya hemos señalado que una postura frecuente que busca morigerar el mensaje transformador del paradigma intercultural es reducirla a un diálogo neutral de culturas en conflicto o diferenciadas por intereses concretos, dando a entender que las diferencias se deben a problemas de traducción o interpretación lingüística.

La competencia intercultural, en otras palabras, se define por el conocimiento, la conciencia y la actuación de los agentes como parte del proceso intercultural. Son capacidades o habilidades para comunicarse con individuos culturalmente diferentes que generan un clima favorable de convivencia. Según Arango (2017 p.18), la competencia intercultural es la capacidad de una persona de movilizarse entre las diferentes culturas, evitando enfrentamientos culturales con clientes, colaboradores, distribuidores.

En ese sentido la comunicación intercultural es un proceso de intercambio comunicativo con individuos o grupos de culturas reconocidas y formas conductuales diferentes posiblemente afectando el encuentro comunicativo entre emisores y receptores.

2.3.3. Formas de comunicación intercultural

La comunicación entre las personas se produce a través de diversos medios e influido por diversos factores, de ellos depende que la comunicación sea exitosa o efectiva. Pero la escuela es un espacio donde la violencia, la discriminación y el bajo rendimiento escolar muestran índices alarmantes. Y aunque no se niega la pobreza como una de sus causas principales, esta tesis considera que existe un conjunto de problemas de comunicación entre los estudiantes, observable desde el nivel primario. Es necesario, por lo tanto, diferenciar las formas de comunicación vigentes con el fin de llegar a lograr una competencia comunicativa intercultural.

2.3.3.1. Comunicación verbal. La lengua

La lengua es un modo de expresión que define la esencia de la cultura al que pertenece (Benza, 2017). En el intercambio de información intercultural, puede generar interpretaciones diferentes, generando problemas: “La lengua es un elemento fundamental en la formación de la cultura y la ideología de los individuos que la utilizan, no podemos dejar de mencionar que hay culturas que se basan en la tradición oral que se transmite” (Benza, 2017, p. 52).

En ese sentido la alternativa de solución es buscar opciones alternativas de comunicación (código) como una lengua alternativa o el lenguaje gestual, de esta manera el grupo humano genera un clima favorable de comunicación pacífica, de tolerancia, de empatía e intercultural (Vilà, 2015).

Según afirman Heise (et al., 2017), “Participar de una lengua es participar de un modo de pensar”. El lenguaje y la forma como este se utiliza define la visión del mundo que corresponde a un determinado contexto, por ende dos individuos que poseen la misma lengua pueden tener mal entendidos originado por la formación de sus valores culturales, por ello se debe tener cuidado con las palabras que se utiliza cuando se está ante otra cultura.

2.3.3.2. Comunicación no verbal

Birdwhistell (1952) afirma que “el hombre es un ser multisensorial que algunas veces verbaliza” (1952, p. 16). Desde los estudios de Charles Darwin a los actuales ha quedado demostrado que la comunicación no verbal es tan o más importante que la verbal. Los movimientos y gestos corporales pueden tener mayor eficacia en la intención de enviar un mensaje a nuestro receptor (Birdwhistell, 1952). La danza Huanquillas, por consiguiente, permite una comunicación con eficacia si se hace de forma didáctica.

En la comunicación no verbal las palabras fonéticas se reemplazan con signos como código de comunicación, según Poyatos “son emisiones de signos activos o pasivos, constituyan o no comportamientos, a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración” (1994, p. 17).

Según el lugar y el tiempo, un individuo utilizará códigos de comunicación no verbales diferentes. En el mundo occidental, esos códigos son diferentes a los códigos orientales (Birdwhistell, 1970). En Puno, muchos códigos son distintos a los de Tumbes, a pesar de ser ambas regiones peruanas. Incluso dos comunidades de la misma región pueden presentar diferencias en su forma de comunicación. En cada cultura es posible descubrir códigos no verbales diferentes en forma y significado.

2.3.3.3. El silencio

Es un elemento accidental en el intercambio de información, siendo este imprescindible para conseguir una clara comprensión: “Es un agente comunicador porque comunica estados, pasiones, angustias alegrías; vivencias intensamente enraizadas en el corazón. Además, el silencio es el punto de partida y el punto de llegada de toda comunicación verdaderamente humana” (Carmen, 2012).

2.3.4. El lenguaje dancístico

La música y la danza son dos artes o manifestaciones culturales que no son exclusivos de los adultos, al contrario, la niñez es la etapa en la que debe cobrar mayor atención pedagógica. La danza contribuye positivamente en diversos ámbitos de la educación, inclusive una conveniente estrategia didáctica de la danza fortalece habilidades del pensamiento matemático (Cueva; Figueroa, 2018). Pero su trascendencia en la escuela es de mayor alcance en el fortalecimiento de las capacidades cinéticas, procémicas, lingüísticas y corporales, entre otras, vistas a continuación:

2.3.4.1. Cinética

Es el lenguaje corporal o la expresión del cuerpo, desde las posturas, la velocidad en movimientos de cada segmento corporal y cómo las utiliza revela una serie de características del individuo, que a su vez pertenece a una cultura, distinta a otras. Un gesto puede significar nada o alguna una cosa diferente según la cultura que se deriva; por ejemplo, en Brasil “poner el dedo pulgar entre los dedos medio e índice, es un símbolo de protección, sin embargo, en el Perú es una grosería” (Benza, 2009, p. 55).

La base de la competencia intercultural es la competencia cinética del niño, pero es discutible si es posible aplicar una estrategia didáctica intercultural en la formación inicial que incida en la expresión corporal del niño (Quinticuari 2016).

2.3.4.2. Proxemia

La proxemia es un término utilizado por Hall (1990) y estudia las distancias en la comunicación interpersonal, en lugares públicos o privados. Se distingue el espacio fijo, el semifijo y el dinámico. Dary define que “es el estudio del uso y percepción del espacio social y personal para comunicarse. Por espacio se entiende el aspecto físico del lugar o la distancia para hablar” (2009, p. 1).

Cada cultura se comunica manejando espacios cercanos o lejanos con sus receptores, reducidos o amplios. Los espacios se utilizan de forma distinta, según el contexto cultural correspondiente. Los objetos y cuerpos se distribuyen espacialmente de una forma que en muchos lugares del Perú son tradicionales, diferente a las formas modernas y contemporáneas del presente. Esto influye de manera recíproca en los gestos y comportamientos de las personas. Así, por ejemplo, la concepción espacial de los japoneses influye en el menor contacto visual de sus conversaciones, comparado a los brasileños. El docente debe estudiar los rasgos y efectos de la distribución espacial de los objetos, cuerpos y entidades participantes de la comunicación, su dinámica y utilidad en el logro de la competencia intercultural, sobre todo si se trata de la didáctica artística. Demuestra cuán efectivo es la didáctica dancística en el manejo de los espacios, de allí su necesaria impartición (Padilla, 2018).

2.3.4.3. Para lenguaje

Este campo estudia el conjunto de sonidos que acompañan al lenguaje oral. Según Vilà (2007) son de tres tipos: la calidad de la voz, caracterizadores vocales (como una risa) y segregaciones vocales (como “uhm”). En cuanto a la calidad de la voz, un ejemplo será muy ilustrativo de las diferencias culturales. Un niño de la sierra central por lo general habla en volumen medio o bajo. En cambio, un niño de la ciudad de Pisco o del Callao hablará con más volumen alto, y asumirá que hablar con volumen bajo es muestra de debilidad, lo cual es un error de comunicación intercultural.

La voz se modula según la tensión de las cuerdas vocales, de acuerdo al mensaje que se intenta expresar, sea de sentimiento, pensamiento o emoción. En tal sentido, según Poyatos (2004, p. 76) existen tres tonos de la voz:

Ascendente: expresa duda, indecisión o interrogación.

Descendente: transmite, firmeza, determinación y confianza.

Mixto: Sugiere ironía y sarcasmo.

Los elementos principales que determinan las características de la voz son:

El tono puede ser formal o informal, alegre o serio, amistoso o protocolario. Un tono vacilante denota inseguridad (Poyatos, 2004).

La intensidad de la voz es el volumen con el cual se emite el sonido. Un volumen bajo expresa intimidad, lo contrario impulsa seguridad y dominio.

De forma complementaria o independiente, el silencio también forma parte importante de la comunicación intercultural. Hay un proverbio árabe (Anónimo) que dice: “No abras los labios sino estás seguro que lo que dirás sea más hermoso que el silencio”. Por otro lado, en la religión budista existe esta frase: “La comunicación verdadera ocurre solo cuando se habla sin la boca y se escucha sin los oídos” (Viladot, 2012, p. 125).

2.3.4.4. Cronémica

Estudia cómo las personas utilizan, estructuran, interpretan y comprenden el paso del tiempo. Las diferencias de apreciación o concepción del tiempo pueden originar discusiones, desencuentros o percepciones negativas del otro cultural (Escale, 2021).

2.3.4.5. El cuerpo

Fuera del lenguaje manifestado de forma verbal o no verbal, el cuerpo o la persona de un determinado contexto cultural transmite una serie de mensajes que serán interpretados por el otro, sea de forma negativa o positiva. Por ejemplo, una expresión común de racismo en los habitantes de la costa cuando ha pasado cerca un migrante de la sierra, es decir “estos serranos solo huelen a queso”. En este caso juegan un papel determinante los sentidos (vista, tacto, olfato, además del oído) en relación a la pertenencia cultural.

Asimismo, las reacciones del cuerpo son interpretadas según el otro cultural. El ruborizarse ante la mención de un tema sexual indicaría un rasgo de la personalidad psicológica o cultural. En todo caso el cuerpo tiene tres tipos de lectura: un sistema de códigos dermatológicos, códigos físicos (como el color de piel) y códigos artificiales (la vestimenta utilizada), según Vilà (2015).

Dichas reacciones irán cambiando a medida que el niño adquiera madurez. En el contexto escolar los factores que influyen en las reacciones del cuerpo son variados, desde los aspectos de mayor generalidad, hasta los de tipo circunstanciales.

2.3.5. El estudiante de sexto grado de primaria

Entre la niñez y la pubertad los niños desarrollan múltiples capacidades: cognitivas, afectivos, emocionales, racionales, etc. (Piaget, 1991) que hace viable trabajar por el fortalecimiento de la competencia intercultural.

Desde la corriente pedagógica constructivista, impulsada por Vigotsky y otros teóricos destacados, esta teoría del conocimiento postula la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias (generar andamiajes), que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y siga aprendiendo.

Jean Piaget explicó cómo se construyen los esquemas mentales y qué participación tiene la cultura. La construcción e interpretación de los significados y acciones presupone una gran variabilidad según el contexto cultural. Piaget estudió los mecanismos mentales primordiales donde, después de desarrollar la inteligencia senso-motriz, el individuo será capaz de adquirir el lenguaje. Este se transmite y dentro del proceso de aprendizaje se nace con la capacidad individual de adquirir el lenguaje. En tal proceso, el individuo es influenciado por factores como la familia y la escuela, que determinarán el uso y aprendizaje. Este último se inicia con las primeras experiencias senso-motoras formadas con el desarrollo cognitivo y el lenguaje, continúa con la construcción de estructuras mentales, basadas en la integración de los procesos cognitivos propios, así se construye el conocimiento, mediante la interacción continua con el entorno (1991).

En la actualidad, las ideas de Piaget siguen vigentes. Un texto de varios autores dedicados a la psicología de la educación expresa que “el conocimiento y el aprendizaje no se desprenden de una lectura directa de la realidad o de la experiencia; ambos son consecuencia de la actividad mental

constructiva del individuo. Este principio constructivista [...] se ha ido enriqueciendo progresivamente” (Coll et al., 2014, p. 18).

Otra autora comparte la perspectiva constructivista, Casafont (2017), quien lo formula en tres momentos:

“1. Partimos de un equilibrio cognitivo donde percibimos una estabilidad en nuestros esquemas mentales. 2. Al percibir nueva información que nos sorprende (conflicto cognitivo) se provoca un desequilibrio cognitivo. 3. Al cuestionarse o investigar posteriormente, se aprende y esto nos permite alcanzar un nuevo equilibrio tras haber incorporado conocimiento” (2017, p. 99). Mayores detalles del enfoque constructivista da Casafont en el capítulo 12 Una mirada al constructivismo (pp. 97-104).

En ese marco se analiza las características del grupo estudiantil, que será objeto del programa de fortalecimiento en la competencia intercultural, mediante la didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba. El aula de estudiantes es al mismo tiempo población y muestra porque en ella se encuentran reunidas las diversas expresiones culturales del país; de Lima, del norte, del sur, del centro y hasta de la Amazonia peruana.

2.3.5.1. Desarrollo físico: la pubertad

El desarrollo físico del púber influye en el aprendizaje y la educación escolar en general. “La etapa de la pubertad es disparada por cambios hormonales que pueden afectar los estados de ánimo y la conducta; dura aproximadamente cuatro años; mayormente inicia en las niñas luego en los niños y termina cuando pueden reproducir” (Papalia y Wendkos, 1994, p. 464).

Se observa que durante la pubertad pasan por un crecimiento rápido. Las características sexuales primarias (los órganos reproductivos) se desarrollan y maduran, apareciendo las características sexuales secundarias. “Los principales signos de maduración sexual son la producción de esperma (en los varones) y la menstruación (en las mujeres). La espermarquia ocurre

por lo general a los 13 años” (Papalia y Wendkos, 1994, p. 464).

2.3.5.2. Desarrollo cognoscitivo

Con los últimos descubrimientos en el campo de la neurología y sus aportes a la educación, la Red Neural por Defecto, el hipocampo y la atención del estudiante cobran mayor importancia. A partir de los seis años y hasta los 12 años es crucial el entorno estimulante y saludable del niño. El niño “utiliza ya el lenguaje para establecer relaciones con el medio y su cerebro social va manifestando su incremento de capacidad. Empieza su etapa del “yo social”. Se incrementa su empatía cognitiva y su empatía emocional” (Casafont, 2017, p. 66).

El desarrollo cognitivo del niño atraviesa pruebas que fortalecerán su capacidad de razonamiento: “Las personas en la etapa de las operaciones formales (de Piaget) pueden realizarse razonamiento hipotético-deductivo, además de pensar en términos de posibilidades, manejar los problemas con flexibilidad y poner hipótesis a prueba” (Papalia; Wendkos, 1994, p. 464).

Según Piaget (en Vygotsky, 2013), al comentar los estudios de Vygotsky, señala que a cierta edad los niños adquieren la capacidad de aprender los “conceptos científicos básicos” (2013, p. 142). Los dos grandes científicos están de acuerdo en que una edad crucial es la de once años. Piaget cita a manera de ejemplo que a esa edad en las escuelas se empieza a enseñar Geometría, mientras que la Aritmética corresponde a los niños de siete años (p. 144).

El vocabulario y otros aspectos del desarrollo del lenguaje, en especial los relacionados con el pensamiento abstracto, mejoran en esta etapa, además se recrean con juegos de palabras, hasta crear sus propios códigos de comunicación o dialecto. Por otro lado, los patrones de pensamiento inmaduro pueden resultar de la inexperiencia de los adolescentes con el pensamiento formal, por ende, tenderán a discutir, a caer en indecisiones, en hipocresías aparentes, a verse invulnerables (Piaget, 1991).

2.3.5.3. Desarrollo social

En la adolescencia pasan a una nueva categoría social de niño a adulto, de este modo, las personas que se encuentren en esta etapa han sobrepasado al niño en la esfera de la maduración física, pero no han alcanzado al adulto desde el punto de vista psicológico y social, por ende nos encontramos con individuos capaces de realizar funciones físicas de un adulto en la sociedad en contraste con ello no son competentes psicosocialmente para desempeñarlas en una forma social determinada (Michael, 2014).

Los estudiantes de secundaria tienden a preferir la compañía de sus amigos que la de su familia. Se encuentran en el proceso de averiguar quiénes son como individuos y este es un paso para ese proceso. Una de las características sociales de los estudiantes de secundaria es que a menudo siguen el ejemplo del comportamiento de sus compañeros, ya que pueden juzgar a cualquiera que no siga las reglas entre pares como alguien que es socialmente incompetente. Este es el fenómeno social que conduce a que se formen pandillas y la necesidad desesperada de los adolescentes por encajar en un grupo social. Además de la maduración del cuerpo, los estudiantes de secundaria también comienzan a madurar en sus identidades sexuales y pueden comenzar a experimentar con la actividad sexual (Mitchel, 2014).

En esta etapa de desarrollo el adolescente desea convertirse en un adulto social y psicológicamente competente. “Es un proceso de descubrimiento de sus fortalezas y debilidades al que va ligado un código moral personal, unos planes vocacionales ocupacionales provisionales y de autosuficiencia económica” (Soustollo y Mardomingo, 2010, p. 48).

La adolescencia tiene las siguientes características: alcanzar nuevas y más maduras relaciones con los compañeros de edad de ambos sexos, adquirir un papel social masculino o femenino, adquirir un conjunto de valores y un sistema ético como guía de la conducta, desarrollar una ideología, aceptar el propio aspecto físico y utilizar el cuerpo eficientemente, lograr una independencia emocional con respecto a los padres y otros adultos (Soustollo y Mardomingo, 2010).

2.3.5.4. Desarrollo conductual

En esta etapa los adolescentes pueden sufrir de ciertas conductas como rebeldía, timidez, ansiedad, antojos, depresión, apariencia; sufren cambios de humor debido a las descargas de hormonas (andrógenos), además que solo duermen 4 o 5 horas factor principal, debido a que depositan mucho tiempo en los videojuegos o programas de internet, así como prefieren los mensajes de texto porque es más íntimo. Según Carlson:

Las conductas agresivas son controladas por neuronas en la materia gris periaecuatorial. La estimulación de distintas partes de esta con electricidad o aminoácidos excitatorios produce conductas defensivas, depredatorias, huidas o inmovilidad, donde el hipotálamo y amígdala desempeñan un papel importante (1996, p. 234).

El comportamiento de los adolescentes son causas fisiológicas, donde el área prefrontal pasan por un proceso de cambios nuevos que tardara adaptarse en su mente y su organismo también depende de las relaciones de su contexto social para que esta se estimule más rápido. Además, hay una necesidad de buscar su propia identidad y cultura personal (Carlson, 1996).

2.3.5.5. Desarrollo emocional

Los adolescentes pierden la paciencia rápidamente con sus familiares y amigos. También sufren de ansiedad a causa de los cambios fisiológicos, eso se debe a la producción de hormonas, por ende su mente y su cuerpo se está tratando de adaptar a nuevas situaciones que su organismo produce (Papalia y Wendkos, 1994). “Su preocupación es la apariencia personal física, de como los demás los ven, por ende desarrollan un código de vestimenta diferente de los mayores, de tal manera que van en búsqueda de una identidad personal” (p. 185).

Pertenecer a un grupo social es de gran importancia, ya que la opinión de los amigos en ese contexto es muy valorada. El adolescente tiene la necesidad de ser escuchado; por ello, es compulsivo si se les corta antes de terminar su idea completa (Papalia y Wendkos, 1994).

Desde el desarrollo humano socio emotivo, se sienten apenados o nerviosos cuando se les habla de sexo, por ende estas situaciones se deben manejar con sumo cuidado porque su mente y

su organismo empiezan a sufrir cambios fisiológicos (Papalia y Wendkos, 1994).

En otras palabras, la materia gris incrementa su volumen durante las edades más tempranas, pero durante la pubertad esta comienza a disminuir y adelgazarse, lo cual está correlacionado con el progreso de las habilidades cognitivas o de razonamiento lógico. Por lo tanto, ciertas regiones del cerebro experimentan un refinamiento durante la adolescencia (Papalia y Wendkos, 1994).

2.4. La danza Huanquillas

2.4.1. La danza Huanquillas de Pomabamba

Existen varios elementos que rodean y conforman la danza Huanquillas. Estos pueden ser articulados a una didáctica para fortalecer la competencia intercultural. De modo general se trata de una danza tradicional en la sierra norte del Perú, específicamente en la provincia de Pomabamba, región de Ancash, y que se realiza en épocas festivas. Es una danza que identifica culturalmente a Pomabamba como capital folclórica de la región, sobre todo en música y danza. La danza Huanquillas es colectiva, de gran expresión vital y con mensajes de hondo significado cultural, cuyas raíces debemos resaltar (León, 2018).

2.4.1.1. Las raíces culturales de Conchucos

Sobre Pomabamba se han realizado pocos estudios, más bien de carácter biográfico y en todo caso panorámico (Wegner, 2014, p. 86), sin profundizar en las costumbres festivas de esta provincia. La región de Conchucos ha merecido mayor atención. En El Callejón de Conchucos se encuentran las provincias de Pallasca, Corongo, Sihuas, Pomabamba, Mariscal Luzuriaga, Huari, Antonio Raimondi, Fermín Fitzcarral y Asunción (León, 2018, p. 27).

La cultura de Conchucos es una de las más importantes de la región del norte peruano. De acuerdo a los estudios arqueológicos y etnohistóricos, realizados por Espinoza (2019), las raíces históricas se remontan a la época de los primeros cazadores que llegaron a tierras que hoy son la región de Ancash. Desde entonces se desarrolló una cultura de hombres guerreros y resistentes a cualquier tipo de invasión o imposición externa. Como ha ocurrido con otras culturas de la región

norteña dominada por los incas, estos fueron sabios en no imponer sus patrones culturales y destruir la de los conchucanos, sino de aceptar las diferencias sin prejuicios raciales ni religiosos, porque al igual que los incas, los habitantes del norte rendían culto a las huacas, vivían en armonía con la naturaleza y eran trabajadores agrícolas (Espinoza, 2019).

Luego vinieron los españoles, quienes engañaron a las culturas norteñas y lograron aliarlos en la campaña de conquista. Los conchucanos lucharon con los incas en las batallas Pishgopampa, Chagán, Yawarpampa en Quinuabamba, donde algunos perecieron y otros emigraron por lo que fueron presa fácil de la imposición española y se aliaron pensando en su liberación. Esto último no fue útil, recibían maltratos de parte de los españoles. Posteriormente, deciden regresar a su lugar original, después que los incas se retiraron de esa zona (Municipalidad de Pomabamba, 2014).

La colonización española duró tres siglos, en los que se reformula la cultura andina en general y la de Conchucos. La religión cristiana se sincretiza con la autóctona, pero las bases religiosas o cosmogónicas son las de siempre, el medio ambiente, la ecología y los seres que la dirigen. Sin embargo, es importante distinguir que el racismo, la opresión, la pobreza, la injusticia y otros vicios o males se generaron en la colonia y perduraron hasta nuestros días, a pesar de que insurgencias como las de Túpac Amaru intentaron acabarla (Espinoza, 2019).

La independencia es el triunfo de los criollos, quienes no llegaron a eliminar el sistema de opresión levantada por los españoles. Solo en las comunidades andinas se preservaron esas costumbres y valores originarios de las culturas iniciales. El ayllu, el ayni, la minka, etc. siguen vigentes hasta hoy, a pesar de que en las ciudades y capitales urbanas desaparecieron ante la modernización y las tecnologías del siglo XIX y XX (Espinoza, 2019).

Llegado el siglo XX, el proceso de migración y la modernidad han impactado sobre las culturas, produciéndose fenómenos como la transculturación, la interculturalidad y la aculturación, pero de forma localizada, fragmentada y no sin violencia. Hay que tener presente que el sistema educativo es en cierto modo una imposición del Estado por ser obligatoria, la educación peruana ha sido uniforme, occidentalizada y criolla hasta hoy, pero con el surgimiento de la educación intercultural se busca revertir esta situación que impide el desarrollo de las culturas. Esta visión histórica de la cultura conchucana es importante para ubicar con pertinencia la didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba (Flores, 2011).

2.4.1.2. Ubicación y origen de la danza Huanquillas

La Provincia de Pomabamba se encuentra entre los 1,750.00 a 6,300.00 msnm, con una altitud promedio de 4,025.00 msnm, comprende dentro de su territorio cinco regiones naturales de la sierra: la regiones yunga (1,700 a 2,300), quechua (2,300 a 3,500), suni (3,500 a 4,000), puna (4,000 a 4,800 y janca (4,800 a 6,768), según el estudio técnico encabezado por Osorio (et al, 2013: 14). De esta variedad de pisos ecológicos se deduce la gran riqueza de ecosistemas, clima, flora y fauna que posee de forma perenne la provincia de Pomabamba (Osorio et al., 2013).

Escudero (2007) describe la provincia así: “engastado en una pequeña llanura, frente al majestuoso nevado de Jancapampa en la vertiente oriental de la Cordillera Blanca, en la margen derecha del río Pomabamba llamado en antaño como Takymayu (río Cantor), cerca de las prodigiosas fuentes termo - minero - medicinales de los baños termales.

En la cabecera de la ciudad fluye desde el corazón de la tierra otra fuente [...] denominado Curayaku que rodean a la denominada ciudad “Perla de los Konchukos” o ciudad de los Cedros, capital de la sub región de Konchukos (Escudero, 2007, p. 134).

La belleza del espacio natural de su ubicación está unido a los mitos de origen que siguen vigentes. Según los relatos orales, el dios Kon o Wiracocha (Dios Sol) creó al universo, las aguas, cordilleras, valles, quebradas y finalmente al hombre, lo hizo a su imagen y semejanza. En los

valles proliferaban los pumas, se requería de la presencia del hombre para expulsarlo y es así que el dios Kon envió a su único hijo convertido de hombre Pachy, quien se batió a duelo cuerpo a cuerpo con el puma y cuando estaba por fallecer, suplico al dios tayta rupay que le ayudara y con un certero golpe estrelló al animal contra una roca, creándose el nevado de Jancapampa. Desde ahí, se denominó puma pampa (Tierra de puma o lugar de pumas).

Cabe resaltar que detrás del puma existe una enorme diversidad de especies vivas que incluye el venado gris, el zorro, la vizcacha, la comadreja, el gato montés, la muca, el zorrillo, pato cordillerano, patos silvestres, perdiz serrana, gallaretas, el cóndor andino, entre otras aves endémicas, así como animales domésticos, ganado vacuno, ovino, caprino, porcino, aves de corral, etc. (Osorio et al., 2013, p. 40).

2.4.1.3. Etimología de Pomabamba

Según los registros de la municipalidad de Pomabamba (Escudero, 2007), un hacendado tenía un huerto en la plaza de armas y un feroz puma le destruía los sembríos. Por eso, el dueño decidió realizar un hueco profundo donde el animal quedó enterrado y atrapado por las piedras y la arena. Este relato justifica el término de Pumapampa (el que entierra al puma), por esta razón el gentilicio será Pomabamba. Otra variante etimológica que se conoce es Llanura de pumas. *Puwaq* y *panpa* (agua hirviente y llanura) según el religioso Alfonso Ponte González provendría de estas dos voces quechuas.

2.4.1.4. Población y organización

En el siguiente cuadro se aprecia la población correspondiente a cada distrito de la provincia de Pomabamba, la fecha de creación política, la cantidad de población y el área ocupada.

Tabla 1. *Estadística básica de la provincia de Pomabamba*

Distrito	Capital	Ley/fecha de creación	Población	Área km ²
	Pomabamba	21/02/1861 (provincia)	27954	921,90
Pomabamba	Pomabamba	02/01/1857 (distrito)	14933	344,40
Parobamba	Parobamba	28/08/1868 (distrito)	6861	338,88
Huayllan	Huayllan	Nº 12374 28/07/1955	3666	88,85
Quinuabamba	Quinuabamba	Nº 9378 26/09/1941	2494	149,77

Nota: Según cifras del INEI, censo 2007.

Pomabamba cuenta con un alcalde y regidores elegidos democráticamente. La mayoría vinculados a los diversos partidos políticos del país. En el periodo 2015-2018 gobernaron los siguientes: el alcalde Julio Azaña Muñoz, de Juntos por el Cambio. Los regidores Alfredo Valverde Sifuentes, Marlene Rita Caceda, Mamerto Juan Retuerto Moreno, Toribio Martín Silvestre Moreno, Fernando Guillermo Chavarría Ventura, todos ellos del partido Juntos por el Cambio. El regidor Luis Livano López era de Unión por el Perú y Luis Francisco Bonilla Mesones del Movimiento Independiente Regional Río Santa Caudaloso (ECURED, 2021). Existen también clubes de madres, Vaso de Leche, clubes deportivos, comedores populares, comités de regantes, frentes de defensa. Además, las comunidades campesinas se organizan de acuerdo a los cargos festivos.

2.4.1.5. Calendario festivo por distritos de la provincia de Pomabamba

De acuerdo a la información proporcionada por lugareños de Pomabamba y referencias bibliográficas, tenemos la siguiente tabla:

Tabla 2. *Fechas y festividades según cada distrito de Pomabamba*

Distrito/poblado	Fecha	Festividad
Pomabamba: Cotocancha Bajo, Angascancha, Pauchos, Pajash, Chuyas, Sosci Bajo, Chacuabamba, Chogo, Shiulla, Nuevo Progreso, Huaycocollpa, Jancapampa, Cochapampa, Vista Florida, Sosci Alto		
Pomabamba	01 de mayo	Ascensión del Señor
	19 de junio	Corpus Christi
	24 de junio	San Juan Bautista
Ucushcasha	16 /19 de julio	Señor del Triunfo
Comumpampa	14 de setiembre	Santa Cruz
Chacuabamba	29 de setiembre	Señor de la Agonía
	04 de octubre	San Francisco de Asís
	24 de octubre	Tayta Ángel de Viñauya
Pajash	29 de mayo	Señor del Espíritu
Chuyas	24 de setiembre	Santa Cruz
Pauchos	08 de noviembre	Señor de Huamantanga
Quinuabamba: Quinuabamba, Viñac , Yamyán, Vincho, Quinuabamba		

Quinuabamba	29 setiembre	San Miguel Arcángel de Piscos
Yamyan		
Vincho	15 de octubre	San Antonio de Padua
Quinuabamba	15 de febrero 30 de agosto 08 de setiembre 14 de setiembre	Carnavales Santa Rosa de Pacayhuran Virgen de la Natividad Santa Cruz de Jarahurán
Huayllán: Huanchabamba, Huaychó, Tinyash, Atapachca, Asuaj, Dos de Mayo, San Pedro		
Huayllán	02 de febrero 28-29 de junio 15 de agosto 30 de agosto 14 de setiembre 08 de octubre 11 de octubre 02 de noviembre	Virgen de la Candelaria San Pablo Virgen de la Asunción Santa Rosa de Lima Santa Cruz Santo Toribio de Mogrovejo San Francisco de Borja San Martín de Porres
Acobamba	02 de mayo	Señor de Mayo
Parobamba: Changa, Huanchayllo, Cajas, Shuypillay, Ocopon, Cucho, Chachay, Taya, Huasicañay, Pilanco, Cuzca, Pampanueva		

Parobamba	02 de mayo	Cruz de Mayo
	08 de mayo	San Miguel Arcángel
	25 de julio	Santiago Apóstol
	30 de agosto	Santa Rosa de Lima
	14 de setiembre	Santa Cruz de Parobamba
	04 de octubre	San Francisco
	08 de octubre	Virgen del Rosario
	12 de octubre	San Antonio de Padua

Fuente: INEI, 2013; Osorio, 2013.

2.4.1.6. Significado de la danza Huanquillas

Aunque los estudios sobre la danza aún son insuficientes, se puede afirmar que las danzas andinas del Perú tienen vínculos históricos muy profundos, mantenidos en gran parte a pesar de la modernización impulsada desde las ciudades. Antes de los incas, estas expresiones culturales se llamaban *taki*, que contenía tanto la música o canto como la danza. La clasificación de la música andina aun no es definitiva (Romero, 2002, p. 40), pero la unión de la música (o canto) y la danza es claramente observable en la danza Huanquillas.

Como muchas de las danzas existentes en los andes, la danza Huanquillas es de carácter ritual en su origen, sagrada y de hondo significado (Baumann, 1996). Condensa en sus movimientos y música el proceso cultural de Pomabamba, su dinámica histórica e identidad a la vez. Danzar Huanquillas implica la puerta de entrada a la cultura, los valores y sentimientos de la comunidad (Flores, 2005). Se evidencian rasgos fundamentales de la cultura originaria y también características coloniales y también republicanas. Por ejemplo, el violín es de procedencia colonial, pero la música pentatónica, de carácter autóctono (Baumann, 1996). También se usan sables republicanos, pero el mensaje de los movimientos corporales es sustancial y culturalmente de Pomabamba (M. Atira, comunicación personal, 2 de mayo del 2018).

Es una danza guerrera de varones. Los danzantes llevan espejo en la frente, sable, manopla,

cintas diagonales en el pecho. También usan vestido blanco, broquel, plumas de pavo real en la cabeza, cascabeles en las piernas y pañuelos de varios colores. Algunos elementos del vestido se caracterizan por representar el colonialismo. Durante la danza, ejecutan columnas y círculos (M. Atira, comunicación personal, 2 de mayo del 2018).

La voz *wanca* proviene del grupo étnico del sur este de Ancash. La música y danza de los huancas es rítmica pausada y solo para varones. Esta también guarda relación con el término *huaca*, que representa a los dioses, héroes y antepasados heroicos convertidos en piedra o lugar de adoración. Según Rostworowski (2004), *huanca* significa piedra sagrada, también representa a los dioses, héroes, civilizaciones y a nuestros antepasados.

Conviene aclarar el concepto andino de *guanca*, estrechamente unido a la representación no solo de dioses y héroes de civilizaciones, sino también a los antepasados míticos, pues en el pensamiento andino se producía la transformación de dichas personalidades divinas en formas pétreas (Rostworowski, 2004, p. 61).

Las divinidades andinas eran protectoras de la población y eran reverenciadas como tales, según nos refiere Rostworowski, (2004p. 74), los dioses de nuestros antepasados se convertían en hombre, culebra, aire u otros elementos como piedra. Esta divinidad protege un pueblo y sus habitantes.

La terminación *illas* da pie a la presencia de la piedra, cálculo o *rumi*, remedio o amuleto en forma de animales. Era también una persona de baja estatura, las *illas* eran fundamentalmente de cada familia, piedras que tenían cierto simbolismo y eran adoradas, tenidas con cierto respeto. También la palabra significa Luna.

2.4.1.7. La danza Huanquillas en otras regiones

Las danzas Huanquillas se dan en las siguientes regiones:

- a) Ancash: Lucma, Pomabamba, Cashapampa, Chinlla huanquilla, Asunción, Paso Huanquilla de San Luis-Chaca; Wuanquilla Matacoto-Yungay;
- b) Piscobamba
- c) Chinchobamba
- d) Huaraz: Canshan
- e) La Libertad: Chiclin
- f) Huánuco: Cocha
- g) Huancas de Cilindre y en Huánuco: Huanca de Palanca - Llata; Huancas de Quiullapampa; Huanca Singa Huamalies (Flores, 2005).

Características comunes entre Huanquillas y Huancas:

- a) Es interpretado y ejecutado por varones exclusivamente.
- b) Poseen una máscara o careta con la cara de español, corona de colores banda cruzada, macana o lanza (espadas o palos), broqueta, cascabeles en las piernas, pañuelo o tela en la cabeza, camisa blanca manga larga, pantalón, zapatos.
- c) Música en su mayoría arpa, violín y flauta en algunos casos es solo caja y flauta o chiroco y flauta según el contexto a realizarse.

- d) Los zapateos acompañan la ejecución coreográfica, sobre todo el remate alternado entre los pies y un repique del mismo.
- e) Las danzas presentan guiadores y luego a los huanquillas y/o huancas
- f) la estructura melódica inicial es de forma cadenciosa, posteriormente va acelerando en el remate de zapateos.
- g) La música es de género chimaichi o chuscada.

2.4.1.8. Historia de la danza Huanquillas

La danza Huanquillas tiene antecedentes autóctonos preíncas. Según el Museo Larco (2021), los jefes guerreros participaban con sus mejores atuendos en la danza con la sogá, de ese modo celebraban sus combates rituales y sacrificios, además, iban acompañados por dos grupos de hombres guerreros.

Según Pacheco (2012), la danza ritual de guerreros mochicas era encabezada por el sacerdote guerrero *Pillac* (zorro). Esta información se encuentra en las cerámicas, que muestran cómo danzaban antes de ir a sus enfrentamientos o después de regresar victoriosos. Otra versión afirma que “los militares de jerarquía alta eran representados con cabeza de felinos”, sobre cascos de madera junto con “porras, mazas y hondas y un pequeño escudo para su protección.” (Ruiz de Castilla, 2009, p. 23).

En la época del imperio Wari, los guerreros antes de enfrentarse a sus oponentes en sus batallas, ejecutaban sus danzas guerreras como rituales. En ellas vestían el traje y los elementos que llevarían al enfrentamiento (arcos y flechas). También acompañaban este ritual con el beber chicha, guapeos, gritos o sonidos característicos de la zona andina. En el baile, solían zapatear al ritmo del *chimaiche*, huaino característico y propio del lugar (Flores, 2005).

Cuando llegaron los españoles al territorio inca, el indígena mantuvo vigente sus costumbres a sus divinidades los *apus*, *wamanis*, el sol, la luna y otros; seres sagrados que ellos

veían todos los días. Con el tiempo también fueron obligados a adorar divinidades que ellos no lo veían ni lo sentían (Espinoza, 2019). Según De la Torre (2004):

Los predicadores y otros hechiceros hacían sus maldades en la casa donde () metían una cruz e la ponían a un rincón, e los tales predicadores hechiceros hablaban en la dicha a los que predicavan: “Veis como ese palo no habla, por la cruz, y que este que nos habla es nuestro dios y criador y a este hemos de a adorar e creher, e los demás que nos dizen predicavan los cristianos es cosa de burla. (2004, p. 45)

El mismo autor, en la cita previa, menciona también sobre la encarnación del hombre en huacas (símbolo de adoración): Al respecto De la Torre (2004, p. 47) señala:

Las dichas huacas ya no se convertían en piedra, ni en árboles, ni en fuentes, como en tiempo del ynga, sino que se metían en los cuerpos de los Yndios y los hacían hablar, se aguardaba la encarnación de las huacas, tras lo cual, los poseídos eran llevados a lugares escogidos.

Sobre el movimiento del *Taki Oncoy*, hay distintas afirmaciones sobre su mensaje. Estos tienen elementos anticristianos, mágicos, rituales, de resistencia cultural, etc. La danza Huanquillas en el contexto de la resistencia anticolonial lo ubica en el mismo nivel, sería en consecuencia danza de rechazo a la imposición cultural española.

2.4.1.9. Mensaje

Es una danza de origen guerrero ritual, por ello el mensaje es de carácter bélico porque los guerreros antes de combatir o después de hacerlo festejaban la lucha con danzas guerreras en las que usaban también sus armamentos. La música era típica del lugar (Domínguez, 2015). El autor citado sostiene que las danzas tienen un rasgo teatral debido a que escenifican hechos históricos como la conquista española, la muerte de Inca y la independencia del Perú frente a España (p. 107).

2.4.1.10. Vestimenta

Varones:

- El pantalón negro de bayeta
- La camisa blanca
- El chaleco
- El llanque
- La faja
- Los cascabeles
- La monturilla
- La espada
- El broquel
- El pañuelo
- La venda o pañoleta

Mujeres:

- El sombrero de lana

- El monillo
- La pollera negra
- La *yullimpa*.
- Los *llanques*
- La manta o *lliclla*.

2.4.1.11. Estructura coreográfica

La coreografía que hace la danza Huanquillas de Pomabamba son cuatro tiempos, en los que representa las cuatro fases de la luna, donde la cuadrilla está conformada por cinco varones jóvenes que representan lo siguiente, según Flores (2011):

1. **Rompe calle:** representa el inicio de la fiesta, donde los Huanquillas ingresan en conjunto a la plaza al ritmo del huaino.
2. **Entrada Huanquillas:** representa el ingreso a la plaza central para el saludo con los pasos particulares de la marcha Huanquillas.
3. **Shultu rueda:** en este momento realizan círculos al ritmo de huaino (*chimaichi*), siendo dirigidos por los guidores.
4. **Chimaichi:** es el género musical y danzario más representativo de la zona de Pomabamba. Se baila con pañuelo y pareja, los Huanquillas son acompañados con sus *alsacoj* (la que recoge la comida), *gatiracoj* (la que está pendiente o la que sigue al Huanquillas en toda la festividad).
5. **Adoración:** realizan la devoción al dios que los protege, también saludan a los cuatro puntos cardinales, al público y a la *Pacha Mama* (Tierra). *Illas* (elementos de piedra de adoración, son móviles). *Pacha Mama* significa la madre tierra en la cosmovisión andina.

6. ***Aywacullashum***: Se da cuando los danzantes se despiden con tristeza por el término de la fiesta, despidiéndose zapateando hasta el próximo año, el huaino *chimaiche*.

2.4.1.12. Estructura musical

La música de Pomabamba es un complemento para la expresión danzaría. Desde el enfoque intercultural, se han publicado estudios importantes acerca de la música y sus ventajas para la educación (Burnard, 2016) u otros campos del conocimiento humano.

La danza de Huanquillas de Pomabamba se acompaña con *chimaichis*, ejecutados con instrumentos musicales como violines, arpa y flauta travesa. Un estudio encabezado por Osorio (2013) señala que el *chimaichi* tiene su origen en los primeros pobladores que se establecieron en Pomabamba.

Ellos, en los momentos de descanso después de una ardua actividad agrícola como en la siembra, en la cosecha, faenas comunales, etc., y animado por la chicha de jora y otras bebidas, empezaba a cantar y a silbar como parte de expresión de su mundo interior. De ese modo, incorporaron en su música violín, arpa y flauta. Se comenta de generación en generación que la denominación *chimaichi* surgió cuando en plena animación durante la fiesta se les decía a los demás *pimaychi* o *ichiiyay*, que significa para todos y pararse todos, respectivamente, durante el momento festivo” (2013, p. 104).

La música sostiene toda la celebración festiva de la comunidad de Pomabamba, sobre todo la flauta travesa nativa, instrumento musical originario del Perú, las evidencias arqueológicas de Caral así lo demuestran (sitios del Patrimonio Mundial del Perú, 2021). En el caso de Pomabamba la flauta es travesa y el violín europeo, pero la interpretación del mismo es andina porque el músico que la ejecuta le da una expresividad propia de su cultura. También se emplea el arpa y tambores con características propias de la música del lugar (M. Atira, comunicación personal, 3 de mayo del 2018).

En líneas generales, la música de la danza Huanquillas es tradicional, popular y festiva. De acuerdo a la afirmación de Robles (2007):

Las tradiciones populares andinas, lejos de debilitarse, se mantienen en una continuidad vigorosa. Resiste a toda forma de corrosión cultural, tanto de origen interno como proveniente del exterior. No por mero capricho ni por simple nacionalismo patriotero. La fuerza de la resistencia de las tradiciones populares andinas radica en el espíritu de reconocimiento de profundas identidades culturales de cada región, de la que son partícipes las personas. Estas identidades culturales no son contrarias al proceso de cambios ni se oponen a ellos. Son formas de expresión de sus propias personalidades sociales, que no se pueden sustituir por un televisor, un automóvil o una computadora. Al contrario, pueden convivir con todos ellos. Precisamente, el proceso de cambios de la música, de los conjuntos musicales y de las costumbres [...] apunta a explicar los esfuerzos de adecuación y adaptación de los actores andinos frente al modernismo y al postmodernismo de estos últimos tiempos (p. 103).

Otro trabajo de campo enfatiza más bien el carácter sincrético de la música y en general las fiestas andinas. Para Ferrier (2008), se trata de mestizaje, una forma abierta de recibir lo que viene de afuera. El mejor ejemplo para él es el arpa:

Acompaña a toda la festividad, es un instrumento de origen europeo, adaptado por los quechuas a sus necesidades expresivas propias; hoy en día, se puede decir que es un instrumento andino, verdadera mezcla de culturas musicales alejadísimas, y al mismo tiempo tan cercanas (p. 46).

Otro instrumento musical indispensable en las fiestas celebradas en Pomabamba es la Huanquillas, que según Otter (1982) es una flauta de pico de una mano, de tres orificios con orificio posterior, de plástico o de carrizo, 25-30 cm de largo. Los instrumentos de viento o aerófonos referidos por Otter son la roncadora, flauta de pico de una mano, de tres orificios, con orificio

posterior, de palo huaroma, 50 cm de largo. También el *Chish* o flauta de pico de seis orificios, con orificio posterior, de carrizo, 20-35 cm de largo. Además, la flauta depico de seis orificios, con orificio posterior, de carrizo, 40 cm de largo. Por último, “la quena, flautasin canal de insuflación, de siete orificios, con orificio posterior, de plástico o de carrizo, 35 cm delargo” (Den Otter, 1982, p. 54).

Según Federico Trentanove, en Huari (Ancash) cada sector sigue lógicas diferentes, gracias a un “mecanismo identitario aplicado a la música” y que da como resultado diferent

es formas de expresar que adopta cada sector ante una canción o una pieza musical. Los grupos sociales siguen “estrategias específicas” pero siempre dinámicas musicales que se transforman “según una modalidad imprevisible” (2012, pp. 261-263).

La música Huanquillas es tan importante como la danza; por ello, una dificultad u obstáculo que deberá superar la didáctica de la danza es el impacto sonoro y musical de los instrumentos utilizados en la festividad. El docente tendrá que limitarse a utilizar grabaciones o equipos de sonido, aunque una ventaja importante sería la posibilidad de repetirlo tantas veces quiera en la enseñanza de la danza.

2.4.2. Propuesta didáctica de la danza Huanquillas

La propuesta está basada en diversas fuentes publicadas, que nos han servido de referencia o ejemplo para elaborar nuestro modelo didáctico. El primer modelo a tomar en cuenta fue el de Torres (2019), en su estudio sobre metodología de enseñanza de la danza folklórica. Relaciones con la educación física. Explica los tipos de *feedback*, es decir, el tipo correctivo, de reforzamiento, el neutro (de naturaleza descriptiva y objetiva) y el ambiguo (por ejemplo, “no está mal”).

Pescador (2015), en su estudio sobre el juego a la técnica: metodologías para la enseñanza de ladanza, explica la experiencia del curso de danza en Colombia, con niños y niñas de 7 a 10 años. Las clases se daban una vez a la semana y duraban de 60 a 120 minutos, pero luego se hicieron dos clases por semana y con una duración de 45 a 90 minutos. La estructura de la clase fue

esquematizada de la siguiente forma:

Tabla 3. Estructura de la clase de danza, según Pescador (2015)

Elementos en común	Elementos diferenciadores
Calentamiento	Saludo
Coreografía	Resumen
Improvisación	Relajación
Desarrollo de la clase	Reflexión
Estiramiento	Oración

Fuente: Pescador, 2015, p. 75.

Son muchas las recomendaciones que ofrece Pescador (2015). Sobre la vestimenta del docente, refiere:

Es muy importante la forma en la que el profesor asume su clase: su forma de vestir, su forma de hablar, la manera en la que explica los ejercicios, los elementos didácticos que utiliza para su clase, entre otros, ya que son un modelo a seguir para los estudiantes de la edad escolar. Más que simplemente llegar a impartir una clase, y explicar temas aleatoriamente, el objetivo principal del profesor de danza será el de reconocer a los estudiantes, sus necesidades intelectuales, físicas, afectivas, emocionales y de aprendizaje (p.75). Rechaza solo una metodología para la enseñanza de la danza:

Mediante los ejercicios de mando directo, la improvisación y diversas didácticas y juegos, los profesores tienen las herramientas en sus manos para la formulación de un plan de trabajo y unos objetivos que ayuden en el proceso con los estudiantes y su aprendizaje en la danza (Pescador, 2015, p. 77-78).

Consideradas estas recomendaciones, se dispuso realizar las clases en el aula y en el patio del colegio, que tiene suficiente espacio para fungir de plaza, y presenta la loza de concreto la

sonoridad necesaria para los zapateos de los estudiantes. Estos requisitos de ventilación, espacio, iluminación y transparencia son necesarios para llevar a cabo las clases de danza (Nogales, 2016, p. 8).

Por otro lado, es recomendable que el docente promueva la colaboración de los dos sexos, acorde al enfoque de género que han sido estudiados y puestos en práctica por los estudios de Núñez (2016) en propuesta didáctica de la danza el alcatraz como un medio para el logro del enfoque: igualdad de género presente en el diseño curricular 2016 en alumnos de 6to grado, y la tesis de Jhon Pery (Colombia), la danza folclórica como estrategia pedagógica para contribuir en el trabajo en equipo entre géneros (2016).

De acuerdo con la dirección del colegio, el curso tiene un valor de dos créditos y será válido en la calificación anual del desempeño académico.

Uno de los problemas de mayor dificultad es dividir el contenido de la didáctica en sesiones de aprendizaje. Arreola (2016) propone seguir el programa oficial del SEP mexicano y dividir en cinco bloques de veinte sesiones, además de una lección extra y una actividad final llamada ensamble (p. 101). Como se trata de niños del quinto grado de primaria, resultan valiosos tales procedimientos pedagógicos, los materiales utilizados y los contenidos de cada lección:

Bloque 1. Lección 1-3. Todas las danzas: géneros dancísticos. Indica materiales y explicaciones.

Bloque 1. Lección 4. ¡A bailar! El objetivo es aprender a distinguir las características de montajes escénicos de diferentes géneros de danzas.

Bloque 1. Lección 6. Viaje a mi interior. El objetivo es aprender que “los diferentes sentimientos y sensaciones que experimentas forman parte de tu personalidad”.

Bloque II. Lección 8. Danzaré como en el cine. El objetivo es aprender a identificar la relación que existe entre la danza, el cine y otras artes escénicas.

Bloque III. Lección 12. La danza con las artes visuales. El objetivo es aprender a identificar

la relación que existe entre la danza y las artes visuales.

Bloque IV. Lección 16. Las danzas folclóricas del mundo. El objetivo es aprender a diferenciar los elementos característicos de las danzas folclóricas del mundo respecto de las danzas de los pueblos originarios o autóctonos.

Bloque V. Lección 19. Pintar a lo grande. Por último, el Bloque V. Lección 20. Baile de todos los tiempos. El objetivo es aprender a identificar los elementos que caracterizan los diferentes bailes en el mundo.

2.4.3. Didáctica de la danza Huanquillas

¿Qué es y qué tan importante viene a ser la didáctica en nuestro tiempo? Para lograr un cambio educativo de mejora es clave el protagonismo del docente, porque “desde una perspectiva convencional, el papel del profesor se concreta en la transmisión de una serie de valores, conocimientos y una forma de actuar que se consideran fundamentales para la conservación de la cultura” (De la Torre y Barrios, 2002, p. 18).

Para cumplir este papel el docente debe tener la capacidad de convertir un saber en programa de enseñanza. Chevallard señala que es un "trabajo" que cuando “transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica” (1998, p. 45). Por otro lado, otro estudio señala que la didáctica:

Es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de las enseñanzas, y que tiene como misión describirlas, explicarlas, fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución que los problemas que estas prácticas plantean a los profesores (Camilloni et al, 2009, p. 22). (Estas están) significadas en los contextos socio-históricos en que se inscriben” (Camilloni et al, 2010, p. 94).

Por otro lado, Diker y Terigi (2008) define la didáctica como el “conocimiento-eje en la formación de docentes.

La didáctica tiene de arte y de ciencia (Torres y Girón, 2009, p. 14), aunque otros como Trillo dice que no lo es (Sanjurjo y Trillo, 2012, p. 23), sino tiene características estratégicas. Monereo cita a Schmeck (1988), quien afirma que las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, “porque han sido desarrolladas a través de la práctica (mediante el uso de procedimientos) y que además pueden utilizarse o ponerse en juego, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática”. En cambio, las estrategias “siempre se utilizan de forma consciente” (Monereo, 1998, p. 18).

Según un estudio español, una estrategia, en general, “es un medio para alcanzar una finalidad, un método para emprender una tarea o una secuencia de decisiones tomadas para alcanzar un objetivo” (De la Torre, 2008). Sobre la didáctica, De la Torre cita a Rodríguez (2008) y señala que la estrategia didáctica es “el proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 49). También cita a Martín Molero y considera sinónimos métodos y estrategias (p. 49).

El estudio citado expone que en el lenguaje militar la táctica se refiere a movimientos de tropas y es más propia de sargentos y oficiales, la estrategia es más usada por los generales. Entonces hay tres tipos de estrategias didácticas: una, basada en la enseñanza, otra más bien interactiva con el estudiante, y una tercera estrategia de aprendizaje individual inductivo (De la Torre, 2008, p. 50). La propuesta didáctica planteada atraviesa estos tres tipos.

Los modelos didácticos no son posibles sin la planificación didáctica que “constituye la ordenación y la estructura secuencial que el docente realiza de todos los elementos que intervienen en la situación de enseñanza-aprendizaje, para ello toma en cuenta tanto lo mediato como lo inmediato” (Hernández y Guárate, 2017, p. 27). Aquí se vislumbra una nueva relación entre enseñanza y didáctica (Granata et al., 2000).

En el caso de la danza, su didáctica es potencialmente beneficiosa. Según un documento oficial argentino “se sugieren al menos tres propósitos educativos fundamentales con los que la danza dialogará en el marco de las instituciones educativas: la formación de ciudadanía, el abordaje respecto de la cultura y la preparación para el mundo del trabajo” (Ministerio de Educación de Argentina, 2015, p. 57).

Una demostración de los efectos y beneficios alcanzados por la danza folclórica se observa en Uruguay, país en el que la danza del Pericón, “respecto a la misión de la escuela, nos señalan la necesidad de atender a las cuestiones de identidad, cultura y convivencia social, desde una perspectiva compleja y profunda” (Fontán, 2018, p. 153), planteado en un sentido claramente intercultural.

Con mayor especificidad, Zúgaro (1969) muestra la conveniencia de la edad y el grado de educación para aplicar el contenido pedagógico de nuestra propuesta didáctica. En el Perú, se han hecho pocas publicaciones sobre la didáctica de la danza folclórica. En 1998, Amós David, Pilco Loayza publicaron *Danzas del Cusco*, didáctica para su enseñanza. Por lo anteriormente citado, se establece que el estudio de la danza Huanquillas es exploratorio.

Tras estudiar la danza Huanquillas en nuestro trabajo de campo, hemos concluido que su evolución ritual es claramente diferenciado por movimientos dancísticos conformados por secuencias de significado pluricultural e histórico, y su contexto espacial o geográfico es de carácter andino, por ello el docente tiene un papel clave al enseñar esta danza desde el enfoque intercultural porque podrá efectivizar el objetivo de fortalecer la competencia intercultural.

Para la didáctica de la danza Huanquillas, desde el enfoque intercultural, se debe partir de acondicionar el aula con los elementos que comuniquen el contexto geográfico y social andino de la danza. Una forma efectiva será pedir que los alumnos se vistan como los comuneros de Pomabamba, con grabaciones audiovisuales de la fiesta patronal que permitan al alumno conectarse con el sentir colectivo de la fiesta. La dinámica festiva es el principal atractivo en el común de los estudiantes, a comparación de una clase solo teórica (ver tablas anexadas de las sesiones didácticas). Por lo tanto, el docente debe preparar con anticipación el acondicionamiento del aula, los recursos didácticos y sobre todo la introducción lectiva del docente (propuesta en modelo adjunto en anexos).

Realizada la inducción, se procedió a elaborar las doce lecciones de acuerdo al cronograma establecido y según las doce secuencias que conforman la danza Huanquillas (ver tablas de sesiones en anexos). Un modelo de didáctica que se ha tomado en cuenta es De los Santos (1994), quien señala que “el folklore es la savia de la patria y en él se funda la cultura nacional”. En este modelo abundan los dibujos y fotografías de los pasos que comprende las danzas argentinas, sin embargo, debe recalcar que en estas sesiones es muy importante la explicación docente ofrecida al estudiante (Sanjurjo y Rodríguez, 2003, p. 53). Los dibujos coreográficos de la guía básica de danzas folclóricas de la Universidad Nacional de Salta (2012) también son referentes.

2.4.3.1. La danza Huanquillas en el aula

Desde el enfoque intercultural, la danza Huanquillas reconoce la diversidad cultural presente en ella. De acuerdo a la revisión histórica, esta reúne diversos elementos históricos que deberán ser a su vez reconocidos por los estudiantes del sexto grado de primaria. No se trata de una danza guerrera solamente, los niños verán la confrontación de dos personas, a través de las espadas que simbolizan la guerra o la lucha de dos bandos. Además, conocerán el motivo de la guerra, etapa en la vida humana producida por las diferencias culturales. El contexto de la independencia se refleja en la danza, así como quiénes acompañan al colectivo se integran y armonizan en su marcha. El mensaje de la misma busca enseñar que el colectivo o grupo humano es capaz de resolver sus diferencias y lograr una convivencia armónica, es decir, lograr la felicidad y el progreso. Este mensaje social y ético de la danza ha de ser explicado por el docente antes de pasar a la enseñanza de los movimientos o desplazamientos dancísticos en cada secuencia.

2.4.3.2. La entrada al ruedo

Para el grupo de 26 estudiantes del sexto grado de primaria A se estableció una distribución espacial del grupo dancístico y los espectadores. Para dar mayor realce a la representación dancística el público no es solo espectador, sino parte complementaria de la danza festiva. Con la solemnidad del caso y luego de vestirse en el camerino, los danzantes salen a la plaza, en este caso el patio del aula, acompañados de la música y los personajes que fungen de músicos (el violinista, el arpista y el flautista) y el aplauso de los presentes, con vítores, palabras de ánimo y saludos.

La entrada de los danzantes es al ritmo de la música, según la coreografía, hasta el centro del patio del aula.

2.4.3.3. Oído a la música y su mensaje

La posición espacial de los “músicos” es de sostenimiento, dispuestos en línea y con una separación de 50 cm de tal modo que puedan realizar sus movimientos sin entorpecer al compañero. La música es dominante frente a la danza pues determina la naturaleza de los movimientos realizados, en tal sentido esta música en el aula se reduce en su variedad temática y de género a cuatro movimientos básicos secuenciales: lento, ligero y alegre y fuga. Los tres instrumentos se complementan con perfección y esta armonía deben ser internalizados por los estudiantes, por ello se recomienda que la música *chimaichi* les sea familiar mucho antes de empezar las clases.

Por otro lado, el docente explicará que la música es un lenguaje al igual que la danza, ambos son complementarios en sus mensajes y que no apuntan a distintos objetivos, sino más bien presentan de forma integral un llamado a la unión, la solidaridad y el trabajo en equipo.

Si el docente no explica qué mensajes transmiten los sonidos musicales, los cantos y los gestos que acompañan a los cantos quedará incompleta la didáctica. Asimismo, es importante que tras cada sesión el docente recoja los testimonios estudiantiles para realizar ajustes o correcciones que serán aplicadas en la siguiente sesión.

2.4.3.4. La danza y sus etapas pedagógicas

2.4.3.4.1. Pasos centrales de la danza

Aunque son posibles de dividir en 12 sesiones la enseñanza de la danza, el docente hará hincapié en el aprendizaje de tres movimientos básicos de pies y manos. El primero es el movimiento acompasado y alterno, primero del pie izquierdo hacia delante del pie derecho, golpeando ligeramente el taco del zapato en el suelo, luego regresa a su lugar y el pie derecho se mueve delante del pie izquierdo, repitiendo el golpe con el talón. Durante estos dos movimientos, los brazos se encuentran extendidos hacia abajo y ligeramente abiertos, con la manoderecha

sosteniendo la espada y la otra mano moviendo los dedos haciendo sonar las sonajas. Todos los estudiantes deben aprender a realizar este movimiento acompasado, según la música y sin perder el ritmo.

El segundo movimiento básico es el movimiento de las espadas, al lado izquierdo y derecho, como si estuviera en lucha. Este movimiento es lo que define la característica guerrera, pero en el contexto de la danza es solo una etapa de tensión.

El tercer movimiento es el zapateo, a ritmo ligero y con alegría, cuyo mensaje es de conciliación, superación de la lucha o pelea, con el zapateo colectivo se reafirma la vitalidad de la comunidad, se resuelven las asperezas o diferencias, se reconoce al otro en su diferencia cultural como tal y se acepta marchar de forma armoniosa.

Figura 1. *Movimiento inicial acompasado de danza Huanquillas*



Nota: imagen procesada por el autor, extraída de video en <https://www.youtube.com/watch?v=JFBq4rub8Ik> el 25 de abril del 2018.

Paso 1

Como se mencionó, el movimiento inicial es acompasado y alterno en el pié izquierdo y derecho. La primera clase consistirá en aprender este movimiento.

Paso 2

El siguiente movimiento es de mayor complejidad. Al mismo tiempo que los movimientos de los pies repiten el paso 1, los dos contrincantes moverán sus espadas en diagonal, a la altura de la rodilla y en ambas direcciones, luego los brazos se doblan y se mueven repetidamente de arriba hacia abajo, a la vez el cuerpo gira a la derecha u occidente, luego al oriente mirando al contrincante. Este movimiento corporal de sablear y preparar un golpe se repite dos veces.

Pasos 3

El tercer paso continúa con los zapateos alternos, mientras gira el cuerpo a la izquierda en 180 grados y sablea en diagonal a la altura de la rodilla. Luego se repite este movimiento hacia la derecha. Ahora los dos contrincantes giran el cuerpo mientras ambos se dan con el sable, por lo tanto, se produce un choque simulado de sables, primero por el lado izquierdo luego por la derecha. Luego repiten este movimiento con mayor énfasis, con el sable levantado y dando el sablazo hacia la pierna del contrincante. En este momento ambos cuerpos se mueven de forma circular en 180 grados. De esta manera culmina la primera fase de la danza en ritmo lento, por ello el docente debe explicar que el encuentro, el conflicto y las peleas se dan por diferencias de diverso carácter, pero de lo que se trata es de resolverlos a partir de nuestra propia iniciativa, por eso es necesario conocer a nuestro “contrincante”, es decir, el otro cultural.

Paso 4

Figura 2. *Movimiento con saltos de pie de danza Huanquillas*



Nota: imagen procesada por el autor, extraída de video en <https://www.youtube.com/watch?v=JFBq4rub8Ikel> 25 de abril del 2018

La siguiente etapa se inicia con un ritmo musical más bien ligero, alegre, festivo y distinto al anterior que fue melancólico. En esta breve etapa los danzantes dan saltos alternando los pies, desplazándose hacia la derecha y luego hacia la izquierda, siempre con las espadas moviéndose en dirección al cuerpo del contrincante, pero ya no chocando los sables. Estos saltos siguen el patrón básico del movimiento del pie, con la diferencia que se zapatea dos veces seguidas.

Paso 5

Figura 3. *Movimiento de giro sobre su eje de danza Huanquillas*

Nota: imagen procesada por el autor, extraída de video en <https://www.youtube.com/watch?v=JFBq4rub8Ikel> el 25 de abril del 2018.

La tercera etapa de esta danza continúa con el movimiento del cuerpo girando sobre su propio eje y luego en círculo y semicírculo respecto del danzante contrario. En esta etapa los saltos son reemplazados por el zapateo de ambos pies, con énfasis en el pie izquierdo, que se levanta un poco más que el derecho para lograr mayor fuerza en el zapateo.

Paso 6

Durante el zapateo, los danzantes mantienen el cuerpo erguido y los brazos levemente doblados hacia arriba, con los sables y sus puntas a la altura de la cabeza. Los sables simulan continuar el choque, pero por la posición erguida y el zapateo alegre su carácter es más bien lúdico. El docente debe enfatizar cómo el zapateo expresa la resolución del conflicto cultural gracias al reconocimiento y respeto del otro, mediante la danza, la alegría y el ánimo intercultural.

Paso 7

Figura 4. *Movimiento circular de danza Huanquillas*

Nota: imagen procesada por el autor, extraída de video en <https://www.youtube.com/watch?v=JFBq4rub8Ik> el 25 de abril del 2018.

Continúa el zapateo, a la vez los brazos ligeramente doblados hacia arriba comienzan a balancearse del lado izquierdo al lado derecho, de forma cariñosa. El cuerpo de los danzantes gira sobre su eje y sobre la del contrario. Los dos inclinan su cabeza hacia el lado izquierdo y derecho con gracia. Esta danza alcanza su cenit cuando, ya conciliados los protagonistas, que están danzando de forma armoniosa y uniforme, son acompañados en estos movimientos de zapateo por los danzantes de la segunda línea. Todo el conjunto dancístico zapatea mientras marcha hacia adelante y hacia atrás.

Paso 8

La danza de los cinco integrantes continúa zapateando al compás de la música festiva y comienza a realizar movimientos de forma circular, luego retorna a su anterior posición, finalmente los danzantes inclinan el cuerpo con la mano izquierda sosteniendo el sable y la mano derecha

empuñando el mismo. De esta manera saludan al público y la música llega a su final, pero la danza continuará.

Figura 5. *Movimiento de brazos de danza Huanquillas*



Nota: imagen procesada por el autor, extraída de video en <https://www.youtube.com/watch?v=JFBq4rub8Ike> el 25 de abril del 2018

Paso 9

Comienza la segunda etapa de la danza, en esta la música sigue siendo alegre y festiva, los movimientos repiten los pasos iniciales, pero con mayor rapidez y animosidad. Este ciclo dancístico expresa la comunidad de los danzantes, sobre todo, cuando se desplazan de forma circular o marchan zapateando hacia adelante y hacia atrás.

Paso 10

Figura 6. *Danza festiva y con pañuelo de danza Huanquillas*

Nota: imagen procesada por el autor, extraída de video en <https://www.youtube.com/watch?v=JFBq4rub8Ik> el 25 de abril del 2018

En esta tercera y última etapa la danza es enteramente colectiva, con dos características importantes. En primer lugar los danzantes colocan el sable bajo el brazo y con la punta hacia atrás, de esta manera se deja de lado toda expresión bélica. En segundo lugar, se toma un pañuelo blanco en la mano derecha, símbolo de la paz, girando la muñeca y moviendo el pañuelo cual saludo. Se produce la danza general de todos los estudiantes, cada uno con su pañuelo blanco y haciendo movimientos giratorios sobre su eje o acompañados de los demás. Llegado el tiempo establecido por el docente, finaliza la danza.

El docente explica a continuación lo experimentado a través de la danza, los mensajes interculturales expresados mediante la danza, la música y los materiales empleados. Los estudiantes podrán manifestar sus propias experiencias personales y serán escuchadas por el docente con suma atención para realizar ajustes o correcciones que permitan intensificar o enriquecer la didáctica empleada.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de la investigación

El enfoque de la presente investigación es de tipo cualitativo y cuantitativo. Se ha empleado técnicas de recolección de ambos para recoger información sobre las pautas de comportamiento y competencia intercultural de los estudiantes. En esta investigación no se pretende calcular o, según Hernández, probar teorías (2014, p. 4). Por ello las hipótesis se limitan al tipo de diseño pre experimental con la intención de iniciar a futuro la medición y análisis estadístico de su experimentación.

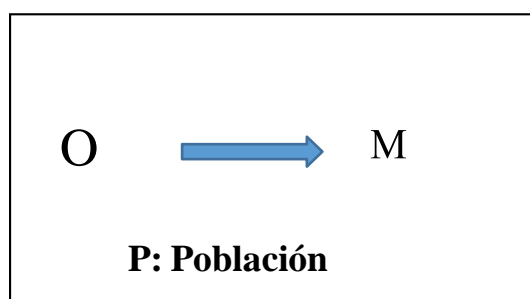
3.2 Diseño de investigación

El presente diseño de investigación es de tipo exploratorio. Se recurre al procedimiento descriptivo transeccional. Según Hernández (et al., 2014) los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. En este caso el procedimiento seguido permitirá ubicar los términos y conceptos que caracterizan a un grupo de personas, estudiantes, situaciones, contexto escolar, etc., y realizar su descripción.

En nuestro estudio se observan dos fenómenos, uno relativo al aula y otro al campo rural, se observa y describen sus características y luego el estudio se concentra en la descripción del trabajo docente que busca lograr un efecto pedagógico, que es desarrollar la competencia intercultural. En tal sentido, nuestro diseño observa, describe y explica, propone una estrategia didáctica mediante la danza Huanquillas. Sin embargo, no se trata de una propuesta estrictamente causal, porque no es nuestro objetivo descubrir qué produce en el aula el racismo, el bullying o la

discriminación, sino proponer una didáctica que lograría un mayor nivel de competencia intercultural a través de la danza. En todo caso la relación entre la didáctica de la danza intercultural y el desarrollo de la competencia intercultural dependerá de factores variables como el clima escolar u otros.

En forma esquemática el diseño descriptivo es:



M: Grupo de estudiantes (aula)

O1: Propuesta didáctica danza Huanquillas

P: Población de la IE N.º 1035 José del Carmen Marín Arista (Cercado de

Lima). Es de carácter propositivo porque se diseña una propuesta didáctica.

3.3. Población y muestra

La población está conformada por el total de estudiantes del colegio José del Carmen Marín Arista N.º 1035, un colegio público del Cercado de Lima, similar a los centros educativos estatales de la capital. La población estudiantil tiene tres secciones del grado primario de gran diversidad cultural en cada aula; los estudiantes son hijos de provincianos migrantes que residen en la capital de forma permanente, con viajes esporádicos a sus lugares de origen. Cada aula refleja o representa los rasgos de la población estudiantil. Esta representatividad hace viable examinar como muestra el grupo de estudiantes que corresponde al aula del 6to grado de primaria, sección A.

El 6to grado de primaria ha sido ya antes tomada como muestra para intentar fortalecer la competencia intercultural de los estudiantes del 6to grado de primaria mediante la enseñanza de una danza peruana, la marinera (Díaz, 2017). La población total de estudiantes del sexto de primaria del IE José del Carmen Marín Arista, distribuidas por secciones, se aprecia en la siguiente

tabla:

Tabla 4. *Población y muestra del IE 1035 J. C. Marín Arista*

Grado	Varones	Mujeres	Total
6° A	13	10	26
6° B	12	11	26
6° C	11	12	26
Población: 400 estudiantes de primaria			78

Nota: elaboración propia

3.4. Variables

La variable dependiente es la competencia intercultural y la variable independiente es la propuesta didáctica de la danza Huanquillas, de esta última se desprende también las categorías. El estado inicial de la primera variable es de bajo nivel de competencia intercultural estudiantil en el sexto grado de primaria de la Institución Educativa José del Carmen Marín Arista N.º 1035. De acuerdo a los estudios previos realizados y antecedentes investigados, se parte de la relación positiva entre las dos variables: la propuesta didáctica danza de Huanquillas fortalece la competencia intercultural de los estudiantes.

3.4.1 Definición conceptual y operacionalización de variables

Tabla 5. *Variables, definiciones y dimensiones de investigación*

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable Independiente: Didáctica de la danza Huanquillas	Estrategia, acción pedagógica (Camilloni, et al. 2009; Monereo, 1998, y otros) de la danza costumbrista Huanquillas de Pomabamba (Ancash)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Danza Huanquillas de Pomabamba 2. Enfoque intercultural 3. Clases de danza Huanquillas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejecución de la danza Huanquillas 2. Conceptos interculturales 3. Ejecución de sesiones pedagógicas
Variable Dependiente: Competencia intercultural	Habilidad, capacidad o proceso de intercambio de individuos o grupos de culturas diferentes, afectando el encuentro de emisores y receptores (UNESCO, 2017; Tobón 2020; García, 2015; y otros).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Implicación 2. Confianza 3. Atención 4. Respeto 5. Grado de disfrute 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento 2. Reconocimiento 3. Comunicación verbal 4. Comunicación no verbal 5. Comportamiento

3.4.2. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

En la investigación se utilizó una variedad de técnicas para recolectar datos necesarios para la sustentación de la propuesta didáctica. El planteamiento del enfoque intercultural requirió estudios bibliográficos y hemerográficos: tesis, revistas, periódicos, libros, etc. En tal sentido, se emplearon técnicas de recolección de información de fichaje y observación. La información de páginas web vinculadas al tema estudiado, YouTube, entre otros.

Trabajo de campo realizado en Pomabamba (Ancash) en el 2017. Se emplearon hojas de recolección de información, notas de observación, grabaciones y otros. En la IE José del Carmen Marín se emplearon las técnicas de observación registrada (docente, informes, oficios y directivas del colegio), Escala de Sensibilidad Intercultural y Test de Competencia Comunicativa Intercultural.

3.4.2.1. Descripción del instrumento

Test de Competencia Comunicativa Intercultural (CCI), modelo propuesto por la española Ruth Vilá (2005). Este instrumento ha sido utilizado en diversos estudios y validado incluso en el Perú. Está dirigido a medir la CCI en los docentes de una universidad privada (Ayala, 2019).

Escala de Sensibilidad Intercultural, propuesto por Chen y Starosta (2000), ha sido utilizada y validada en diversos estudios e investigaciones de tesis. Ruiz (2012) ha establecido la existencia de cuatro perfiles, de alta y baja sensibilidad intercultural, de media baja y dispersa sensibilidad intercultural, por último, de media alta y homogénea sensibilidad intercultural.

El instrumento de medición o test permitió evidenciar objetivamente la competencia comunicativa intercultural entre los estudiantes del sexto de primaria de la IE José del Carmen Marín Arista- Lima, que se busca fortalecer mediante la propuesta didáctica de la danza Huanquillas.

3.4.2.2. Ficha técnica del instrumento

Tabla 6. *Ficha técnica del Test de Competencia Comunicativa Intercultural*

Nombre del instrumento	Test de competencia comunicativa intercultural
Autor y país de origen	Ruth <u>Vilà</u> Baños (España)
Año	2007
Cantidad de ítems	18 ítems
caracterización	Situaciones diferentes de comunicación intercultural.
Factores y dimensión	Cognitivo, comportamental, resistencia, desconocimiento, ignorancia, etnocentrismo
Forma de administración	Test aplicado de forma individual a 26 estudiantes
Adaptado	Fermin Lucero <u>Dino</u> Martín (Perú)

3.4.2.3. Validez y confiabilidad del instrumento

Los dos instrumentos de medición están validados por expertos de España y aceptado por el Ministerio de Educación de España. En la presentación de los resultados de su aplicación piloto, Vilà comparó las bondades de dichos instrumentos y encontró que los ítems se complementaban en cuanto a homogeneidad y discriminación, según puede observarse en la tabla. Además, ofrecen un alto índice de fiabilidad y un bajo índice de rechazo, por lo cual solo debe ajustarse el contexto cultural de los ítems (española o europea) a la realidad peruana, específicamente a la de Lima, sin perder la validez y fiabilidad de tales instrumentos.

De hecho, los instrumentos referidos ya han sido utilizados en otros estudios peruanos, como el de Díaz, *La danza Huanquillas de Lucma como medio para fomentar la interculturalidad en estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Nuestra Señora del Carmen* (2009).

En la sección de anexos presentamos los dos instrumentos adaptados a nuestra realidad

educativa. En tal sentido, cada ítem ha sido examinado por profesionales expertos en la investigación intercultural, entre ellos: Mg. Jessy Vargas, Dr. Samuel Villegas, Mg. Tania Anaya, Mg. Ana Polo y Mg. Amílcar Hajar.

Tabla 7. *Fiabilidad y comparación de los instrumentos de medición estadística*

Aplicación piloto		Escala de sensibilidad intercultural	Test de competencia comunicativa intercultural
I	Análisis ítems	A excepción de 1 ítem son homogéneos y discriminan	Gran parte de los ítems no discriminan ni son homogéneos
	Fiabilidad	$\alpha = 0.8609$	$\alpha = 0.7891$
	Factorial	5 factores	14 factores
II	Análisis ítems	A excepción de 2 ítems son homogéneos y discriminan	Gran parte de los ítems son homogéneos y discriminan
	Fiabilidad	$\alpha = 0.9014$	$\alpha = 0.61237$
	Factorial	6 factores	No tiene estructura factorial
III	Análisis ítems	Todos son homogéneas y discriminan	La mayoría son homogéneas y discriminan
	Fiabilidad	$\alpha = 0.7930$	$\alpha = 0.6661$
	Factorial	6 factores	7 factores

Nota: Extraído de Vilà (2007).

3.5. Procesamiento de la información

Para procesar la información recopilada se utilizó el programa Excel, que permite calcular mediante la estadística descriptiva e inferencial las respuestas a los instrumentos estadísticos mencionados.

La investigación tuvo el conocimiento de la subdirección de la Institución Educativa y la autorización respectiva. Asimismo, se informó a los padres del trabajo por realizar y se tuvo la aceptación debida en la medida en que la propuesta proyectaba lograr mejores competencias educativas del estudiante.

Los estudiantes siempre se mostraron predispuestos a colaborar con el trabajo docente y en tal sentido se cumplió con las normas éticas en cuanto a la información proporcionada y la transparencia de las actividades.

3.6 Tratamiento estadístico

Los dos instrumentos estadísticos citados permitieron medir con un aceptable porcentaje de confiabilidad la validez de los resultados. Se tomaron en cuenta los cuidados para aplicar los instrumentos y luego se procesaron los datos recogidos y su interpretación.

Para procesar los datos se analizó el valor de cada ítem y se procedió a asignar una equivalencia de cada respuesta con un número que permitió medir el grado de competencia intercultural, utilizando la tabla de frecuencias y la gráfica de barras. Los valores para la Escala de Chen, Starosta y Ruth Vilà son:

Tabla 8. Equivalencias de valores para medir nivel de competencia intercultural.

Escala de Sensibilidad intercultural	Equivalencia	Nivel de C.I.
A: Muy de acuerdo	5 (o 1)	Muy alto (o Muy bajo)
B: De acuerdo	4 (o 2)	Alto (o Bajo)
C: Indeciso	3	Medio
D: En desacuerdo	2 (o 4)	Bajo (o Alto)
E: Muy en desacuerdo	1 (o 5)	Muy bajo (o muy alto)

Nota: Basado en Chen y Starosta (2000).

Tabla 9. *Equivalencias de valores para medir grado de competencia intercultural*

Opción de respuesta del test de competencia comunicativa intercultural. Ejemplos:	Equivalencia	Grado de C.I.
A: Aceptaría, ya nos las arreglaremos (ítem 3)	4	Muy alto
B: No sabría que hacer (ítem 2)	3	Regular
C: No actúa con normalidad (ítem 1)	2	Bajo
D: No le hablo más (ítem 7)	1	Muy bajo

Nota: Valores según Ruth Vilà (2007).

De esta manera se pudo contrastar los valores de las respuestas de los estudiantes a las preguntas y encontrar resultados que demuestran la asociación entre las dos variables, aunque estadísticamente no se puede afirmar una relación causal.

Es necesario precisar que las cinco dimensiones de la Escala de Sensibilidad Intercultural son similares a las dimensiones consideradas por Ruth Vilà en su Test de Competencia Comunicativa, de estas dimensiones tres se consideran cruciales para la formulación de nuestras interrogantes de investigación: el interés por conocer las culturas diferentes, el respeto por las manifestaciones culturales diferentes y el disfrute de convivir o experimentar con culturas diferentes.

Debido a que se utilizaron datos cualitativos, la agrupación no fue normal y los datos no fueron parametrados, por ello no se utilizó la correlación de Pearson, pero se utilizó la estadística descriptiva para el análisis de tales datos. El nivel de significancia y el rechazo o aceptación de las hipótesis nula y alternativa es del 0.5%, es decir, por debajo del nivel el resultado se considera estadísticamente significativo o aceptado.

Capítulo IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo presentamos los resultados de la aplicación de los instrumentos de medición estadística según la Escala de Sensibilidad Intercultural (Chen y Starosta, 2000) y el Test de Competencia Comunicativa Intercultural (Vilà). En los resultados obtenidos podrá observarse la baja competencia intercultural de los estudiantes.

4.1 Presentación y análisis de los resultados iniciales

Nuestra investigación ha partido del análisis de la situación encontrada respecto a la competencia intercultural de los estudiantes del sexto grado de primaria en el colegio José del Carmen Marín Arista N.º 1035.

Gracias a la experiencia y mediante la observación científica hemos registrado los problemas educativos que cada año se presenta en el aula y el colegio en general. La discriminación, el desconocimiento de la riqueza cultural peruana, la falta de respeto, las discusiones por temas de índole cultural, etc. Nuestra observación y registro de estos problemas se han comunicado de manera oficial a través de documentos enviados a la Dirección del colegio y son comunes a los existentes en otros colegios de la capital.

A fin de establecer una medición lo más precisa y confiable del problema hemos utilizado la Escala de Sensibilidad Intercultural, validada por Chen y Starosta, según las características de la muestra, referidas en el capítulo anterior y el de Comunicación Intercultural, de Ruth Vilà. El

cuestionario se aplicó el 1 de marzo del 2018, a los 26 estudiantes del sexto grado de primaria. Culminada la aplicación, se procesó la información recogida en el cuestionario y se obtuvo las siguientes cifras, antes de aplicar la propuesta didáctica.

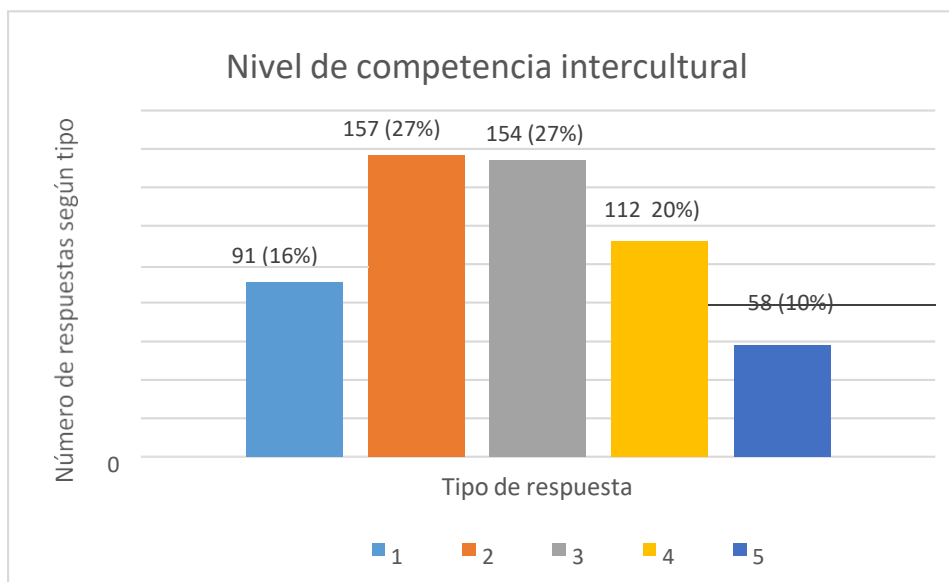
Tabla 10. *Frecuencias de respuestas a la escala de Chen y Starosta, pre-didáctica*

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia acumulada	Frecuencia relativa	F. relativa acumulada	Frecuencia porcentual	Frecuencia porcentual acumulada
1	91	91	0,15909091	0,159	16%	16%
2	157	248	0,27447552	0,434	27%	43%
3	154	402	0,26923077	0,703	27%	70%
4	112	514	0,1958042	0,899	20%	90%
5	58	572	0,1013986	1	10%	100%
Total	572		1			

Nota: Elaboración propia.

En la siguiente gráfica de barras puede apreciarse los resultados de la tabla de frecuencias:

Gráfico 1. *Nivel de Competencia Comunicativa intercultural del 6° grado de primaria A*



Nota: Elaboración propia, en base a datos de encuesta.

Interpretación:

De acuerdo a los resultados, existe un bajo grado de competencia intercultural (C.I) en la muestra estudiada, 58 respuestas del tipo muy alto grado de C.I. (según tabla 10) suman apenas el 10 % del total de respuestas (barra 5), el resto de las respuestas oscila entre muy bajo nivel de C.I. (91 respuestas), 157 de bajo nivel (barra 2), y 154 de nivel medio (barra 3). Si vemos el cuadro de frecuencias, el 16 % de las respuestas, presenta un nivel muy bajo de competencia intercultural en las tres dimensiones consideradas, y un 27 % un nivel bajo. Hay que destacar el alto número de respuestas indecisas, el 27 % del total de respuestas.

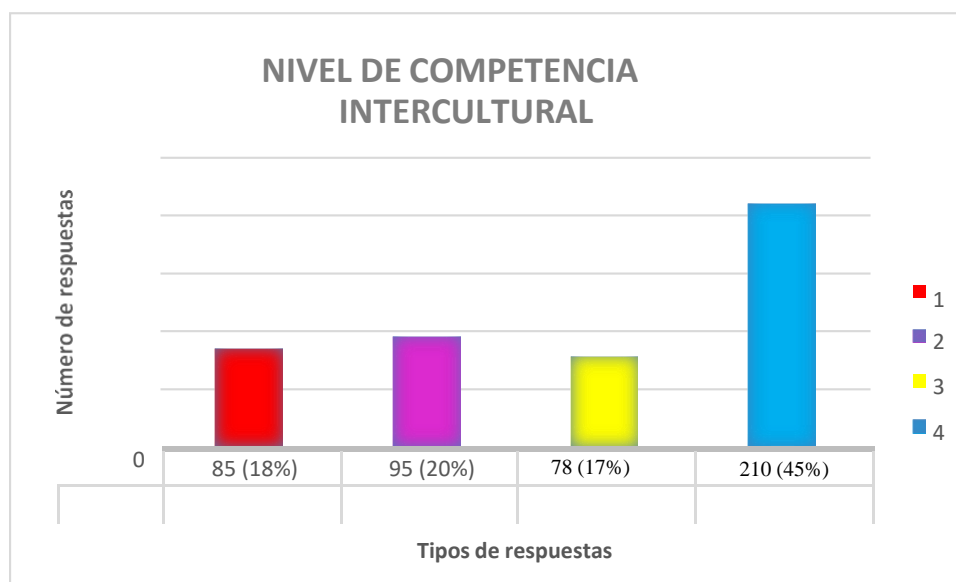
Con respecto a los resultados alcanzados con el test de Ruth Vilà aplicados sobre el estado del nivel de competencia intercultural:

Tabla 11. Frecuencias de respuestas al Test de C.I., antes de aplicada la didáctica.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia acumulada	Frecuencia relativa	F. relativa acumulada	Frecuencia porcentual	Frecuencia porcentual acumulada
1	85	85	0,18162393	0,18162393	18%	18%
2	95	180	0,20299145	0,38461538	20%	38%
3	78	258	0,16666667	0,55128205	17%	55%
4	210	468	0,44871795	1	45%	100%
			1		100%	
Total	468					

Nota: Elaboración personal.

Gráfico de barras 2. Nivel de Competencia Intercultural del sexto grado de primaria.



Nota: Elaboración propia

Interpretación:

Puede apreciarse en las cantidades que, a pesar de haber aumentado la cantidad de respuestas correspondientes a un buen nivel de competencia intercultural, la mayoría de las respuestas reflejan una deficiente competencia intercultural. Lo más alarmante, 85 respuestas indican muy bajo nivel de competencia intercultural, ajustado al Test de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000).

Tras culminar la fase de recopilación de resultados y su interpretación, consideramos que era necesario elaborar la propuesta didáctica de tal manera que permitiera fortalecer o desarrollar el nivel de competencia intercultural, principalmente en las tres dimensiones consideradas por Ruth Vilà, Chen y Starosta: el interés en conocer manifestaciones culturales diferentes, el respeto por las manifestaciones culturales diferentes y el disfrute de convivir en contextos culturales diferentes.

La probabilidad de lograr un alto fortalecimiento intercultural se podría medir con los mismos instrumentos estadísticos utilizados, en todo caso se agregaría una permanente observación y registro del comportamiento de los estudiantes, que cada año vienen presentando las deficiencias señaladas en el sexto grado de primaria.

4.2 Prueba de hipótesis

4.2.1 Hipótesis general

H=1: La propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas de Pomabamba fortalece la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín Arista N.º 1035.

H=0: La propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas de Pomabamba no fortalece la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín Arista N.º 1035.

4.2.2 Hipótesis específicas

H 1. La propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas de Pomabamba fortalece el interés por conocer las manifestaciones culturales diferentes, en el estudiante del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín Arista N.º 1035.

H 2. La propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas de Pomabamba fortalece el respeto por las manifestaciones culturales diferentes, en el estudiante del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín Arista N.º 1035.

H 3. La propuesta didáctica basada en la danza Huanquillas de Pomabamba fortalece el disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes, en el estudiante del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín Arista N.º 1035.

CONCLUSIONES

a) En relación con el objetivo general, se explicó la propuesta didáctica de danza Huanquillas de Pomabamba para fortalecer la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín N° 1035, según el enfoque intercultural, de forma transversal y crítica, que busca la horizontalidad del poder y el reconocimiento de la comunidad autóctona, su vigencia y extensión en tesis y publicaciones, basadas en investigaciones y experiencias pedagógicas.

b) En cuanto al primer objetivo, se explicó la propuesta didáctica de danza Huanquillas de Pomabamba para fortalecer el interés del estudiante por conocer las manifestaciones culturales diferentes. Previamente, en el marco conceptual, se ha definido la niñez en sus características biológicas, cognoscitivas, emocionales y se ha precisado la vigencia del constructivismo en la relación del pensamiento y del lenguaje. Luego se ha definido la danza y las categorías de análisis como proxemia, cinética y coreografía, que nos permiten sustentar la propuesta didáctica de la danza Huanquillas de forma técnica y al mismo tiempo intercultural. Después de conceptualizar la didáctica y las competencias, se ha explicado los resultados de nuestro trabajo de campo realizado en Pomabamba, acerca de la danza Huanquillas, sus orígenes, contexto cultural y social. Se demostró que la danza es autóctona y con ingredientes culturales españoles. Su mensaje no es bélico, sino más bien de unión y armonía social. También se ha descrito sus etapas, pasos y significados, desde el enfoque intercultural e histórico.

c) En relación con el segundo objetivo, se explicó la propuesta didáctica danza Huanquillas para fortalecer el respeto del estudiante por las manifestaciones culturales diferentes. La propuesta didáctica es dancística e intercultural a la vez y como proceso intercultural logró aumentar el nivel de respeto, de reconocimiento cultural a lo diferente y a una mejor comunicación horizontal que no prioriza la diferencia como separación, sino la diferencia cultural como motivo para actuar en armonía.

d) En relación con el tercer objetivo se explicó la propuesta didáctica danza Huanquillas para fortalecer en el estudiante el disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes. Para ello se ha explicado la didáctica de la danza Huanquillas, las recomendaciones y sugerencias de cómo debe explicar el docente durante la enseñanza de la danza. Asimismo, en los planes de clase del programa didáctico se detalla las actividades desarrolladas.

e) El disfrute al compartir la propuesta dancística es el resultado final del nivel de competencia intercultural de los estudiantes del sexto grado de primaria del colegio José del Carmen Marín Arista. Al iniciar el estudio se observó un bajo grado de competencia intercultural. Se aplicó la Escala de Sensibilidad Intercultural y el test de Competencia Comunicativa Intercultural y este último fue mejor respondido, pero aun así la mayoría de los estudiantes presentaban un nivel bajo de competencia intercultural. Los dos instrumentos aplicados nos demuestran que los estudiantes tenían un bajo y muy bajo nivel de competencia intercultural, más del 50 % de total de respuestas recogidas de los estudiantes de la IE José del Carmen Marín Arista. El bajo nivel de competencia intercultural se manifiesta en actitudes discriminatorias, por pertenencias a una cultura que se considera distinta e inferior a la propia.

f) El disfrute al compartir la propuesta dancística surge cuando se reconoce la riqueza de nuestras culturas autóctonas y se tiene fortalecido los valores de la amistad, el respeto, la colaboración o solidaridad del trabajo conjunto y en equipo. Lo anterior incluye conocer los códigos y patrones culturales de los diferentes grupos socioculturales del territorio peruano.

RECOMENDACIONES

- a) Consolidar la política educativa intercultural, reduciendo el carácter bilingüe e intensificando el carácter intercultural con reconocimiento en el aspecto constitucional.
- b) Profundizar las investigaciones y trabajo de campo que amplíen los conocimientos de la danza Huanquillas no solo de Pomabamba, sino además de otras zonas aledañas, de esa manera se podrá enriquecer el contenido pedagógico de la danza en los colegios e instituciones educativas en general.
- c) Extender con mayor fuerza la enseñanza de la danza en los centros educativos de acuerdo a didáctica convenientemente elaborada, por ende, ejecutar la propuesta didáctica en espacios y programas convenientes elaborados con anticipación y apoyo de la dirección educativa.
- d) Ejecutar propuestas pedagógicas de tipo dancísticos que contribuya a disminuir la violencia escolar, el bullying, el acoso y la discriminación racial y cultural, fortaleciendo la competencia intercultural.
- e) Acentuar los contenidos temáticos del Diseño Curricular Nacional bajo la competencia intercultural.
- f) Ejecutar proyectos de investigación de tesis que tengan como eje el estudio de la identidad cultural y las expresiones artísticas.
- g) Una mayor inversión del Estado peruano en apoyar la enseñanza de la danza con obras de infraestructura que permitan realizar dicha enseñanza de forma adecuada.

REFERENCIAS

- Aguilo, A. (2011). *Libertad y Tolerancia en una sociedad plural el arte de convivir*.
- Amparo, M. (2011). "La mejora de las relaciones interculturales a través de tareas didácticas basadas en juegos tradicionales en estudiantes de primer año de la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte". *Revista Reid*, 19.
- Aragón, J.; et al (2016). *La ciudadanía desde la escuela: vivir en el Perú*. Editorial IEP.
- Arévalo, H. (2017). *La educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes: estudio de caso en la institución educativa de nivel primaria N° 10032 "Julio Armas Loyola", de la comunidad de Lagunas, Chiclayo, Lambayeque*. [Tesis de maestro, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/3517/arevalo_gh.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arguedas, J. M. (1983). *Obras completas*. Tomos 1-5. Editorial Horizonte.
- Arguedas, J. M. (2012). *Obras antropológica*. Tomos 1-7. Editorial Horizonte.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la investigación científica*. (5ta. Ed.). Ediciones Episteme.
- Arreola, E. (2015). *La enseñanza de la danza en la educación primaria. Estudio de caso con docentes de quinto grado de la escuela Indira Ghandi*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México D.F.] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/30765.pdf>
- Ediciones Palabra.
- Ayala, C. (2019). *Taller comunicándonos en las competencias comunicativas y competencias interculturales en docentes de una universidad privada*. [Tesis para optar el grado

- académico de doctor en Educación. Lima: Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/26331/Ayala_ACE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ball, S. compilador (1993). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Editorial Morata.
- Barahona, M. (2007). *Evolución Histórica de la Identidad Nacional*. Editorial Guaymurás.
- Baumann, M. ed. (1996). *Música y cosmología en los andes*. Editorial Vervuert Iberoamericana.
- Benalcázar, D. (2016). *Formación de valores interculturales en las niñas y niños de 3 a 5 años de educación inicial, en un Ecuador pluricultural y multiétnico*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional Universidad Complutense de Madrid Escolar. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40502/1/T38137.pdf>
- Bernabé, M. (2012). "Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente". *Revista Educativa Hekademos*, 10 (s/n).
- Birdwhistell, R. L. (1952). *Introduction to Kinesics: An Annotation System for Analysis of Body Motion and Gesture*. Foreign Service Institute.
- Birdwhistell, R. L. (1970). *Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication*. University of Pennsylvania Press.
- Bravo, K. (2018). *Atención pertinente a la diversidad cultural en aulas del nivel inicial*. [Tesis de Licenciada, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12958/Bravo_Lopez_Atenci%
c3%b3n_pertinente_diversidad1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12958/Bravo_Lopez_Atenci%c3%b3n_pertinente_diversidad1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Burnard, P. et al., ed. (2016). *Routledge Handbook of Intercultural Arts Research*. New York: Routledge.

- Cabaluz, F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Editorial Quimantu.
- Carlson, N. (1996). *Fundamentos de Psicología Fisiológica*. Pearson Prentice Hall.
- Carmen, M. (2012). “Dicen que el silencio también es comunicación”, consultado el 12 de enero del 2021. <https://comunicacionemocionalysalud.wordpress.com/2012/02/03/dicen-que-el-silencio-tambien-es-comunicacion/>
- Casafont, R. (2017). *Educarnos para educar. Neuroaprendizaje para transformar la educación*. Editorial Paidós.
- Charcape, M.; Quintana, L. (2013). *El enfoque intercultural y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica*. [Tesis de Licenciatura, Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1123/TL%20SH-Lx-if%20C525%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chen, G-M.; Starosta, W. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, vol. 3, 2000, pp. 1-15.
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Editorial Aique.
- Chirhuana, C. (2018). *Carnaval de Vizcachayoc – Aymaraes – Apurímac como medio para fortalecer la identidad cultural en estudiantes de 5° de primaria de la I.E. Villa Jardín 6072 Villa María del Triunfo*. [Tesis de suficiencia profesional, Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas]. Repositorio institucional Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas.

http://repositorio.escuelafolklore.edu.pe/bitstream/ensfjma/29/1/Chirhuana_Carmen.pdf

f

- Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A. (Comp.). (2014). *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*. Editorial Alianza.
- Corbetta, S.; Bonetti, C.; Bustamante, F., Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Naciones Unidas-CEPAL.
- Cueva, F., Figueroa, M. (2018). *Danzas folklóricas como estrategia para desarrollar habilidades del pensamiento matemático en los niños de 3, 4 y 5 años de la institución educativa inicial Sencca Quispihuara del distrito de Poroy – Cusco 2015*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional UNSA.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6869/EDScuhuf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Camilloni, A.; et al (2006). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Editorial Paidós.
- De Camilloni, A.; et al (2009). *El saber didáctico*. Editorial Paidós.
- De la Cadena, M. (2004). *Indígenas mestizos. Raza y cultura en el Cusco*. Editorial IEP.
- De la Torre, E. (2004). *Movimientos milenaristas y cultos de crisis en el Perú: análisis histórico y etnológico*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- De la Torre, S., Barrios, O. coordinadores (2002). *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Editorial Octaedro.
- De la Torre, S. (Dir.). (2008). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Ediciones UNED.

- De los Santos Amores, J. (1994). *Didáctica de las danzas folclóricas argentinas*. Ediciones IADF.
- Den Otter, E. (1982). Música y sociedad en el callejón de Huaylas, Ancash. *Debates En Sociología*, (8), 45-65, Consultado en <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6881>
- Díaz, J. (2009). *La danza Huanquillas de Lucma como medio para fomentar la interculturalidad en estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Nuestra Señora del Carmen*.
- Diker, G., Terigi, F. (2008). *La formación de maestros y profesoras: hojas de ruta*. Editorial Paidós.
- Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural - DIGEIBIR (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica*. Ministerio de Educación.
- Dirección Regional de Educación – Cajamarca (2011). I Congreso Internacional y IX Nacional de Educación Intercultural Bilingüe “José María Arguedas”.
- Domínguez, S. (2015). *El teatro quechua de la oralidad y su vigencia en las ciudades de Pomabamba y Piscobamba (Ancash – Perú)*. [Tesis doctor, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de Tesis Digitales CYBERTESIS. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3973/Dominguez_as.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dussel, E. (1973). *América Latina, dependencia y liberación. Antología de ensayos antropológicos y teológicos*. Ediciones Fernando García Cambeiro.

ECURED (2021). *Pomabamba*. Consultado el 20 de octubre del 2021.

[https://www.ecured.cu/Pomabamba_\(localidad_de_Per%C3%BA\)](https://www.ecured.cu/Pomabamba_(localidad_de_Per%C3%BA))

Escudero, P. (2007). Historia de la provincia de Pomabamba. Consultado el 04 de julio del 2021.

<http://pomabambaperu.blogspot.pe/2007/11/historia-de-la-provincia-depomabamba.html>

Espinoza, W. (2019). *Etnias del imperio de los incas*. (3 tomos). Editorial URP.

Ferrier, C. (2008). *Navidad en los andes. Arpa, comparsas y zapateo en San Francisco de Querco, Huancavelica*. Instituto de Etnomusicología - PUCP.

Fisher, J. (2014). Liberalismo, comunitarismo, cultura y multiculturalismo. *Factotum*, 29-46.

Fiestas, E. (1999, 3 de enero). Huanquillas de Chiclin.

<http://eduardofiestas.blogspot.com/2013/01/huanquillas-de-chiclin.html>

Flores Cueva, Pedro (2011). *El libro de oro de Pomabamba, crónica de una travesía*. Ediciones PFC.

Flores, M. (2005). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la técnica de danza en el niño de la tercera infancia*. [Memoria de título, Universidad de Chile]. Repositorio institucional Universidad de Chile.

http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/101604/flores_m.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fontán, A. (2018). *¡Ahura! La práctica del Pericón en la escuela uruguaya, desde una perspectiva de enseñanza*. [Tesis de maestría Universidad ORT]. Repositorio Académico Digital. <https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/3903>

Frase de hoy (2021). Consultado el 1 de octubre del 2021.

<http://www.frasedehoy.com/frase/274/no-abras-los-labios-si-no-estas-seguro-de-lo-que-vas-a-decir-es-mas-hermoso>

Fueres, E. (2016). *Práctica de enseñanza con una perspectiva intercultural, análisis de caso en segundo año en la Unidad Educativa del Milenio “Jatun Kuraka Otavalo”*. Trabajo de

Licenciado. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11662/1/UPSQ-QT09242.pdf>

Herrera, A., Orsini, C. (2017). Ancash. Arqueología, antropología e historia del paisaje. Introducción al dossier. *Indiana* 34, 1: 9-12.

García, C.; García, E. (2010). *Expresión y comunicación. Grado superior*. Editorial McGraw Hill.

Graus. (2017). *Significados*, consultado el 24 de enero del 2020.

<https://www.significados.com/acerca-de-significados/>

Granata, M.; et al. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Fundamentos en Humanidades*, I, (1), enero – junio, 40-49.

<https://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf>

GRUPTROBAT (2021). *Cronémica*. Consultado el 2 de julio del 2021.

<https://gruptrobat.com/cronemica/>

Gil Jaurena, I. (2008). *El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a distancia].

Repositorio institucional UNED. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Igil/Documento.pdf>

- Gómez-Schlaikier, S. (2009). La competencia intercultural como llave para el desarrollo del Perú. *Journal of Economics, Finance and Administrative Science*. 14 (26), 93-108.
- González, C. (2010). *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera, una investigación cualitativa en un programa de inmersión*. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Repositorio Tesis Doctorals en Xarxa. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10764/TCGDP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guadalupe, C., et al. (2017). *Estado de la educación en el Perú. Análisis y perspectivas de la educación básica*. Ediciones GRADE.
- Guerrero, A. (2017). *La educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes: estudio de caso en la institución educativa de nivel primaria n° 10032 “Julio Armas Loyola”, de la comunidad de Lagunas, Chiclayo, Lambayeque*. [Tesis de Maestro, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/3517/arevalo_gh.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Heise, M., et al. (s.f.). *Interculturalidad, un desafío*, consultado el 12 de octubre del 2021. <https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090416.pdf>
- Hernández, C.; Guárate, A. (2017). *Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizajes*. Editorial Narcea.
- Herrera, M. (2003). *La identidad Nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia 1900-1950*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Inapanta M. (2011) *Guía metodológica para el aprendizaje de la interculturalidad en los niveles de quinto a séptimo año de educación básica de las escuelas urbanas de Quito*.

- [Tesis de Licenciado, Universidad Politécnica Salesiano de Quito]. Repositorio Institucional Universidad Politécnica Salesiana.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1362/12/UPS-QT01161.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2013). *Directorio Nacional de Principales Festividades a Nivel Distrital*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Jiménez, Y. (2005). *El proceso cultural en educación escolarizada: Educación Bilingüe Intercultural en los zapotecos de Oaxaca, México*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio Universidad de Granada.
<https://digibug.ugr.es/flexpaper/handle/10481/878/1589812x.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>
- Jiménez, H. (2007). *Propuesta educativa educacional para la enseñanza de la danza folklórica mexicana en la escuela primaria*. [Tesina de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio
https://informatica22014.weebly.com/uploads/2/7/2/7/27272201/libro_danza.pdf
- León, M. (2018). *Entre quebradas y montañas: una historia regional de Conchucos, siglos XVI al XX*. Editorial Tarea.
- Nogales, M. (2016). *Escuela de danzas folklóricas*. [Título de arquitecto, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio institucional.
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/10757/620678/1/08.%20Cybertesis%20Melanie%20Nogales.pdf>.
- Núñez, M. (2017). *Propuesta didáctica de la danza. El alcatraz como un medio para el logro del enfoque: igualdad de género presente en el diseño curricular 2016 en alumnos de 6to grado*. [Tesis de Licenciado, Escuela Nacional Superior de Folklore José María

Arguedas].

Repositorio

Institucional

http://repositorio.escuelafolklore.edu.pe/bitstream/ensfjma/60/1/T-NUNEZ_CARBAJAL.pdf

Mallqui, E. (1998). *El constructivismo*. ENSJF.

Malinowski, B. (1983). Introducción a *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Biblioteca Ayacucho.

Ministerio de Educación (2014). Por un Perú sin violencia escolar. Paz escolar. Estrategia Nacional Contra la Violencia Escolar. Dirección General de Desarrollo de las Instituciones Educativas.

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.

Ministerio de Educación de la Nación (2015). *Danza*. Ministerio de Educación.

<http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/110230/DANZAS-2015%20FinalIII%20web.pdf?sequence=1>

Mitchel, S. (2014). *EHOW en Español*. Recuperado el 05 de 12 de 2016, de

http://www.ehowenespanol.com/caracteristicas-fisicas-sociales-emocionalesestudiantes-secundaria-info_180998/

Moreno, I. (2008). *La Identidad Cultural de Andalucía: aproximaciones y mixtificaciones negacionismo y evidencias*. Centro de Estudio Andaluces.

Monereo, C. (Coord.). (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*. Ediciones SEP.

Moya, L. (2011). *Trabalibros*. Recuperado el 07 de 12 de 2016, de

<http://trabalibros.com/libros/i/16933/55/la-empatia>

Museo Larco (2021). Danza de los guerreros mochica. Consultado el 13 de mayo de 2021.

<https://www.museolarco.org/exposicion/exposicion-permanente/exposicion-en-linea/guerra-ritual-y-musica/danza-de-los-guerreros-mochica/>

Osorio, R. (2013). Estudio de diagnóstico y zonificación con fines de demarcación territorial, provincia de Pomabamba. Gobierno Regional de Ancash.

Ortega-Caicedo, A.; Lang, M. (2020). *Gritos, grietas y siembras de nuestros territorios del sur. Catherine Walsh y el pensamiento crítico decolonial en América Latina*. Editorial Abya-Yala.

Padilla, D. (2018). *La danza infantil como estrategia para desarrollar nociones de espacio en los niños de 5 años de la institución educativa inicial n° 689 de Huaripampa, San Marcos, 2017*. [Tesis de Licenciada, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote].

Repositorio Institucional ULADECH Católica.
http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5467/DANZA_ESTRATEGIA_PADILLA_FLORES_DINA_MARUJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pacheco, T. (2012). *Las culturas Pre Incas*. Consultado el 02 de mayo de 2021.

http://toriber3210.blogspot.pe/2012/07/cultura-mochica_02.html

Palumbo, M. (2020). *Educación popular para una pedagogía emancipadora latinoamericana*. Ediciones CLACSO.

Papalia, D.; Wendkos, R. (1994). *Psicología del desarrollo Humano*. Editorial McGraw-Hill.

Parra, M. (2006). *Poder y estudio de las danzas en el Perú*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio CYBERTESIS.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2858/Parra_hm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Perrenoud, Ph. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Ediciones J. C. Sáez.
- Pescador, J. (2015). *Del juego a la técnica: metodologías para la enseñanza de la danza*. [Proyecto curricular, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional.
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/4443/PescadorVelaJennyMarcela2015.pdf;jsessionid=AA635A2266F8166E9A953DAB6AD19C27?sequence=3>
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor.
- Pira, J. (2016). *La danza folclórica como estrategia pedagógica para contribuir en el trabajo en equipo entre géneros*. [Proyecto, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio Institucional.
<https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1942/1/TGT-466.pdf>
- Quijano, A. (2018). *Danzas folklóricas y su relación con la identidad cultural en los niños del 5° y 6° grado de la I.E. 18114 de Colcamar – Luya – 2018*. [Tesis de Licenciado. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio UNTRM
<http://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/UNTRM/1657/Quijano%20Quilo%20Ana.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Quinticuari, B. (2016). *La interculturalidad en las estrategias de aprendizaje para niños de 5 años de la institución educativa n° 291 de San José de Anapiari -Pichanaki –2016*. [Tesis de Licenciada, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH Católica.
<http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1235/INTERCULTUR>

[ALIDAD QUINTICUARI QUINTIQUIRI BASTI SUNI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/16538/Tesis909-160314.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Ramírez, N. (2016). *Percepciones sobre la interculturalidad (Estudio exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San Jorge 1)*. [Tesis de doctor, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/16538/Tesis909-160314.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rivas, F. (2006). *Lateralidad a través de la danza folklórica Huanquillas de Chiclín en alumnos de tercero de secundaria*. [Tesina, Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas].
- Robles, R. (2007). Los nuevos rostros de la música andina a través de los instrumentos musicales. *Investigaciones sociales*, XI (18), 67-107.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Editorial Grijalbo.
- Romero, R. (Ed.). (2002). *Sonidos andinos. Una antología de la música campesina del Perú*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Romero, R. (2004). *Identidades múltiples. Memoria, modernidad y cultura popular en el valle del Mantaro*. Fondo Editorial del Congreso de la República.
- Rostworowski, M. (1984). El baile en los ritos agrarios andinos (sierra nor-central siglo XVII). *Historia y Cultura*, 17, 51-60.
- Ruiz de Castilla, A. (08 de 2009). *Arte Pre Inca*. Obtenido de <http://artepreinca.blogspot.pe/2009/08/estructura-social-de-los-mochicas.html>

- Ruiz, J. (2014). *La relación entre procesos de identidad personal y estilos de pensamiento un recurso para la orientación educativa en la enseñanza secundaria*. Ediciones Ciencias.
- Ruiz, M. (2012). *Validación de un instrumento para el estudio de la sensibilidad intercultural en la provincia de Castellón*. [Tesis doctoral, Universidad Jaume I de Castellón].
 Repositorio Institucional Universitat Jaume I.
https://www.uv.es/gem/gemhistorico/mavaco/publicaciones/Validacion_de_un_instrumento_para_el_estudio.pdf
- Sánchez, M. (2018). *Las estrategias que aplican los docentes que desarrollan competencias interculturales en un colegio privado de Lima (Estudio de caso)*. [Tesis de Licenciada, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio Institucional UARM.
http://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/1977/S%C3%A1nchez%20Sobrino%2C%20Marianella%20Elizabeth_Tesis_Licenciatura_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sanjurjo, L., Rodríguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Ediciones Homo Sapiens.
- Sanjurjo, L.; Trillo, F. (2012). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Ediciones Homo sapiens.
- Sanhueza, S. (et al). (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, 36, Segundo semestre, 131-151.
- Sitios del Patrimonio Mundial (2021). *Ciudad sagrada Caral de Supe*. Consultado el 2 de mayo de 2021. <https://patrimoniomundial.cultura.pe/sitiosdelpatrimoniomundial/ciudad-sagrada-de-caral-supe>

- Sobrino, E. (2018). *El desarrollo del turismo en espacios rurales: estudio y análisis del potencial ecoturístico como alternativa de desarrollo en el distrito de Pomabamba, departamento de Ancash*. Tesis para optar el título profesional en geografía y medioambiente. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Letras y Ciencias Humanas.
- Soutollo, C. y Mardomingo, M. J. (2010). *Manual de psiquiatría del niño y del adolescente*. Editorial Médica Panamericana.
- Suárez, C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Ediciones UOC.
- Sulca, W. (2006). *Los niveles espaciales y la danza Huanquillas de Chiclín para alumnos de cuarto de secundaria*. [Tesina, Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas].
- Talleres Artísticos Culturales (2013). *Guía básica de danzas folklóricas*. Universidad Nacional de Salta. <https://es.scribd.com/document/508102355/Guia-Basica-Folclorica-de-Danzas-Argentinas-Compress>
- Tamayo, W. (1997). *Folclore: derecho a la cultura, guía para el docente*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/23532.pdf>
- Tobón, S., (et al). (2010). *Secuencias didácticas, aprendizaje y evaluación de competencias*. Editorial Pearson.
- Torres, A. (2019). *Metodología de enseñanza de la danza folklórica. Relaciones con la educación física*. [Trabajo de investigación, Bachiller, Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas]. http://repositorio.escuelafolklore.edu.pe/bitstream/ensfjma/89/1/TI-TORRES%20RUELAS_Angela.pdf

- Torres, H., Girón, D. (2009). *Didáctica general*. Ediciones CECC/SICA.
- Trentanove, F. (2012). Recorrido de música y músicos en la provincia de Huari: 'migraciones musicales', movimientos geosimbólicos, intercambio y dinámicas de poder en el territorio, en Venturoli, S., editora (2012). *Espacios, tradiciones y cambios en Conchucos. Ecos desde la escuela de etnografía del proyecto "Antonio Raimondi", Ancash, Perú*. Universitá di Bologna, pp. 221-268.
- Trujillo, F. (2005). "En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua", *Porta Linguarum* 4, consultado el 12 de enero del 2021, <https://www.ugr.es/~ftsaez/aspectos/reflexiones.pdf>
- Tubino, F. (2001). Intercultural. Balance y perspectivas. Encuentro internacional sobre Interculturalidad", en *Interculturalizando el multiculturalismo*. CIDOB, 181-194. https://www.files.ethz.ch/isn/145668/Interculturael_FULL%20TEXT.pdf
- Vargas, L.; Felipe, C. (2020). *Convivencia y violencia en las escuelas de primaria del Perú*. Lima: GRADE.
- Vértice, P. (2008). *Interrelación, comunicación y observación con la persona dependiente y su entorno*. Editorial Vértice.
- Vigotsky, L. (2013). *Pensamiento y lenguaje. Comentarios críticos de Jean Piaget*. Editorial La Pléyade.
- Vilà, R. (2015). *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el primer ciclo la ESO*. [Tesis doctoral Universidad de Barcelona]. Depósito Digital <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42453/4/0.PREVIO.pdf>
- Vilà, R. (2007). *Comunicación intercultural. Materiales para secundaria*. Editorial Narcea.
- Viladot, M. (2012). *Comunicación y grupos sociales*. Ediciones UOC.

- Villegas, S. (2013). *Interculturalidad Historia, arte y educación en el Perú del siglo XX*. ENSFJMA.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad en la Educación*. UNICEF.
- Weinberg, G. (2020). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Ediciones CLACSO, UNIPE.
- Wegner, S. (2014). *Introducción a la bibliografía ancashina*. Municipalidad de Huaraz.
- UNESCO (2017). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo*. UNESCO.
- Unyén, V. (2011). *Ancash, un viaje por la historia/ La enciclopedia de Ancash*. Edición del autor.
- UNICEF (2019). *Para cada niño, reimaginemos un mundo mejor. Informe Anual de UNICEF 2019*. UNICEF.
- Yauri, M. (2016). Deidades panandinas del Perú antiguo en el Callejón de Huaylas (Ancash) "los dioses de pumakayan". *Scientia*, XVIII (18), 59-70.
- Zúgaro, R. (1969). *Guía para la enseñanza folklórica de las danzas argentinas*. Ediciones La Obra.

ANEXOS

TABLA 12. MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: PROPUESTA DIDÁCTICA DANZA HUANQUILLAS DE POMABAMBA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA INTERCULTURAL DE ESTUDIANTES DEL 6TO GRADO DE PRIMARIA

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL
¿Cómo la propuesta didáctica danza Huanquillas de Pomabamba fortalecería la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín N.º 1035?	Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas de Pomabamba que fortalezca la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín N.º 1035	H1 La didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba fortalece la competencia intercultural. H0 La didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba no fortalece la competencia intercultural.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS
¿Cómo la propuesta didáctica fortalecería el interés del estudiante por conocer las manifestaciones culturales diferentes?	Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas que fortalecería el interés del estudiante por conocer las manifestaciones culturales diferentes	La propuesta didáctica danza Huanquillas fortalece el interés del estudiante por conocer las manifestaciones culturales diferentes.
¿Cómo la propuesta didáctica fortalecería el respeto del estudiante por las manifestaciones culturales diferentes?	Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas que fortalecería el respeto del estudiante por las manifestaciones culturales diferentes	La propuesta didáctica fortalece el respeto del estudiante por las manifestaciones culturales diferentes
¿Cómo la propuesta didáctica fortalecería en el estudiante el disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes?	Explicar la propuesta didáctica danza Huanquillas que fortalecería en el estudiante el	La propuesta didáctica fortalece en el estudiante el

	disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes	disfrute de convivir con alumnos de culturas diferentes																																
METODOLOGÍA	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	MARCO TEÓRICO																																
<p>Tipo de Investigación: Cualitativo.</p> <p>Nivel de la investigación: Descriptivo relacional</p> <p>Diseño de Investigación: descriptivo transeccional.</p> <p>M → O</p> <p>Donde:</p> <p>M: muestra</p> <p>O: Observación y test o cuestionario</p> <p>Población: Estudiantes del sexto grado de primaria del IE José del Carmen Marín Arista 1035</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>sección</th> <th>varón</th> <th>mujer</th> <th>total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>16</td> <td>12</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>10</td> <td>14</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>12</td> <td>10</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>38</td> <td>36</td> <td>74</td> </tr> </tbody> </table> <p>Muestra: Estudiantes del sexto grado de Primario, sección A</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>sección</th> <th>varón</th> <th>mujer</th> <th>total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>16</td> <td>12</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td></td> <td></td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table> <p>Técnicas e Instrumentos de recolección de datos</p> <p>El instrumento de medición o test permitirá evidenciar objetivamente la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes del sexto de primaria de la IE José del Carmen Marín Arista- Lima N.º 1035.</p>	sección	varón	mujer	total	A	16	12	28	B	10	14	24	C	12	10	22	Total	38	36	74	sección	varón	mujer	total	A	16	12	28	Total			28	<p>VARIABLE 1</p> <p>PROPUESTA DIDÁCTICA</p> <p>DANZA HUANQUILLAS DE POMABAMBA</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE:</p> <p>COMPETENCIA INTERCULTURAL</p>	<p>Marco conceptual</p> <p>Definición de cultura</p> <p>Def. de interculturalidad</p> <p>Educación intercultural</p> <p>Identidad personal</p> <p>Identidad cultural</p> <p>Identidad nacional</p> <p>Com. intercultural</p> <p>Comunicación Verbal</p> <p>Com. no verbal</p> <p>El silencio</p> <p>Cinética</p> <p>Proxemia contacto y mirada</p> <p>Voz</p> <p>La danza Huanquillas</p> <p>Características de 6to de primaria</p> <p>Desarrollo físico</p> <p>Des. cognoscitivo</p> <p>Desarrollo social</p> <p>Desarrollo conductual</p> <p>Desarrollo emocional</p>
sección	varón	mujer	total																															
A	16	12	28																															
B	10	14	24																															
C	12	10	22																															
Total	38	36	74																															
sección	varón	mujer	total																															
A	16	12	28																															
Total			28																															

Tabla 13. Propuesta didáctica por sesión

PRIMERA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista			
1.2 Área: Arte y Cultura			
1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria			
1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas			
1.5 Fecha: 05-03-18			
1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin			
1.7 Número de sesión: 1			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Aprecia de manera crítica las manifestaciones artístico culturales.	Percibe manifestaciones artístico-culturales. Contextualiza manifestaciones artístico-culturales. Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artístico-culturales.	Identifica el contexto sociocultural de la danza Huanquillas de Pomabamba reflexionando sobre sí mismo, su familia y el otro.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad			
Inclusivo o de atención a la diversidad			
Orientación al bien común			
Igualdad de género			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			

¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?
Salón de clase o aula de tecnología y ambiente.	Proyector multimedia USB Pizarra Cinta de embalaje Papelógrafo Limpia tipo	2 h

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

El docente saluda y plantea las normas de convivencia:

1. Participa de las actividades en aula.
2. Respeta las opiniones distintas de los demás.
3. Contribuye en los trabajos en equipo.
4. Cumplir con responsabilidad las actividades en aula.

5. Plantea ideas y sugerencias para trabajar en equipo.

Motivación: La telaraña (presentación – nos conocemos)

Un estudiante tendrá un ovillo de lana y mencionará su nombre y su plato favorito, luego lo conducirá al siguiente compañero y así sucesivamente hasta formar una red de telaraña, luego el docente realiza la orientación.

El trabajo en equipo y la unidad son claves para obtener grandes resultados y lograr los objetivos.

Recojo de saberes previos (lluvia de ideas)

Pregunta a los estudiantes: ¿Conocen la región de Ancash? ¿Qué encontramos en la región de Ancash? ¿Qué costumbres o tradiciones conocen de Ancash?

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento se proyectará un PPT explicando la ubicación geográfica, características de la festividad de San Juan Bautista.

Segundo momento se explicará los momentos de la danza Huanquillas de Pomabamba mediante un PPT o un video.

Tercer momento “Dinámica nos conocemos”

Los estudiantes escribirán dos preguntas en un papel y caminarán por el espacio y cuando se diga “Unión” se juntarán con la persona más cercana para intercambiar respuestas por 20 segundos, así sucesivamente hasta responder la mayor cantidad de respuestas entre estudiantes.

Las siguientes preguntas son:

1. ¿De dónde son tus padres?
2. ¿Qué costumbre del Perú te gusta? ¿Qué costumbre no te gusta?
3. ¿En tu familia se practica alguna costumbre o tradición? Comenta
4. ¿Te gustaría asumir el reto bailar? ¿Por qué?
5. ¿Te gustaría representar el papel de un personaje en una danza?
6. ¿Te gustaría vestirte de un personaje de una danza?
7. ¿Qué danza peruana no te agrada? ¿Por qué?

El docente saluda el orden y la disposición de los estudiantes en la actividad

Pregunta:

1. ¿Cuál fue el objetivo de la dinámica?

2. ¿Quién le gustaría compartir sobre las respuestas de sus compañeros? (se recoge algunas participaciones)

<p>CIERRE (15 minutos)</p> <p>Por último, se despeja dudas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendieron hoy día? • ¿Qué les pareció la clase? • ¿Por qué es importante conocer de donde somos nosotros y nuestra familia? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué? 			
<p>VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA</p>			
<p>Realiza el árbol genealógico de tu familia de manera creativa.</p>			
<p>VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE</p>			
¿Qué lograron?	¿Qué dificultades encontraron?		
<p>VIII. EVALUACIÓN</p>			
INDICADORES		INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el contexto sociocultural de la danza Huanquillas de Pomabamba. • Reconoce la ubicación geográfica de la danza. • Reconoce la fecha de ejecución de la danza. • Reflexiona sobre su contexto personal y familiar 		Lista de cotejo	

Tabla 14. Propuesta didáctica por sesión

SEGUNDA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista 1.2 Área: Arte y Cultura			
1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria 1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas 1.5 Fecha: 12-03-18 1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin 1.7 Número de sesión: 2			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Aprecia de manera crítica las manifestaciones artísticas y culturales.	Percibe manifestaciones artístico-culturales. Contextualiza manifestaciones artístico-culturales. Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artístico-culturales.	Identifica los personajes de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la importancia del trabajo colectivo.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad Inclusivo o de atención a la diversidad Orientación al bien común Igualdad de género			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?	

Salón de clase Parlante Aula de tecnología	USB Proyector pizarra Cinta de embalaje	2h
V. SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (15 minutos)		
El docente saluda y plantea las normas de convivencia:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa de las actividades en aula. 2. Respeta las opiniones diferentes de los demás. 3. Contribuye en los trabajos en equipo. 4. Cumplir con responsabilidad las actividades en aula. 5. Plantea ideas y sugerencias para trabajar en equipo. 		
Motivación: “La charada grupal ” (presentación – nos conocemos)		
Los estudiantes se dividirán en grupos de 6 personas para representar el personaje según el sorteo, mientras tanto los demás grupos adivinarán de qué personaje se trata, el grupo que adivine será el siguiente en representar un personaje diferente, además el equipo se ganará una estrella.		
Los personajes a representar según sorteo son:		
1. Guerreros		
2. Abuelo (a)		
3. Danzarines		
4. Músicos		
5. Zapateadores		
Luego el docente realiza la orientación.		
El trabajo en equipo y la unidad son claves para obtener grandes resultados y lograr los objetivos en común.		
Recojo de saberes previos (lluvia de ideas)		
Pregunta a los estudiantes ¿Conoces personajes de danzas peruanas? ¿Cuales? ¿En una danza que personaje te gustaría representar? ¿Por qué?		

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento se proyecta un PPT que explica el contexto sociocultural de la danza Huanquillas de Pomabamba.

Segundo momento se explicará los personajes que conforman los Huanquillas de Pomabamba y su función en la danza.

Luego se proyectará el video de la danza los Huanquillas de Pomabamba para explicar los momentos de la danza y la importancia de trabajar en equipo como unidad.

Tercer momento

“Dinámica Somos un equipo”

Los estudiantes se dividirán en grupos de 6 personas para representar situaciones que el docente indicará, de esta manera serán retados como trabajar en equipo, como se escuchan y se toleran, como comparten sus ideas y sus sugerencias, comencemos.

Las situaciones son:

1. Un día en la playa
2. Una foto familiar
3. Un día en el parque
4. Un paisaje andino
5. Un avión en movimiento
6. En la montaña

El docente saluda el orden y la disposición de los estudiantes en la actividad. Preguntas:

- 1. ¿Cuál fue el objetivo de la dinámica?**
- 2. Comparte y comenta tu experiencia: ¿Qué realizaron para lograr el objetivo?**
(se invita a un participante de cada grupo)

CIERRE (15 minutos)	
Por último, se despeja dudas:	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendieron hoy día? • ¿Qué se debe realizar cuando un compañero muestra pasividad en el equipo? • ¿Cuál es la importancia de aportar ideas y acciones en un trabajo equipo? • ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué? 	
VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA	
Dibuja los personajes de la danza Huanquillas de Pomabamba.	
VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE	
¿Qué lograron?	¿Qué dificultades encontraron?
VIII. EVALUACIÓN	
INDICADORES	INSTRUMENTOS
Identifica los personajes de la danza. Realiza el trabajo en equipo. Se muestra participativo. Escucha con atención a sus compañeros.	Lista de cotejo

Tabla 15. Propuesta didáctica por sesión

TERCERA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
<p>1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista</p> <p>1.2 Área: Arte y Cultura</p> <p>1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria</p> <p>1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.</p> <p>1.5 Fecha: 17-03-18</p> <p>1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin</p> <p>1.7 Número de sesión: 3</p>			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	<p>Explora y experimenta los lenguajes artísticos</p> <p>Aplica procesos creativos</p> <p>Evalúa y comunica sus procesos y proyectos</p>	Realiza la máscara de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta su proceso de elaboración, de manera cooperativa.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
<p>Interculturalidad</p> <p>Inclusivo o de atención a la diversidad</p> <p>Orientación al bien común</p> <p>Igualdad de género</p>			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?	

Salón de clase	Papel periódico Tijera Goma Agua Vasija pequeña de plástico Vaselina Papel cometa blanco Pinturas colores primarios, blanco, negro y piel Pincel N.º 0 y 2	2h
V. SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (15 minutos)		
<p>El docente saluda y plantea las normas de convivencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participa de las actividades en aula. 2. Respeta las opiniones de los demás. 3. Contribuye en los trabajos en equipo. 4. Cumplir con responsabilidad las actividades en aula. 5. Plantea ideas y sugerencias para trabajar en equipo. <p>Motivación: “Dibujo el retrato de mi compañero” (presentación – nos conocemos)</p> <p>Los estudiantes se dividirán en grupos de 2 personas para representar el rostro de su compañero, donde se ubicarán frente a frente dibujando sobre una hoja en blanco, sin levantar el lápiz y sin observar su propio dibujo a su propio compañero.</p> <p>Es una dinámica de confianza y seguridad sobre todo de dominio del aparato motor fino.</p> <p>El docente recoge comentarios de los estudiantes.</p> <p>Recojo de saberes previos (lluvia de ideas)</p> <p>Pregunta a los estudiantes: ¿Han elaborado máscaras? ¿Cuales? ¿Cómo?</p>		

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento se trabajará en equipo de 2 personas, donde se ayudaran entre ellos mismos, luego se organiza el espacio y los materiales, posteriormente se explica el procedimiento de la elaboración de la máscara.

1. Cortar en cuadrados con las manos el papel blanco y el papel periódico.
2. Sobre la cara del compañero frotar la vaselina, luego colocarle el papel cometa en pedacitos cuadrados, posteriormente pegar con agua y goma los pedacitos de hojas blancas.
3. Luego pegar sobre el rostro del compañero pedacitos cuadrados de papel periódico (8 a capas) posteriormente agrega una capa de hojas blancas en cuadrado.
4. Retirar del rostro del compañero con cuidado y colocar la máscara para su secado de forma natural.

El docente saluda el orden y la disposición de los estudiantes en la actividad.

Preguntas:

1. **Comparte y comenta tu experiencia: ¿Qué realizaron para lograr el objetivo?**
(Se invita a participar a los estudiantes)

CIERRE (15 minutos)

Por último, se despeja dudas:

- ¿Qué aprendieron hoy día?
- ¿Cómo te sentiste al realizar la máscara en equipo?
- ¿Cómo te organizaste para trabajar en equipo en clase?
- ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué?

VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA**VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE**

¿Qué lograron?	¿Qué dificultades encontraron?
VIII. EVALUACIÓN	
INDICADORES	INSTRUMENTOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza la actividad en equipo. 2. Cumple con las indicaciones respectivas. 3. Genera un clima favorable. 4. Muestra tolerancia y respeto asu compañero. 5. Cumple con los materiales requeridos. 	<p>Lista de cotejo</p>

Tabla 16. Propuesta didáctica por sesión

CUARTA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista			
1.2 Área: Arte y Cultura			
1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria			
1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.			
1.5 Fecha: 19-03-18			
1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin			
1.7 Número de sesión: 4			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	Explora y experimenta los lenguajes artísticos Aplica procesos creativos.	Diseña la máscara de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta su proceso de elaboración, de manera cooperativa.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad			
Inclusivo o de atención a la diversidad			
Orientación al bien común			
Igualdad de género			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?	

<p>Presenta los materiales para los escarpines</p> <p>Cumple con la secuencia establecida.</p> <p>Realiza los escarpines</p>	<p>Lista de cotejo</p>	<p>2h</p>
<p>V. SECUENCIA DIDÁCTICA</p>		
<p>INICIO (15 minutos)</p> <p>El docente saluda y plantea las normas de convivencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participa de las actividades en aula. 2. Respeta las opiniones de los demás. 3. Contribuye en los trabajos en equipo. 4. Cumplir con responsabilidad las actividades en aula. 5. Plantea ideas y sugerencias para trabajar en equipo. <p>Motivación: “La charada” (adivina quién es)</p>		
<p>Los estudiantes participaran voluntariamente para representar los personajes que se indicará, mientras los demás adivinaran levantando la mano y esperando su turno de participación.</p> <p>Los personajes son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ninja 2. Danzante 3. Abuelo 4. Militar <p>Se dividirán en grupos de 2 personas para representar el rostro de su compañero, donde se ubicarán frente a frente dibujando sobre una hoja en blanco, sin levantar el lápiz y sin observar su propio dibujo a su propio compañero.</p> <p>Es una dinámica de confianza y seguridad sobre todo de dominio de la del aparato motor fino.</p> <p>El docente recoge comentarios de los estudiantes.</p> <p>Recojo de saberes previos (lluvia de ideas)</p> <p>Pregunta a los estudiantes ¿Han elaborado máscaras? ¿Cuales? ¿Cómo?</p>		

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento se trabajará en equipo de 2 personas, donde se ayudarán entre ellos mismos, luego se organiza el espacio y los materiales, posteriormente se explica el procedimiento para el pintado de la máscara.

1. Pintar de blanco con pintura APU la máscara.
2. Posteriormente pintar de color piel completamente la máscara.
3. Pintar la boca, los ojos, las cejas, los bigotes, etc., con detalles utilizando el pincel N.º0

Con pintura APU

4. Por último, colocar la cinta para amarrarlo en la cabeza de los bailarines.
5. Cada participante garantiza el orden y la limpieza de su espacio personal.

El docente saluda el orden y la disposición de los estudiantes en la actividad.

Preguntas:

1. **Comparte y comenta tu experiencia: ¿Qué realizaron para lograr el objetivo?(Se invita a participar a los estudiantes)**

CIERRE (15 minutos)

Por último, se despeja dudas:

- ¿Qué aprendieron hoy día?
- ¿Cómo te sentiste al realizar la máscara en equipo?
- ¿Cómo te organizaste para trabajar en equipo en clase?

¿Si Las máscaras son del mismo personaje por qué se verá diferente? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué?

--	--	--	--

VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA

Dibuja la máscara de la danza Huanquillas de Pomabamba.			
---	--	--	--

VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?
VIII. EVALUACIÓN		
INDICADORES		INSTRUMENTOS
<p>Identifica los personajes de la danza.</p> <p>Realiza el procedimiento adecuado para la máscara.</p> <p>Pinta de forma adecuada la máscara.</p> <p>Trabaja en equipo generando un clima favorable.</p>		<p>lista de cotejo</p>

Tabla 17. Propuesta didáctica por sesión

QUINTA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista			
1.2 Área: Arte y Cultura.			
1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria.			
1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.			
1.5 Fecha: 26-03-18			
1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin			
1.7 Número de sesión: 5			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde lenguajes artísticos	Explora y experimenta los lenguajes artísticos Aplica procesos creativos. Evalúa y comunica sus procesos y proyectos	Utiliza la melodía de la danza Huanquillas de Pomabamba para componer letras sobre el respeto, la tolerancia y la buena convivencia.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad			
Inclusivo o de atención a la diversidad			
Orientación al bien común			
Igualdad de género			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?		¿Cuánto tiempo se requiere?

Salón amplio Patio del colegio	Equipo de sonido USB	2 h
V. SECUENCIA DIDÁCTICA		
<p>INICIO (15 minutos)</p> <p>El docente saluda y plantea las normas de convivencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participa de las actividades en aula. 2. Respeta las opiniones de los demás. 3. Contribuye en los trabajos en equipo. 4. Cumplir con responsabilidad las actividades en aula. 5. Plantea ideas y sugerencias para trabajar en equipo. <p>Recojo de saberes previos (Lluvia de ideas)</p> <p>Pregunta a los estudiantes ¿Qué músicas peruanas saben cantar? ¿Pueden realizar un ejemplo?</p> <p>Motivación: “Corre y canta ” (adivina quién es)</p> <p>Los estudiantes se dividirán en grupo de 6 personas, luego todos los grupos se ubicarán en columnas y correrán hacia una punto ida y vuelta, el que llega primero cantará la canción que el docente colocó.</p> <p>Las músicas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contigo Perú 2. Ritmo sabor y color 3. Ojos azules 4. Mi Perú 5. Y se llama Perú <p>El docente recoge comentarios sobre la experiencia de los estudiantes en la dinámica.</p>		

<p>DESARROLLO (60 minutos)</p> <p>Primer momento los estudiantes caminaran por el espacio escuchando la melodía indicada con la cual posteriormente crearán su letra; ahora se realizará el siguiente juego de integración.</p> <p>Juego “Formación de grupos”</p> <p>Los estudiantes caminaran por el espacio al ritmo de la melodía seleccionada de la danza Huanquillas de Pomabamba, cuando el docente pause la melodía, indicará los grupos a formar como de 2, 4, 6 y 8</p> <p>Segundo momento se reconocerá el pulso de la melodía de la danza de los Huanquillas de Pomabamba y los estudiantes van a tararear la melodía con la silaba (la)</p> <p>Tercer momento los estudiantes se organizarán en grupos de 6 personas para crear una letra con la melodía de la danza Huanquillas de Pomabamba, donde el mensaje sea del respeto, tolerancia y la buena convivencia.</p> <p>Posteriormente cada grupo tendrá que presentar su canción creada de forma cooperativa.</p>			
<p>CIERRE (15 minutos)</p> <p>Por último, se despeja dudas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendieron hoy día? • ¿Cómo lograron realizar la composición de la letra de la danza? 			
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la clase? • ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué? 			
<p>VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA</p>			
<p>Escuchar la melodía de la danza Huanquillas de Pomabamba en casa.</p>			
<p>VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE</p>			
¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?	

VIII. EVALUACIÓN	
INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>Compone la letra de la melodía de la danza.</p> <p>Utiliza en su letra un mensaje de respeto, tolerancia o de la buena convivencia.</p> <p>Identifica el pulso de la melodía de la danza.</p> <p>Realiza un trabajo en equipo fomentando un clima favorable.</p>	<p>Lista de cotejo</p>

Tabla 18. Propuesta didáctica por sesión

SEXTA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: “José del Carmen Marín Arista”			
1.2 Área: Arte y Cultura.			
1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria.			
1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.			
1.5 Fecha: 04-04-18			
1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin			
1.7 Número de sesión: 6			
II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE			
AREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Explora y experimenta los lenguajes artísticos Aplica procesos creativos.	Realiza la primera secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica, fomentando tolerancia y respeto al prójimo para generar un clima favorable.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad.			
Inclusivo o de atención a la diversidad.			
Orientación al bien común.			
Igualdad de género.			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito? Palo de escoba.	¿Cuánto tiempo se requiere?	

Espacio amplio. Patio del colegio.	
V. SECUENCIA DIDÁCTICA	
<p>INICIO (15 minutos)</p> <p>Recojo de saberes previos (Lluvia de ideas)</p> <p>Pregunta a los estudiantes ¿Qué danzas peruanas han danzado? ¿Qué necesitaremos para representar una danza?</p> <p>Motivación: “La red humana ”</p> <p>Un grupo de cuatro estudiantes se colocaran en fila en el centro del espacio, mientras los demás estudiantes intentaran cruzar estratégicamente hacia el otro lado, mientras la red humana, atrapará a los estudiantes estratégicamente hasta ser una red cada vez más grande.</p> <p>El docente recoge comentarios sobre la experiencia de los estudiantes en la dinámica.</p>	
<p>DESARROLLO (60 minutos)</p> <p>Primer momento se colocará la melodía de la danza los Huanquillas de Pomabamba, mientras los demás estudiantes caminaran por el espacio reconociendo el PULSO.</p> <p>Segundo momento se enseñará la primera secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica.</p> <p>La denominación de los pasos será con fines didácticos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entrada de los Huanquillas de P. 2. Juego con la espada con vuelta y contravuelta. 3. Zapateo característico de Pomabamba. 4. Zapateo con repique. <p>Tercer momento los estudiantes practicarán en grupo los pasos aprendidos y demostrarán los pasos al docente.</p> <p>Los estudiantes comentan su experiencia sentados en círculo.</p>	

<p>CIERRE (15 minutos)</p> <p>Metacognición:</p> <p>Por último, se despeja dudas:</p> <p>¿Qué aprendieron hoy día?</p> <p>¿Cómo se sintieron en realizar la secuencia de pasos de la danza?</p> <p>¿Qué les pareció la clase?</p> <p>¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué?</p>		
<p>VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA</p>		
<p>Practica los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba.</p>		
<p>VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE</p>		
¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?
<p>VIII. EVALUACIÓN</p>		
INDICADORES	INSTRUMENTOS	
<p>Realiza la primera secuencia de pasos de la danza.</p> <p>Realiza la primera secuencia de pasos de la danza con la melodía indicada.</p> <p>Realiza el trabajo en equipo.</p> <p>Genera un clima favorable respetando a sus compañeros.</p>	<p>Lista de cotejo</p>	

Tabla 19. Propuesta didáctica por sesión

SÉTIMA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista 1.2 Área: Arte y Cultura 1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria 1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas 1.5 Fecha: 11-04-18 1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin 1.7 Número de sesión: 7			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	Explora y experimenta los lenguajes artísticos Aplica procesos creativos.	Realiza la segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica, fomentando tolerancia y respeto al prójimo para generar un clima favorable.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad Inclusivo o de atención a la diversidad Orientación al bien común Igualdad de género.			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			

¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?
Salón de clase	Palo de 60 cm Pañuelo blanco de 45 x45 cm	2h
Presenta sus materiales Realiza la espada de papel dobles Realiza el broquel (escudo) cartón	Lista de cotejo	

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Motivación: “El juego del espejo”

Los estudiantes se dividirán en grupo de 2 personas, luego uno de ellos realizará el movimiento y el receptor copiará los movimientos sin hablar, de esta manera se comunicaran entre ellos solo con los movimientos corporales.

El docente recoge comentarios sobre la experiencia de los estudiantes en la dinámica.

Recojo de saberes previos:

1 ¿Qué danzas conocen que se utilice el pañuelo? Menciona ¿cuál será el significado del pañuelo en una danza?

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento se colocará la melodía de la danza los Huanquillas de Pomabamba, mientras los demás estudiantes caminarán por el espacio reconociendo el PULSO.

Segundo momento se enseñará la segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica.

La denominación de los pasos será con fines didácticos:

1. Pase del balón con pañuelo
2. Vuelta y contravuelta con pañuelo
3. Zapateo doble con pañuelo
4. Zapateo característico de Pomabamba con pañuelo
5. Zapateo con repique con pañuelo

Tercer momento los estudiantes practicarán en grupo los pasos aprendidos y el docente realizará seguimiento en cada grupo.

Los estudiantes comentan su experiencia sentados en círculo.

CIERRE (15 minutos)

Por último, se despeja dudas:

- ¿Qué aprendieron hoy día?
- ¿Cómo se organizaron para realizar los pasos en equipo?
- ¿Qué les pareció la clase?
- ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué?

--	--	--	--

VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA

Practica los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba en casa.

VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?

VIII. EVALUACIÓN	
INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>Realiza la segunda secuencia de pasos.</p> <p>Realiza la segunda secuencia de pasos con la melodía indicada.</p> <p>Participa en el trabajo en equipo.</p> <p>Fomenta un clima favorable de respeto y tolerancia entre compañeros.</p>	<p>Lista de cotejo</p>

Tabla 20. Propuesta didáctica por sesión

OCTAVA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista			
1.2 Área: Arte y Cultura.			
1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria.			
1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.			
1.5 Fecha: 18-04-18			
1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin			
1.7 Número de sesión: 8			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde lenguajes artísticos.	Explora y experimenta los lenguajes artísticos Aplica procesos creativos.	Ejecuta desplazamientos en diferentes direcciones con los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica, de manera cooperativa fomentando respeto y la tolerancia generando un clima favorable.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad. Inclusivo o de atención a la diversidad. Orientación al bien común. Igualdad de género.			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			

¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?
Salón amplio Patio de colegio.	Palo de escoba de 60 cm. Indumentaria deportiva.	2h
V. SECUENCIA DIDÁCTICA		
<p>INICIO (15 minutos)</p> <p>Recojo de saberes previos ¿Por qué será importante el trabajo en equipo? ¿Qué debemos realizar para lograr los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba?</p> <p>Motivación: El juego del cien pies</p> <p>Los estudiantes se dividirán en grupos de 6 personas y se colocaran flexionando las piernas y agarrándose de las manos para formar el ciempiés, luego todos se formaran detrás de una línea y a la indicación del docente partirán hacia un punto ida y vuelta hasta llegar a la meta, obtendrá el punto el grupo que inicia y termina unido sin separarse. Se recoge los comentarios de los estudiantes sobre su experiencia en la dinámica</p>		
<p>DESARROLLO (60 minutos)</p> <p>Primer momento se repasará la primera y segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la línea melódica.</p> <p>Segundo momento se planteará los desplazamientos con la primera y segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la línea melódica.</p> <p>Tercer momento los estudiantes se organizarán para formar sus propios desplazamientos coreográficos teniendo en cuenta los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba.</p> <p>Luego cada equipo de trabajo mostrará su trabajo artístico, mientras los demás estarán de observadores.</p> <p>Posteriormente los estudiantes compartirán su experiencia al realizar sus propios desplazamientos coreográficos de la danza Huanquillas de Pomabamba.</p>		

CIERRE (15 minutos)			
Por último, se despeja dudas:			
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendieron hoy día? • ¿Cómo se organizaron para trabajar en equipo los desplazamientos? • ¿Qué les pareció la clase? • ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué? 			
VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA			
Practica los desplazamientos de la danza en casa			
VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE			
¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?	
VIII. EVALUACIÓN			
INDICADORES		INSTRUMENTOS	
• Realiza la primera secuencia de pasos.		Lista de cotejo	
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la segunda secuencia de pasos. Realiza los desplazamientos con los pasos de la danza. Fomenta el trabajo en equipo. Contribuye en un clima favorable de respeto y tolerancia.			

Tabla 21. Propuesta didáctica por sesión

NOVENA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
<p>1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista</p> <p>1.2 Área: Arte y Cultura</p> <p>1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria</p> <p>1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas</p> <p>1.5 Fecha: 25-04-18</p> <p>1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin</p> <p>1.7 Número de sesión: 9</p>			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	<p>Explora y experimenta los lenguajes artísticos</p> <p>Aplica procesos creativos.</p> <p>Evalúa y comunica sus procesos y proyectos</p>	<p>Propone la primera secuencia coreográfica con los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica, de manera cooperativa fomentando respeto y la tolerancia generando un clima favorable.</p>
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
<p>Interculturalidad.</p> <p>Inclusivo o de atención a la diversidad.</p> <p>Orientación al bien común.</p> <p>Igualdad de género.</p>			

IV. PREVIO A LA SESIÓN		
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?
<p>Espacio amplio</p> <p>Patio del colegio</p>	<p>Indumentaria deportiva.</p> <p>Palo de escoba 60 cm.</p>	<p>2h</p>
V. SECUENCIA DIDÁCTICA		
<p>INICIO (15 minutos)</p> <p>Recojo de saberes previos</p> <p>¿Qué es una coreografía? ¿Ustedes han elaborado una coreografía?</p> <p>Motivación: El juego de figuras geométricas.</p> <p>Los estudiantes se dividirán en grupos de 6 personas para realizar las figuras que el profesor indicará, puede ser en nivel bajo, medio o alto o combinar los niveles en su figura.</p> <p>Las figuras a representar son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un círculo en movimiento. 2. Una semicircunferencia en movimiento. 3. La letra X en movimiento. 4. Una estrella. <p>Se recoge los comentarios de los estudiantes sobre su experiencia en la dinámica.</p>		

DESARROLLO (60 minutos)			
Primer momento se repasará la primera y segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la línea melódica.			
Segundo momento se planteará los desplazamiento con la primera y segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la línea melódica.			
Tercer momento los estudiantes se organizarán para formar la primera secuencia coreográfica teniendo en cuenta los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba, el docente realizará seguimiento y orientación a cada equipo de trabajo en su espacio personalizado.			
(Ojo: Colocar un delegado por cada grupo cooperativo)			
Posteriormente los estudiantes compartirán su experiencia al realizar su primera secuencia coreográfica de la danza Huanquillas de Pomabamba en equipo.			
CIERRE (15 minutos)			
Por último se despeja dudas:			
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendieron hoy día? • ¿Cómo se organizaron para realizar su primera secuencia coreográfica? • ¿Qué les pareció la clase? • ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué? 			
VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA			
Dibuja en una hoja la primera secuencia coreográfica realizada en clase.			
VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE			
¿Que lograron?		¿Qué dificultades encontraron?	
VIII. EVALUACIÓN			
INDICADORES		INSTRUMENTOS	

<ul style="list-style-type: none">• Realiza la primera secuencia coreográfica.• Realiza los pasos de la danza H.P. <p>Realiza la coreografía con el paso básico con el patrón melódico.</p> <p>Fomenta el trabajo en equipo de manera responsable, con respeto y tolerancia.</p>	Lista de cotejo	
---	-----------------	--

Tabla 22. Propuesta didáctica por sesión

DECIMA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
<p>1.1 Institución Educativa: “José del Carmen Marín Arista”</p> <p>1.2 Área: Arte y Cultura.</p> <p>1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria.</p> <p>1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.</p> <p>1.5 Fecha: 01-5-18</p> <p>1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin</p> <p>1.7 Número de sesión : 10</p>			
II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE			
AREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	<p>Explora y experimenta los lenguajes artísticos</p> <p>Aplica procesos creativos.</p> <p>Evalúa y comunica sus procesos y proyectos</p>	<p>Propone la segunda secuencia coreográfica con los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba respetando la línea melódica, organizándose de manera cooperativa y fomentando respeto, la tolerancia y un clima favorable.</p>
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
<p>Interculturalidad.</p> <p>Inclusivo o de atención a la diversidad.</p> <p>Orientación al bien común.</p> <p>Igualdad de género.</p>			

IV. PREVIO A LA SESIÓN		
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?
Salón amplio Patio del colegio.	Parlante. Espada. Pañuelo. USB	2h
V. SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (15 minutos)		
Recojo de saberes previos		
<p>¿Las personas que se encuentran en las calles formaran una coreografía? ¿Por qué?</p> <p>Ejemplos</p> <p>Motivación: Juego “Tres en raya.” (Trabajo en equipo y de estrategia)</p> <p>Los estudiantes se dividirán en 2 grupos de 12 personas para colocar tres elementos en una raya, el juego comienza así, los competidores (A y B) iniciaran en la línea de meta y correrán hasta dejar el elemento (Cono amarillo y cono naranja respectivamente) que llevan en la mano, luego lo dejaran en el piso hasta lograr formar una raya de tres elementos iguales, en el proceso, “el contrincante” tiene que bloquear las estrategias del otro jugador.</p> <p>Se recoge los comentarios de los estudiantes sobre su experiencia en la dinámica.</p>		

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento se repasará la primera y segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la línea melódica.

Segundo momento se planteará los desplazamiento con la primera y segunda secuencia de pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba teniendo en cuenta la línea melódica.

Tercer momento los estudiantes se organizarán para formar la segunda secuencia coreográfica teniendo en cuenta los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba, el docente realizará seguimiento y orientación a cada equipo de trabajo en su espacio personalizado, a la vez ensamblaran la primera y segunda secuencia de coreográfica de manera fluida.

Cuarto momento cada grupo se organizará para su presentación final, buscando la uniformidad y los roles durante el desarrollo de la presentación final.

(Ojo: Colocar un delegado por cada grupo cooperativo)

Posteriormente los estudiantes compartirán su experiencia al realizar la segunda secuencia coreográfica de la danza Huanquillas de Pomabamba en equipo.

CIERRE (15 minutos) Por último se despeja dudas:

- ¿Qué aprendieron hoy día?
- ¿Qué necesitan para realizar correctamente la coreografía?
- ¿Qué les pareció la clase?
- ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué

VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA

Dibuja la segunda secuencia coreográfica de la danza Huanquillas de Pomabamba.

VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Que lograron?

¿Qué dificultades encontraron?

VIII. EVALUACIÓN		
INDICADORES	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la primera secuencia con la melodía. • Realiza la segunda secuencia con la melodía <p>Fomenta el trabajo en equipo.</p> <p>Fomenta el respeto y la tolerancia entre compañeros.</p>	Lista de cotejo	

Tabla 23. Propuesta didáctica por sesión

ONCEAVA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
<p>1.1 Institución Educativa: “José del Carmen Marín Arista”</p> <p>1.2 Área: Arte y Cultura.</p> <p>1.3 Grado y sección: 6to A de Primaria.</p> <p>1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas.</p> <p>1.5 Fecha: 23-04-18</p> <p>1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin</p> <p>1.7 Número de sesión: 11</p>			
II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE			
AREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	<p>Explora y experimenta los lenguajes artísticos</p> <p>Aplica procesos creativos.</p> <p>Evalúa y comunica sus procesos y proyectos</p>	Propone la estructura coreográfica con los pasos de la danza Huanquillas de Pomabamba manejando los implementos y respetando la línea melódica, de manera cooperativa fomentando la unidad, el respeto, la tolerancia generando un clima favorable.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
<p>Interculturalidad.</p> <p>Inclusivo o de atención a la diversidad.</p> <p>Orientación al bien común.</p> <p>Igualdad de género.</p>			

IV. PREVIO A LA SESIÓN			
¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?	
Salón amplio Patio del colegio.	Parlante Palos Mascara USB	2h	
V. SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO (15 minutos)			
Recojo de saberes previos			
¿Cuáles son las figuras coreográficas que han planteado? ¿Cómo se			
Motivación: “Orientación a los grupos cooperativos”			
El docente brindará palabras motivación y orientación para que logren los objetivos propuestos trabajando en equipo.			
DESARROLLO (60 minutos)			
Primer momento los grupos cooperativos realizaran un repaso general de su coreografía completa en sus propios espacios.(El docente realiza seguimiento y orientación respectiva)			
Segundo momento cada grupo demostrará su coreografía completa de la danza Huanquillas de Pomabamba en el espacio oficial.			
Tercer momento cada grupo compartirá su experiencia de realizar la coreografía completa en equipo.			
CIERRE (15 minutos) Por último se despeja dudas:			
¿Qué aprendieron hoy día?			
¿Volverías a bailar? ¿Por qué?			
¿Qué les pareció la clase?			
¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué?			
VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA			

Escribe tu experiencia danzando Huanquillas de Pomabamba.		
VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE		
¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?
VIII. EVALUACIÓN		
INDICADORES	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la secuencia coreográfica completa con la melodía Realiza los pasos de la danza H.P. Fomenta el trabajo en equipo. Contribuye en la organización de manera respetuosa y tolerante. 	lista de cotejo	

Tabla 24. Propuesta didáctica por sesión

DOCEAVA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
I. DATOS INFORMATIVOS			
1.1 Institución Educativa: José del Carmen Marín Arista			
1.2 Área: Arte y Cultura			
1.3 Grado y sección: 6to A de primaria			
1.4 Duración: 2 horas Pedagógicas			
1.5 1.5 Fecha: 30-04-18			
1.6 Docente: Fermín Lucero, Dino Martin			
1.7 Número de sesión: 11			
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO
Arte y cultura	Aprecia de manera crítica las manifestaciones artístico-culturales.	Percibe manifestaciones artístico-culturales. Contextualiza manifestaciones artístico-culturales. Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artístico-culturales.	Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje en la danza Huanquillas de Pomabamba mediante una exposición, fomentando el trabajo en equipo, la unidad, el respeto, la tolerancia generando un clima favorable.
III. ENFOQUE TRANSVERSAL			
Interculturalidad.			
Inclusivo o de atención a la diversidad.			
Orientación al bien común.			
Igualdad de género.			
IV. PREVIO A LA SESIÓN			

¿Qué necesitamos?	¿Qué materiales necesito?	¿Cuánto tiempo se requiere?
Salón amplio	Papelógrafo. Plumones de colores. Cinta de embalaje. Ensalada de frutas Trapos.	2h

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Recojo de saberes previos

¿Cuáles son las figuras coreográficas que han planteado? ¿Cómo se

Motivación: “El juego del ovillo de lana”

Los estudiantes formaran un círculo, el juego consiste en que van a rotar el ovillo de lana al compañero que se encuentra al frente, pero resumirán en una palabra su experiencia vivida en todo el proceso de la danza Huanquillas de Pomabamba.

El docente brindará palabras motivación y orientación para que sigan logrando futuros objetivos y metas propuestos, enfatizando el trabajo en equipo, el respeto, la tolerancia, etc.

DESARROLLO (60 minutos)

Primer momento el docente explica en qué consistirá la actividad de la clase, se entregará las preguntas en una hoja y se escribirá en la pizarra o se puede proyectar.

Los grupos cooperativos realizaran una exposición de su proceso de aprendizaje mediante un organizador visual creativo.

Las preguntas a considerar son:

1. ¿Cómo se organizaron para las actividades?
2. ¿Qué normas cumplían para lograr las metas propuestas en cada clase?
3. ¿Consideras que la danza integra? ¿Por qué?
4. ¿Qué anécdota recuerdan como equipo?
5. ¿Qué realizaban cuando un miembro del equipo era pasivo para las actividades?
6. ¿Por qué recomendarías a las personas a bailar?
7. ¿Qué les pareció el proceso de aprendizaje de la danza Huanquillas de Pomabamba?
¿Por qué?
8. ¿Qué les recomendarían a las personas que discriminan y son violentos física o verbalmente?

Los estudiantes realizarán la exposición de forma creativa, con voz alta y entonada.

El docente realiza seguimiento y orientación respectiva.

Segundo momento se realizará un compartir con alimentos saludables (ensalada de frutas) para fortalecer la integración y los valores entre los estudiantes, celebrando los logros alcanzados en cada uno de los desempeños de cada competencia.

(Cada estudiante o grupo cooperativo traerá su ensalada de fruta)

CIERRE (15 minutos) Por último se despeja dudas:

¿Qué aprendieron hoy día?

¿Cómo te sentiste en este curso? ¿Por qué?

¿Qué les pareció la clase?

¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué?

VI. TAREA A TRABAJAR EN CASA

VII. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Qué lograron?		¿Qué dificultades encontraron?

VIII. EVALUACIÓN	
INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>Ejecuta la exposición con voz alta y entonada.</p> <p>Presenta un organizador visual creativo.</p> <p>Fomenta el trabajo en equipo.</p> <p>Participa con respeto y tolerancia.</p>	<p>lista de cotejo</p>

Tabla 25. Dimensiones de la Escala de Sensibilidad Intercultural (Chen y Starosta, 2000)

DIMENSIONES	ÍTEMS	Nº DE ÍTEMS
Implicación en la interacción	1, 2, 3, 15, 16, 17	6
Respeto ante las diferencias culturales	4, 5, 6, 7, 18	5
Confianza	8, 9, 10, 19, 20	5
Grado en que se disfruta de la interacción	11, 12, 21,	3
Atención durante la interacción	13, 14, 22	3
TOTAL ÍTEMS		22

Elaboración personal

Tabla 26. *Escala de Sensibilidad Intercultural (Chen; Starosta, 2000)*

<p align="center">Marque solo una de las cinco opciones: A: Muy de acuerdo B: De acuerdo C: Indeciso D: En desacuerdo E: Muy en desacuerdo</p>						
1	Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas	A	B	C	D	E
2	Disfruto hablando con personas de diferentes culturas	A	B	C	D	E
3	Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas	A	B	C	D	E
4	Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferente cultura	A	B	C	D	E
5	Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas	A	B	C	D	E
6	No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas	A	B	C	D	E
7	Pienso que mi cultura es mejor que otras	A	B	C	D	E
8	Estoy bastante seguro/a de mí mismo cuando converso con personas de otras culturas	A	B	C	D	E
9	Me siento con seguridad cuando hablo con gente de diferentes culturas	A	B	C	D	E
10	Siempre sé qué decir cuando converso con personas de otras culturas	A	B	C	D	E
11	A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de diferentes culturas	A	B	C	D	E
12	Me altero fácilmente cuando converso con personas de diferentes culturas	A	B	C	D	E
13	Soy una persona muy observadora cuando converso con personas de otras culturas	A	B	C	D	E
14	Cuando hablo con personas de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas	A	B	C	D	E
15	Cuando hablo con personas de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo/a	A	B	C	D	E
16	A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos	A	B	C	D	E
17	Soy una persona de mente abierta hacia personas de distinta cultura	A	B	C	D	E

18	No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mía	A	B	C	D	E
19	Encuentro muy difícil hablar ante personas de otras culturas	A	B	C	D	E
20	Puedo ser tan sociable como quiera cuando hablo con personas de otras culturas	A	B	C	D	E
21	A menudo me siento poco útil cuando hablo con personas de otras culturas	A	B	C	D	E
22	Soy sensible a los significados sutiles en las conversaciones con mis compañeros/as de distinta cultura	A	B	C	D	E

Tabla 27. Elementos que se miden desde el modelo integral de la competencia comunicativa intercultural, propuesto por Ruth Vilá (2000)

Instrumento	Dimensión	Aspectos	Contenido	ítem
Test de competencia comunicativa	Cognitiva	Comunicación verbal	Lenguaje producto cultural	1
		Comunicación no verbal	Proxémica	2
			Cambio de turnos	1
			Kinésica	1
		Elementos culturales que inciden en la comunicación intercultural	Tiempo monocrónico -policrónico	2
			Relaciones jerárquicas 1	1
			Valores colectivistas -individualistas	2
	comportamental	Habilidades verbales	Uso de recursos verbales	1
			Superar barreras lingüísticas	2
		Habilidades no verbales	Uso del silencio	1
			Proxémica	2
			Gestión de turnos	1
		Kinésica	1	
	Elementos culturales	Tiempo monocrónico - policrónico	1	
Escala de Sensibilidad Intercultural	Afectiva	Implicación en la interacción		6
		Respeto por las diferencias culturales		5
		Confianza en la interacción		5
		Grado de disfrute de la interacción		3
		Atención en la interacción		3

Anexo 28. Test de Competencia Intercultural según Ruth Vilá (2000)

“Responde a las siguientes situaciones con una única alternativa de las cuatro que se proponen:

1. **Imagina que tienes un compañero de clase nacido en Guatemala, que siempre se acerca mucho para hablarte. Incluso te has fijado que cuando habla con otras personas también lo hace. ¿Qué pensarías de él?**

- Es una persona un poco desequilibrada o con problemas.
- No sabría qué pensar.
- Será la manera más habitual en su país.
- No actúa con normalidad.

2. **En un chat, imagina que contactas con una persona joven de Argentina que parece interesante, pero a lo largo de la conversación hay expresiones que no acabas de entender. ¿Qué harías?**

- Me disculpo, corto la conversación y me voy a un chat con personas de mi país.
- Le pregunto qué significan algunas de las cosas básicas que no entiendo.
- Le pido que escriba bien el castellano.
- No sabría qué hacer.

3. **Llega una nueva alumna a clase procedente de otro país. Imagina que te proponen que se siente a tu lado en lo que queda de curso, y sabes que no habla muy bien tu idioma. ¿Qué harías?**

- Aceptaría, ya nos las arreglaremos para entendernos.
- No sabría qué contestar.
- Aceptaría, ya hablaré con ella cuando aprenda mi idioma.
- Propondría que se siente con alguien que sepa su idioma o que sea de su país.

4. **Estás en un grupo de trabajo y tenéis diversas prácticas para realizar en fichas.**

Fátima propone empezar por la primera y realizar progresivamente las siguientes. Os parece a todos bien, pero cuando empezáis a trabajar, Ibrahim repasa algunos errores

en fichas que ya están acabadas para mejorarlas. Se entabla cierta discusión entre Fátima e Ibrahim sobre cómo seguir trabajando. ¿Qué harías?

- No sabría qué hacer.
- Propondría trabajar de la forma más normal.
- Pensar en las ventajas de trabajar de las dos maneras, para que nadie se incomode.

Cambiarne de grupo de trabajo.

1. En un campamento de verano, hay chicos y chicas de diferentes regiones (una chica catalana, un chico alemán, un chico andorrano, una chica marroquí, una chica francesa y tú). ¿Qué harías para entenderte con ellos?

- No sabría con quién hablar.
- Cambiaría de amistades para que fuese más fácil comunicarnos.
- Intentaría comunicarme sólo con quien sepa mi lengua.
- Hablamos cada uno en nuestro idioma y utilizamos palabras de los otros idiomas.

2. Imagina que tienes una compañera de clase nueva que, aunque habla muy bien el castellano, acaba de llegar de Japón. Tenéis que trabajar juntos, y notas que no habla mucho, no aporta ideas al trabajo y sólo hablas tú... ¡Parece que estás haciendo tú todo el trabajo! ¿Qué harías?

- No me precipito a hablar tanto y espero a que participe a su ritmo.
- Intentaré no hacer más trabajos con ella.
- No sabría qué decirle.
- Lo presiono para que participe más y podamos trabajar con normalidad.

1. Os han cambiado de sitio en la clase y te ha tocado estar al lado de una chica que viene de Noruega y que no conoces mucho. Poco a poco te das cuenta de que cada vez que te acercas para hablarle, se aleja exageradamente. ¿Qué harías?

- No le hablo más.
- No sabría qué hacer.
- Espero a que cuando cuente algo que le interese más, se acercará para escuchar.
- Intentaré no acercarme tanto para hablarle.

2. Imagínate que Toni, uno de tus mejores amigos, siempre habla en catalán, incluso con Luis que a pesar de entenderlo no lo habla muy bien. ¿Qué pensarías de Toni?

- Que su lengua es el catalán y es como se expresa mejor.
- Que es un poco mal educado al hablarle en catalán a Luis.
- No sabría qué pensar.
- Que lo normal es que le hablan en castellano, ya que Luis no habla catalán.

3. Imagina que tienes un amigo de Argentina y te invita a su casa a cenar. Toda su familia durante la cena entablan una animada conversación. El tema te interesa, pero no acabas de entender lo que dicen: hablan muy rápido y algunos simultáneamente. ¿Qué crees que está pasando?

- No hablan muy bien el castellano, ya lo aprenderán cuando se den cuenta de que muchas personas no los entienden.
- La manera que tienen de interrumpirse y de cambiar de tema me desconcierta.
- Seguramente lo hacen adrede para que no pueda entenderlos.
- No sabría qué pensar.

4. Imagínate que has hecho una nueva amiga procedente de Estados Unidos que hace poco que vive en tu ciudad. Quedáis a menudo para ir al cine los sábados. Normalmente os encontráis directamente en el centro comercial, pero hoy has llegado tarde 10 minutos y ya no estaba allí. Ella es siempre escrupulosamente muy puntual. Te das cuenta de que llegó a tiempo y no te ha esperado. ¿Qué pensarías?

- Ella se marchó porque pensó que yo no había podido ir.

- No sabría qué pensar.
- Ella se marchó porque es un poco rara.

Ella se marchó porque habrá cambiado de idea y no querrá ir hoy al cine.

1. Imagina que estás de vacaciones en una ciudad europea y deseas comprar una revista en un quiosco. Hay una señora atendiendo a una chica y ésta no acaba de decidirse por qué producto comprar. Tú tienes muy claro qué revista quieres e incluso tienes el dinero justo para pagar, así que decides preguntarle a la señora si sería tan amable de cobrarte. Pero ella con una cara enrojecida y muy sorprendida te dice que tienes que esperar tu turno. ¿Por qué crees que ha reaccionado así?

- No entiendo por qué ha reaccionado así.
- Ella ha interpretado que yo no quería pagar lo que me llevo.
- Ella piensa que no es cortés dejar de atender a quien va primero.
- Ella no ha actuado con normalidad.

2. Imagínate que te vas una temporada de vacaciones a Londres y allí haces un grupo de amigos y amigas. En vuestras conversaciones, te das cuenta de que a menudo sólo hablas tú y nunca te interrumpen. Cuando hablan los demás, si tienes algo que decir y lo dices, todos se callan y te escuchan, incluso la persona que estaba hablando en ese momento. Sientes cierta incomodidad. ¿Qué harías?

- Cambiaría de amigos y amigas.
- No sé qué haría en estas circunstancias.
- Me callaría un poco, para que se dieran cuenta de que estoy molesto/a.
- Dejaría de interrumpir, hablaría cuando fuera mi turno.

3. Os han cambiado de sitio en la clase y te ha tocado estar al lado de un chico procedente de Pekín. Poco a poco te das cuenta de que cada vez que habláis te mira poco a los ojos. ¿Qué pensarías?

- Para él no debe ser tan necesario mirar a los ojos.
- Debe ser un poco maleducado.
- No sabría qué pensar de él.
- Quizás más adelante actúe con normalidad.

1. Estás trabajando en un proyecto de ciencias con un compañero de clase que hace poco que reside en España. Te das cuenta de que te mira fijamente a los ojos cuando le comentas tu opinión sobre el trabajo. ¿Qué harías?

- No haría más trabajos con él.
- Le pediría que dejara de hacer eso y actuara con normalidad.
- No sabría qué hacer en estas circunstancias.
- No le daría importancia, ya que debe ser su modo de prestar atención.

2. Imagina que estás en dibujo técnico y tienes todo el material disperso por la mesa, incluso has pisado algunos lápices en la mesa de tu compañera Sofía. Ésta, sin decirte nada, al verlos, los pone de nuevo en tu mesa. ¿Por qué crees que lo ha hecho?

- No entiendo por qué lo ha hecho.
- Para ella es importante que respete su espacio personal.
- Es un poco estúpida.
- Debe tener un mal día para no actuar con normalidad.

3. Imagina que tienes una nueva compañera de clase que hace poco que vive tu ciudad. Te cae bien, pero cuando estás con ella te sienta incómodo/a ya que tiene la costumbre de tocarte las manos y a veces incluso los brazos, mientras te habla.

¿Qué harías?

- Intentaría evitar hablar con ella ya que es muy molesto que me toquen tanto.
- No sé qué haría en estas circunstancias.
- No le diría nada, ya que entendería que es habitual en su cultura.
- Haría lo mismo con ella, para que se diera cuenta de lo molesto que es.

4. Noriko viene de Japón y se ha hecho muy amiga tuya. Un día el tutor pide dos voluntarios para ayudarle a organizar unas actividades. Te parece buena idea y le comentas al profesor que podría hacerle vosotros dos. Noriko dice dudosa que le parece que no habla suficientemente bien el castellano todavía, pero el profesor dice que su nivel es suficiente para el trabajo. Quedáis un sábado por la mañana los dos para trabajar, y Noriko no se presenta. La llamas más tarde y te dice que está muy ocupada y no puede. ¿Qué pensarías?

- Noriko es una mala compañera ya que no ha asumido sus responsabilidades.
- A Noriko le pareció mal decirle que no al profesor.
- Noriko se durmió el sábado y le dio vergüenza reconocerlo.
- No sabría qué pensar.

1. Jess es una amiga tuya extranjera y os comunicáis frecuentemente en el Chat. Un día te comenta que se ha enfadado con una de sus mejores amigas, Helga, ya que ésta le comentó que, si realmente quería dedicarse a la música y dejar los estudios, debería no hacer caso de los consejos de su familia. ¿Qué crees que ha pasado entre las dos amigas?

- Jess se ha ofendido porque ella valora la obediencia y el respeto a la familia.
- Se han enfadado porque una de ellas no ha actuado con normalidad.
- No acabo de entender por qué Jess se ha enfadado con Helga.
- No son amigas de verdad.”

Anexo 29. Test de Competencia Intercultural adaptado de Vilá

“Responde a las siguientes situaciones con una única alternativa de las cuatro que se proponen:

1. Imagina que tienes un nuevo compañero de clase que no es de tu región, y siempre se acerca mucho para hablarte. Incluso te has fijado que cuando habla con otras personas también lo hace. ¿Qué pensarías de él?

- a) Es una persona un poco desequilibrada o con problemas.
- b) No sabría que pensar.
- c) Será la manera más habitual en su región.
- d) No actúa con normalidad.

2. En un chat, imagina que contactas con una persona de Puno que parece interesante, pero a lo largo de la conversación hay expresiones que no acabas de entender. ¿Qué harías?

- a) Me disculpo; corto la conversación y me voy a un chat con personas de mi ciudad.
- b) Le pregunto qué significan algunas de las cosas básicas que no entiendo.
- c) Le pido que escriba bien el castellano.
- d) No sabría qué hacer.

3. Llega una nueva alumna a clases procedente de Cusco. Imagina que te proponen que se siente a tu lado en lo que queda de curso, y sabes que no habla muy bien tu idioma. ¿Qué harías?

- a) Aceptaría, ya nos las arreglaremos para entendernos.
- b) No sabría qué contestar.
- c) Aceptaría, ya hablare con ella cuando aprenda mi idioma.
- d) Pediría que se siente con alguien que sepa su idioma o que sea como ella.

4. Estas en un grupo de trabajo y tienes diversas prácticas para realizar en fichas. Fátima propone empezar por la primera y realizar progresivamente las siguientes. A todos les parece bien, pero cuando empiezas a trabajar, Martín repasa algunos errores en fichas que ya están acabadas para mejorarlas. Se entabla cierta discusión entre Fátima y Martín sobre cómo seguir trabajando. ¿Qué harías?

- a) No sabría qué hacer.
- b) Propondría trabajar de la forma más normal.
- c) Pensar en las ventajas de trabajar de las dos maneras, para que nadie se incomode.
- d) Cambiarne de grupo de trabajo.

5. En un campamento de verano, hay una chica de Ica-Chincha, otra de Ancash, Pomabamba, otra de Iquitos, un chico de Junín, otro de Puno y tú. ¿Qué harías?

- a) No sabría con quien hablar
- b) Cambiaría de amistades para que fuese más fácil comunicarnos.

- a) Intentaría comunicarme solo con quien sepa mi lengua.
- b) Hablamos cada uno en nuestro idioma y utilizamos palabras de otros idiomas.

2. Imagina que tienes una nueva compañera de clases que, aunque habla muy bien el castellano, acaba de llegar de Ayacucho. Tienes que trabajar con ella, y notas que no habla mucho, no aporta ideas al trabajo y solo hablas tú. Parece que estás haciendo tú todo el trabajo. ¿Qué harías?

- a) No me precipito a hablar tanto y espero a que participe a su ritmo.
- b) Intentare no hacer más trabajos con ella.
- c) No sabría que decirle.
- d) La presiono para que participe más y podamos trabajar con normalidad.

3. Te han cambiado de sitio en la clase y te ha tocado estar al lado de una chica que viene de la sierra de Ancash- Pomabamba y que no conoces mucho. Poco a poco te das cuenta de que cada vez que te acerca para hablarle, se aleja exageradamente. ¿Qué harías?

- a) No le hablo más.
- b) No sabría que hacer.
- c) Espero a que cuando cuente algo que le interese más, se acercara para escuchar.
- d) Intentare no acercarme tanto para hablarle.

4. Imagínate que Toni, uno de tus mejores amigos, siempre habla en quechua, incluso con Luis que a pesar de entenderlo no lo habla muy bien. ¿Qué pensarías de Toni?

- a) Que su lengua es el quechua y es como se expresa mejor.
- b) Que es un poco mal educado al hablarle en quechua a Luis.
- c) No sabría qué pensar.
- d) Que lo normal es que le hablara en castellano, ya que Luis no habla quechua.

5. Imagínate que tienes un amigo de Lambayeque- Monsefú y te invita a su casa a cenar. Toda su familia durante la cena entabla una animada conversación. El tema te interesa, pero no acabas de entender lo que dicen: hablan muy rápido y algunos simultáneamente. ¿Qué crees que está pasando?

- a) No hablan muy bien el castellano, ya lo aprenderán cuando se den cuenta de que muchas personas no los entienden.
- b) La manera que tiene de interrumpirse y de cambiar de tema me desconcierta.
- c) Seguramente lo hacen adrede para que no puede entenderlos.
- d) No sabría que pensar.

6. Imagínate que has hecho una nueva amiga procedente de Venezuela que hace poco que vive en tu ciudad. Quedas a menudo para ir al cine los sábados. Normalmente se encontraban directamente en el centro comercial, pero hoy has llegado tarde 10 minutos y ya no está allí.

ella es siempre escrupulosamente muy puntual. Te das cuenta de que llegó a tiempo y no te ha esperado. ¿Qué pensarías?

- a) Ella se marchó porque pensó que yo no había podido ir.
- b) No sabría que pensar
- c) Ella se marchó porque es un poco rara.
- d) Ella se marchó porque habrá cambiado de idea y no querrá ir hoy al cine.

7. Imagínate que estas de vacaciones en una ciudad Ancash y deseas comprar una revista en un quiosco. Hay una señora atendiendo a una chica y esta no acaba de decidirse porque producto comprar. Tú tienes muy claro que revista quieres e incluso tienes el dinero justo para pagar, así que decides preguntarle a la señora ella te dice que tienes que esperar tu turno. ¿Por qué crees que ha reaccionado así?

- a) No entiendo porque ha reaccionado así.
- b) Ella ha interpretado que yo no quería pagar lo que me llevo
- c) Ella piensa que no es cortes dejar de atender a quien va primero.
- d) Ella no ha actuado con normalidad.

8. Imagínate que te vas una temporada de vacaciones a Selva y allí haces un grupo de amigos y amigas. En las conversaciones, te das cuenta de que a menudo solo hablas tú y nunca te interrumpen. Cuando hablan los demás, si tienes algo que decir y lo dices, todos se callan y te escuchan, incluso la persona que estaba hablando en ese momento. Tú sientes cierta incomodidad. ¿Qué harías?

- a) Cambiaría de amigos y amigas.
- b) No sé qué haría en estas circunstancias.
- c) Me callaría un poco, para que se dieran cuenta de que estoy molesto/a
- d) Dejaría de interrumpir, hablaría cuando fuera mi turno.

9. Te han cambiado de sitio en la clase y te ha tocado estar al lado de un chico procedente de Ica. Poco a poco te das cuenta de que cada vez que tú hablas te mira a los ojos. ¿Qué pensarías?

- a) Para él no debe ser tan necesario mirar a los ojos.
- b) Debe ser un poco maleducado.
- c) No sabría que pensar de él.
- d) Quizás más adelante actúe con normalidad.

10. Estas trabajando en un proyecto de ciencias con un compañero de clase que hace poco que vive en Lima. Te das cuenta de que te mire fijamente a los ojos cuando le comentas tu opinión sobre el trabajo. ¿Qué harías?

- a) No haría más trabajo con él
- b) Le pediría que dejara de hacer eso y actuara con normalidad.

- a) No sabría qué hacer en estas circunstancias.
- b) No le daría importancia, ya que debe ser su modo de prestar atención.
2. Imagina que estas en el curso de Arte y Cultura y tienes todo material disperso por la mesa, incluso has puesto algunos lápices en la mesa de tu compañera Sofía. Esta, sin decirle nada, al verlos, los pone de nuevo en tu mesa. ¿Por qué crees que lo has hecho?
- a) No entiendo porque lo ha hecho.
- b) Para ella es importante que respete su espacio personal.
- c) Es un poco estúpida.
- d) Debe tener un mal para no actuar con normalidad.
3. Imagina que tienes una nueva compañera de clase que hace poco vive en tu ciudad. Te cae bien, pero cuando estas con ella te sientes incomoda/a ya que tiene la costumbre de tocarte las manos y a veces incluso los brazos, mientras te habla. ¿Qué harías?
- a) Intentaría evitar hablar con ella ya que es muy molesto que me toquen tanto.
- b) No sé qué haría en estas circunstancias.
- c) No le diría nada, ya que entendería que es habitual en su cultura.
- d) Haría lo mismo con ella, para que se diera cuenta de lo molesto que es.
4. Héctor viene de sierra de Ancash y se ha hecho muy amigo tuyo. Un día el tutor pide dos voluntarios para ayudarlo a organizar unas actividades. Te parece buena idea y le comentas al profesor que podrían participar con Héctor. Él dice dudoso que le parece que no habla suficientemente bien el castellano todavía, pero el profesor dice que su nivel es suficiente para el trabajo. Acuerdan un sábado por la mañana los dos para trabajar, y Héctor no se presenta. Le llamas más tarde y te dice que está muy ocupado y no puede. ¿Que pensarías?
- a) Héctor es un mal compañero ya que no ha asumido sus responsabilidades
- b) A Héctor le pareció mal decirle que no al profesor
- c) Héctor se dañó el sábado y le dio vergüenza reconocerlo
- d) No sabría que pensar
5. Alexandra es una amiga tuya extranjera y se comunican frecuentemente en el chat. Un día te comenta que se ha enfadado con una de sus mejores amigas, María, ya que esta le comentó que, si realmente quería dedicarse a la música y debería dejar los estudios, además no debería hacer caso a los consejos de su familia. ¿Qué crees que ha pasado entre las dos amigas?
- a) Alexandra se ha ofendido porque ella valora la obediencia y el respeto a la familia.
- b) Se han enfadado porque una de ellas no ha actuado con normalidad.
- c) No acabo de entender porque Alexandra se ha enfadado con María.
- d) No son amigos de verdad."

Figura 7. Huanquillas de Pomabamba y su vestimenta



Figura 8. Huanquillas de Pomabamba



Figura 9. Los guaidores y las mujeres pobladoras in situ



Figura 10. Los músicos con violín, flauta traversa y arpa



Figura 11. Residentes en Lima. Los Elegantes Huanquillas de Pomabamba



Figura 12. La danza Huanquilla de Pomabamba Ancash



Figura 13. Las Pallas en la festividad de San Miguel Arcángel de Piscos-Ancash.



Figura 14. La familia Fermin Lucero en la festividad San Miguel Arcángel de Piscos



Figura 15. La partitura musical de la danza Huanquillas de Pomabamba.

Quenilla.

Transcrito por: Glomar Velasquez

lla

3

9

14

19

22

25

Carta de autorización del director de la I.E. al desarrollo de la investigación

Asunto: Autoriza recoger datos sobre Propuesta didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba para el fortalecimiento de la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria.

Cercado de Lima, 20 de noviembre del 2017

Sr. Fermin Lucero, Dino Martin.

De mi consideración:

Es grato dirigirme a Ud., para saludarlo cordialmente, asimismo comunicar la Autorización de recojo de datos y otros en la investigación de tesis "Propuesta didáctica de la danza Huanquillas de Pomabamba para el fortalecimiento de la competencia intercultural en los estudiantes del sexto grado de primaria". De esta manera podrá aportar al desarrollo integral de los estudiantes, formando buenos ciudadanos y contribuyendo a la convivencia en armonía.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para reiterarle a usted los sentimientos de mi especial consideración y estima.

Atentamente



Mg. Marcial Ruiz Acosta

Sub-director del I.E. José del Carmen Marín Arista N° 1035

Cercado de Lima

Fichas de validación del instrumento

CARTA DE PRESENTACION

Lima,.....de Noviembre del 2017

Señor (a)..... ANA Polo.....

Asunto: VALIDACION DE INSTRUMENTOS A TRAVES DE JUICIO DE EXPERTO

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y asimismo, validar los instrumentos con los cuales recoger la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual obtendré el título de Licenciado en Educación Artística especialidad Folklore mención: Danza.

El PROPUESTA DIDACTICA HUANCHILLA DE PORTADAMBA título del PLAN de tesis es: COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN ESTUDANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA PARA UNA ESCUELA PÚBLICA. Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- ❖ Carta de presentación
- ❖ Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- ❖ Matriz de Operacionalización de las variables.
- ❖ Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

JEANIN WAZERO @IRIS MARTIN

Apellidos y nombres

DNI 77439473

INSTRUMENTO PARA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO

PRESENTACIÓN DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
1	Informa la finalidad de la investigación.				✓	
2	Solicita la colaboración al destinatario.				✓	
3	Justifica la relevancia de la investigación.				✓	
4	Agradece la colaboración del destinatario.				✓	
5	Asegura el anonimato y la confidencialidad.				✓	
INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
6	Son claras y concisas	✓				
7	Pide al destinatario sinceridad en sus respuestas.	✓				
8	Anima al destinatario a responder de manera personal.	✓				
ESTRUCTURA Y DISEÑO GENERAL DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
9	El número de ítems NO es excesivo.			✓		
10	Las consignas son sencillas de responder.			✓		
11	La secuencia de las proposiciones es adecuada.				✓	
12	Las opciones de respuesta a cada ítem son adecuadas.				✓	
13	Las proposiciones planteadas son pertinentes de acuerdo con la finalidad del trabajo de investigación.				✓	
14	El cuestionario refleja claramente las variables de la investigación.				✓	
15	El proceso de codificación de las variables es claro.				✓	

NIVEL METACOGNITIVO DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
16	El cuestionario tiene coherencia interna.				✓	
17	El cuestionario es adecuado a las características de sus destinatarios.				✓	

Nombre del Evaluador: ana Polo Vásquez

ana polo
Firma y Sello

CARTA DE PRESENTACION

Lima,.....de Noviembre del 2017

Señor (a) MG. JESSY VARGAS CASAS.

Asunto: VALIDACION DE INSTRUMENTOS A TRAVES DE JUICIO DE EXPERTO

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y asimismo, validar los instrumentos con los cuales recoger la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual obtendré el título de Licenciado en Educación Artística especialidad Folklore mención: Danza.

El PROPUESTA DIDACTICA DE LA DANZA HUANCAYILLAS POMASAMBA título del plan de tesis es: PROPUESTA DIDACTICA DE LA DANZA HUANCAYILLAS POMASAMBA Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- ❖ Carta de presentación
- ❖ Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- ❖ Matriz de Operacionalización de las variables.
- ❖ Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

 Apellidos y nombres

DNI

Jessy Vargas
 Recibi
 20/11/17
 JESSY VARGAS

Tania Awaya
 20/11/17
 TANIA AWAYA

PLANTILLA DE VALORACIÓN

TEST DE COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL PARA ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA

Marque el valor otorgado a cada ítem, en las columnas de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de acuerdo a la siguiente escala.

(1) = No cumple con el criterio (2)=Bajo nivel (3)=Moderado nivel (4)=Alto nivel.

Item	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
1	4	4	4	4	
2	4	4	4	4	
3	4	4	4	4	
4	3	3	4	4	
5	4	4	4	4	
6	4	4	4	4	
7	4	4	4	4	
8	4	3	4	4	
9	4	4	4	4	
10	4	4	4	4	Se recomienda procedente de Venezuela
11	4	4	4	4	
12	4	4	4	4	
13	4	3	4	4	Se recomienda procedente de Venezuela
14	4	3	3	3	Se recomienda modificar un proyecto de ciencias , puede ser por un proyecto artístico o proyecto cultural
15	4	4	4	4	

16	4	3	4	4	Se sugiere corrección de estilo de la pregunat
17	4	4	4	4	
18	4	4	4	4	

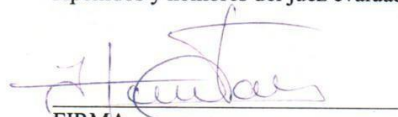
Observaciones

Resultado para la aplicabilidad:

Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Fecha: 04 de Diciembre 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: Mg.Jessy Vargas Casas



FIRMA

DNI: 09076107

INSTRUMENTO PARA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO

PRESENTACIÓN DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
1	Informa la finalidad de la investigación.				✓	
2	Solicita la colaboración al destinatario.				✓	
3	Justifica la relevancia de la investigación.				✓	
4	Agradece la colaboración del destinatario.		✓			
5	Asegura el anonimato y la confidencialidad.				✓	
INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
6	Son claras y concisas				✓	
7	Pide al destinatario sinceridad en sus respuestas.		✓			
8	Anima al destinatario a responder de manera personal.				✓	
ESTRUCTURA Y DISEÑO GENERAL DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
9	El número de ítems NO es excesivo.				✓	
10	Las consignas son sencillas de responder.				✓	
11	La secuencia de las proposiciones es adecuada.				✓	
12	Las opciones de respuesta a cada ítem son adecuadas.				✓	
13	Las proposiciones planteadas son pertinentes de acuerdo con la finalidad del trabajo de investigación.				✓	
14	El cuestionario refleja claramente las variables de la investigación.				✓	
15	El proceso de codificación de las variables es claro.				✓	

NIVEL METACOGNITIVO DEL CUESTIONARIO						
		0 Nada	1 Poco	2 Suficiente	3 Bastante	4 Mucho
16	El cuestionario tiene coherencia interna.			✓		
17	El cuestionario es adecuado a las características de sus destinatarios.			✓		

Nombre del Evaluador: Tania Anaya Fogueroa

Escuela Nacional Superior de Folklore
José María Arguedas

T. Anaya F.
Lia TANIA MARIA ANAYA FOGUEROA
Dir. Firma y Sello en