

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en los Educandos del

Sexto Grado de la IEP N° 70010 Gue San Carlos De Puno

Presentada por

Walter Leoncio INGA FLORES

Asesor

Fernando Antonio FLORES LIMO

Para optar al Grado Académico de

Doctor en Ciencias de la Educación

Lima - Perú

2019

**Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en los Educandos del
Sexto Grado de la IEP N° 70010 Gue San Carlos De Puno**

A Vilma Rosaura, esposa y
Compañera por compartir
Proyectos y crecer juntos;
a Viviana Guianeya y Julio
Dorrelín por su apoyo
moral y espiritual.

Reconocimiento

A la Escuela de Posgrado Walter Peñaloza
Ramella de la Universidad Nacional de
Educación Enrique Guzmán y Valle por
acogerrme en el presente Doctorando.

A mi Asesor Dr. Fernando Antonio FLORES
LIMO por su encomiable labor para que esta
Tesis logre culminar y no quedar en el intento.

Tabla de Contenidos

Titulo.....	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimiento.....	iv
Tabla de Contenidos.....	v
Lista de tablas.....	viii
Lista de figuras.....	x
Resumen.....	xii
Abstract	xiii
Introducción	xiv
Capítulo I. Planteamiento del Problema.....	1
1.1. Determinación del problema	1
1.2. Formulación del Problema.....	2
1.2.1. Problema general.	3
1.2.2. Problemas específicos.....	3
1.3. Objetivos.....	3
1.3.1. Objetivo general	3
1.3.2. Objetivos específicos	3
1.4. Importancia de la investigación.....	4
1.4.1. Importancia teórica.	4
1.4.2. Importancia práctica.	4
1.4.3. Importancia metodológica.	5
1.5. Alcances de la investigación	5
Capítulo II. Marco Teórico	6
2.1. Antecedentes de la Investigación	6

2.1.1.	Antecedentes Internacionales.....	6
2.1.2.	Antecedentes Nacionales.....	10
2.2.	Bases Teóricas.....	13
2.2.1.	Interculturalidad.....	13
2.2.2.	Formación Inclusiva.....	17
2.3.	Definición de Términos Básicos.....	27
Capítulo III. Hipótesis y Variables.....		32
3.1.	Hipótesis.....	32
3.1.1.	Hipótesis General.....	32
3.1.2.	Hipótesis Específicas.....	32
3.2.	Operacionalización de Variables.....	32
3.2.1.	Variable: Interculturalidad.....	32
3.2.2.	Variable: Formación Inclusiva.....	33
3.2.3.	Variable: Asimilación.....	33
Capítulo IV. Metodología.....		35
4.1.	Enfoque de Investigación.....	35
4.2.	Tipo de investigación.....	35
4.3.	Diseño de la Investigación.....	35
4.4.	Método.....	36
4.5.	Población y Muestra.....	36
4.5.1.	Población.....	36
4.5.2.	Muestra.....	37
4.6.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.....	38
4.6.1.	Escala de Likert de la Interculturalidad.....	39
4.6.2.	Escala de Likert de la Formación Inclusiva.....	40

4.6.3. Escala de Likert de la Asimilación.....	40
4.7. Tratamiento Estadístico de los Datos	41
Capítulo V. Resultados	44
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos	44
5.1.1. Validez de los instrumentos.....	44
5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos.....	45
5.1.3. Descripción de estadísticos de fiabilidad.....	46
5.2. Presentación y análisis de los resultados	47
5.2.1. Análisis descriptivos de las variables.....	47
5.2.2. Verificación de la Hipótesis de Trabajo.....	65
5.2.3. Contrastación de la hipótesis específica N° 1	67
5.2.4. Contrastación de la hipótesis específica N° 3	72
5.3. Discusión de resultados	75
Conclusiones	78
Recomendaciones.....	79
Referencias.....	80
Apéndices.....	84
Apéndice A. Matriz de consistencia.....	85
Apéndice B. Matriz de Operacionalización de las variables.....	87
Apéndice C. Escala de Likert sobre interculturalidad.....	89
Apéndice D. Cuestionario sobre formación inclusiva.....	91
Apéndice E. Cuestionario sobre asimilación	92
Apéndice F. Ficha Técnica.....	94
Apéndice G. Distribución de la Base de Datos de la Interculturalidad.....	96

Lista de tablas

Tabla 1 Operacionalización de Variables	34
Tabla 2 Población de los educados por grado	36
Tabla 3 Distribución de la muestra por secciones del 6to grado de educació primara Gran Unidad Escolar San Carlos.....	38
Tabla 4 Ficha Técnica de la Escala de Likert de la Interculturalidad	39
Tabla 5 Ficha Técnica de Formación Inclusiva	40
Tabla 6 Ficha Técnica de Escala de Likert de Asimilación	41
Tabla 7 Validez del instrumento según juicio de expertos sobre la Escala de Likert.....	44
Tabla 8 Valores de los niveles de confiabilidad.....	46
Tabla 9 Confiabilidad de encuestas por el método de consistencia interna de variables..	46
Tabla 10 Estadísticos de fiabilidad para la variable Interculturalidad	46
Tabla 11 Estadísticos de fiabilidad para la variable Asimilación	46
Tabla 12 Estadísticos de fiabilidad para la variable Formación inclusiva	47
Tabla 13 Dimensión de escala valorativa de la interculturalidad.....	47
Tabla 14 Distribución de la interculturalidad en la dimensión reconocimiento de sus derechos.....	48
Tabla 15 Distribución de la interculturalidad en la dimensión contenidos de gestión con pertinencia cultural.....	49
Tabla 16 Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Revaloración de la Cultura mediante Eventos.	50
Tabla 17 Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Saberes y Elementos Culturales Regionales.....	51
Tabla 18 Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Identidad Cultural Pertinente al Contexto Regional.....	52

Tabla 19 Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Procesos Afectivos en la Interacción Cultural.	53
Tabla 20 Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Participación para la Práctica Intercultural	54
Tabla 21 Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Pertinencia de las Prácticas mediante el Conocimiento del Quechua y el aimara.....	55
Tabla 22 Distribución por Valores de Formación Inclusiva	57
Tabla 23 Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Docentes	58
Tabla 24 Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Alumnos	59
Tabla 25 Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión de Tenencia de Aulas y Materiales Educativos	60
Tabla 26 Dimensión de escala valorativa Asimilación	61
Tabla 27 Distribución por la Variable Asimilación por la Dimensión Conceptual	62
Tabla 28 Distribución de Asimilación por la Dimensión Procedimental	63
Tabla 29. Distribución de Asimilación por la Dimensión Actitudinal.....	64
Tabla 30 Correlación de Pearson entre Interculturalidad, Asimilación y Formación inclusiva	66
Tabla 31 Correlación de Pearson entre Interculturalidad y Asimilación	68
Tabla 32 Correlación de Pearson entre Interculturalidad y Formación Inclusiva.....	71
Tabla 33 Correlación de Pearson entre Formación Inclusiva y Asimilación.....	73

Lista de figuras

Figura 1. Dimensión de la escala valorativa de la interculturalidad.....	48
Figura 2. Distribución de la interculturalidad en la dimensión reconocimiento de sus derechos	49
Figura 3. Distribución de interculturalidad por la dimensión contenidos de gestión con pertinencia cultural	50
Figura 4. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Revaloración de la Cultura mediante Eventos.....	51
Figura 5. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Saberes y Elementos Culturales Regionales	52
Figura 6. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Identidad Cultural Pertinente al Contexto Regional	53
Figura 7. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Procesos Afectivos en la Interacción Cultural.....	54
Figura 8. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Participación para la Práctica Intercultural	55
Figura 9. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Pertinencia de las Prácticas mediante el Conocimiento del Quechua y el aimara	56
Figura 10. Dimensión de Escala Valorativa de la Formación Inclusiva	57
Figura 11. Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Docentes	58
Figura 12. Distribución por la Variable Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Alumnos	59
Figura 13. Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión de Tenencia de Aulas y Materiales Educativos.....	60

Figura 14. Dimensión de la escala valorativa Asimilación	61
Figura 15. Distribución por la Variable Asimilación por la Dimensión Conceptual	62
Figura 16. Distribución de Asimilación por la Dimensión Procedimental	63
Figura 17. Distribución de Asimilación por la Dimensión Actitudinal.....	64
Figura 18. Diagrama de dispersión para las variables interculturalidad y asimilación.	69
Figura 19. Diagrama de dispersión para las variables interculturalidad y formación inclusiva.....	72
Figura 20. Diagrama de dispersión para las variables formación inclusiva y asimilación..	74

Resumen

La presente investigación trata sobre la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en los educandos en la Institución Educativa Primaria N° 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos, una vez detectado el problema gracias a la investigación de campo se procede a la construcción de la indagación bibliográfica, para fundamentar apropiadamente las variables de la exploración detalladas en el tema.

La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo sustantivo a nivel descriptivo con diseño descriptivo correlacional; una vez establecida la metodología de la investigación se aplicó los instrumentos Escala de Likert para las tres variables. Los instrumentos se validaron a través de juicio de expertos con una escala valorativa de 96.39 y con una validez de alfa de Cronbach cuyo resultado fue de excelente confiabilidad para su aplicación de los instrumentos, que sirvieron para el análisis de las variables investigadas; procediéndose a examinar estadísticamente. La muestra estuvo constituida por 63 educandos. Comprobando que los alumnos vienen a ser sujetos de interculturalidad y el modelo de atención a los estudiantes, con los datos obtenidos posteriormente se verificó las hipótesis, pudiendo así establecer las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Los resultados demuestran que existe una correlación entre la formación inclusiva y la interculturalidad con $r=0,473$; entre la formación inclusiva y asimilación $r=0,983$ y entre Asimilación y formación inclusiva con $r=0,432$; con un nivel de significancia alfa igual a 0,05 y con una probabilidad de confianza de un 95% encontrando un p valor= 0,000. Lo que implica que existe una correlación directa, alta y significativa; lo que implica a mayor desarrollo de la formación inclusiva aumenta interculturalidad y la asimilación. Así mismo a mayor interculturalidad aumenta la asimilación.

Palabras Clave: Interculturalidad – Formación Inclusiva – Asimilación

Abstract

The present research is about Intercultural dialogue, Training Inclusive and Assimilation in learners in the Educational Institution, Primary, N° 70010 of the Great Unity School San Carlos, once detected the problem thanks to the field research are appropriate to the construction of the inquiry literature, to substantiate properly the variables of the exploration detailed in the topic.

The research was of quantitative approach, of a substantive type at a descriptive level with a correlational descriptive design; Once the research methodology was established, the Likert Scale instruments were applied for the three variables. The instruments were validated through expert judgment with a rating scale of 96.39 and with a validity of Cronbach's alpha whose result was of excellent reliability for its application of the instruments, which served for the analysis of the investigated variables; proceeding to examine statistically. The sample consisted of 63 students. Checking that the students become subjects of interculturality and the model of attention to the students, with the data obtained later the hypotheses were verified, thus being able to establish the pertinent conclusions and recommendations.

The results show that there is a correlation between inclusive training and interculturality with $r = 0.473$; between inclusive training and assimilation $r = 0.983$ and between assimilation and inclusive training with $r = 0.432$; with a level of alpha significance equal to 0.05 and with a 95% confidence probability finding a p value = 0.000. Which implies that there is a direct, high and significant correlation; which implies the further development of inclusive training increases interculturality and assimilation. Likewise, greater interculturality increases assimilation.

Keywords: Interculturality - Inclusive Training - Assimilation

Introducción

La presente tesis doctoral tuvo como finalidad demostrar la intensa actividad educativa efectuada en la ciudad de Puno sobre la Interculturalidad, Educación Inclusiva y la Asimilación, como una integración de culturas como el quechua, aimara y la occidental. La unidad de investigación que nos permitió tener el privilegio de hacer un diálogo intercultural en la Institución Educativa Primaria N° 70010 Gran Unidad Escolar “San Carlos” de Puno, que radicó en la aplicación de las técnicas de investigación descriptivo correlacional, convirtiendo la mejora escolar en un proceso intercultural inclusivo y de asimilación; obteniendo conclusiones relevantes.

Por el proceso de la Interculturalidad, asumimos que este no es un acto que implique la tolerancia sino el reconocer la valía de las identidades dinámicas de los colectivos que coexisten en un espacio social. Servindi (2005) comentó que: “La interculturalidad es un proceso de interrelación que parte de la reflexión del examen de la diversidad y del respeto a las diferencias” (p.28). Otra lectura posible acerca del tema de la interculturalidad puede ser concebida como una necesidad por su efecto integrador, enriqueciendo el escenario pluricultural en el que la diversidad forma parte de la esencia de la sociedad. En el escenario educativo la interculturalidad puede significar una oportunidad para promover procesos de intercambio y consensos de interrelación entre protagonistas educativos. El autor laboró en los últimos años en el desempeño de la Interculturalidad, Formación Inclusiva y el Aprendizaje en la Institución Educativa Primaria No 70655 Intercultural de la ciudad del Lago, donde aplicó estrategias de educación intercultural inclusiva. Experiencia que me conduce a plantear la indagación, que es temática de la Tesis.

Entendiendo la educación como el pilar fundamental en la mejora de la calidad de vida de los humanos, y por ello se dedicó especial interés a todos aquellos factores

relacionados con el ámbito formativo, como son una inclusión educativa favoreciendo el acceso a una educación de calidad, una formación docente adecuada, un diseño universal y la provisión de materiales pedagógicos adaptados a las necesidades y peculiaridades del educando. Lo que, nos permitió plantear la presente tesis doctoral. Es complejo encontrar estudios de investigación relacionados con la diversidad funcional en países empobrecidos. En ello radica la importancia de la tesis, como base para el fomento de una sociedad inclusiva que permita la adquisición progresiva de los derechos fundamentales de este colectivo. Por otra parte, al considerar la relevancia de la calidad educativa de las personas con diversidad funcional, hemos llevado adelante un paquete de encuestas al alumnado materia de la muestra, para mejorar la interculturalidad, la formación inclusiva y la asimilación por la docencia de la Institución Educativa.

La presente Tesis está estructurada en cinco capítulos, el capítulo I se presenta la determinación del problema y se procedió a la formulación del problema general y específicos. Se complementa con la propuesta de los objetivos, la importancia y alcances y, finalmente se reseñan las limitaciones de la Investigación.

En el capítulo II se inicia con los antecedentes de la investigación, recogiendo mediante la exploración bibliográfica; luego se trata de las bases teóricas; además se incluye la definición de los términos básicos utilizados en el contexto de la investigación.

El capítulo III presenta el sistema de hipótesis y las variables, complementándose con la correspondiente operacionalización de las variables.

En el capítulo IV, se presenta, el enfoque, el tipo y el diseño de investigación, complementándose con la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, incluyendo el tratamiento estadístico con el procedimiento seguido durante la investigación.

En el capítulo V, se trata de la validación y confiabilidad de los instrumentos, seguidamente se estudia la interpretación de tablas y figuras, luego se procede a la discusión de los resultados. A continuación, se muestra las conclusiones a las que se llegó en la investigación y se formulan las respectivas recomendaciones.

Finalmente, se muestra las referencias bibliográficas consultadas y se acompaña los apéndices que contienen el cuestionario aplicado a los estudiantes, la base de datos y los informes de opinión de los expertos que validan los instrumentos de investigación, los documentos que acreditan la realización de la investigación.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Determinación del problema

A pesar de la importancia de la educación inclusiva en las sociedades contemporáneas, en las que los derechos humanos cobran singular relevancia, no existe mucha investigación científica que evidencie si en las Instituciones Educativas de la región, los docentes están incorporándola en su quehacer cotidiano.

Por ello que, la actualidad y relevancia del tema, nos motiva a plantear la tesis en curso, con la finalidad de analizar a partir de un estudio con diseño de corte descriptivo correlacional, cómo se implementa la educación inclusiva e interculturalidad en la Educación Básica Regular en la Institución Educativa Primaria N° 70010 Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno, y, la influencia del conocimiento sobre la referida educación inclusiva, esperando contribuir de este modo al debate sobre dos variables muy importantes en los sistemas educativos contemporáneos.

La educación intercultural inclusiva como marco conceptual, nos sitúa en un modelo que entiende la escuela como un cruce de culturas y un espacio privilegiado para la negociación y el diálogo intercultural. De ahí que los ámbitos, contenidos y metodologías para la formación del profesorado se centren en la reflexión sobre la práctica, el intercambio de experiencias y el desarrollo profesional y comunitario. Así, nuestra propuesta de formación, se desarrolló en la Institución Educativa Primaria N° 70010 Gran Unidad Escolar “San Carlos” de Puno, la que se centra en procesos de investigación que convierten la mejora escolar en un proceso intercultural inclusivo del que hemos sacado conclusiones relevantes.

Cuando se habla de interculturalidad, asumimos que este no es un acto que implique la tolerancia sino el reconocer la valía de las identidades dinámicas de los colectivos que coexisten en un espacio social. Servindi (2005) comentó que: “La interculturalidad es un

proceso de interrelación que parte de la reflexión del reconocimiento de la diversidad y del respeto a las diferencias” (p.28). Otra lectura posible acerca del tema es que la interculturalidad puede ser concebida como una necesidad ya que, su efecto integrador, enriquece el escenario pluricultural en los que la diversidad forma parte de la esencia de las sociedades. En todo caso, en el escenario educativo la interculturalidad puede significar una oportunidad para promover procesos de intercambio y consensos de interrelación entre los actores educativos.

La interculturalidad tiene una conexión directa con la formación inclusiva y la asimilación o propiamente el aprendizaje. Toda vez que la interculturalidad, no sea visto como un fenómeno aislado, sino como un componente de la educación inclusiva y por otra parte como una modificadora de las conductas y adquisiciones de los conocimientos en la asimilación o el aprendizaje.

Siendo así, lo anterior se refleja, en el presente, en que la interculturalidad es vista como un aspecto desvinculado de la educación inclusiva y la asimilación por parte de los educandos de la Institución Educativa Primaria N° 70010 GUE San Carlos de Puno en el marco de la Educación Básica Regular. Todo lo cual debe ser superado mediante la incidencia decisiva de la educación intercultural sobre la formación inclusiva y la asimilación respectivamente.

1.2. Formulación del Problema

La investigación realizó un estudio descriptivo correlacional de la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de la ciudad de Puno. Planteándose las siguientes preguntas:

1.2.1. Problema general.

- ¿Cuál es la relación que existe entre la interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?

1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Cuál es la relación que existe entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?
- ¿Cuál es la relación que existe entre interculturalidad y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Determinar la relación que existe entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

1.3.2. Objetivos específicos

- Establecer la relación que existe entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

- Establecer la relación que existe entre interculturalidad y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.
- Establecer la relación que existe entre la formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

1.4. Importancia de la investigación

En la investigación se abordó una temática de actualidad, de gran interés y relevancia a nivel mundial, el conocimiento de la educación inclusiva y su aplicación en la Interculturalidad.

1.4.1. Importancia teórica.

Avanzar hacia sistemas educativos más inclusivos requiere una firme voluntad política que se refleje en el desarrollo de políticas de largo plazo que involucren a los diferentes sectores del gobierno y a la sociedad civil. Exige también la definición de marcos legales que establezcan derechos y responsabilidades y la provisión de los recursos necesarios, fortaleciendo los sistemas de garantía existentes para hacer exigible el derecho a la educación (Blanco, 2008)

1.4.2. Importancia práctica.

De acuerdo con la UNESCO (2010) el tema de Educación Inclusiva constituye uno de los más grandes desafíos mundiales del siglo XXI. Es por ello que la comunidad educativa internacional se orienta a garantizar que los sistemas educativos tomen en cuenta y se enriquezcan de la diversidad de sociedades y educandos. Así como su reflejo positivo en la asimilación o aprendizaje.

Desde el punto de vista práctico, la investigación evidenciará cómo contribuye el conocimiento de la Educación Inclusiva en la prosperidad de la Interculturalidad.

1.4.3. Importancia metodológica.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación realizada, proporciona a la comunidad educativa nacional instrumentos válidos y confiables, que pueden ser de gran utilidad para futuros trabajos que propongan y ejecuten docentes u otro tipo de profesionales interesados en continuar profundizando en esta línea de investigación.

1.5. Alcances de la investigación

Para conseguir poseer las respuestas a la deyección de nuestros estudiantes es ineludible referir con una buena acogida y sustento de toda la sociedad en general, enseñándoles a apreciar y tolerar a las personas diferentes y sobre todo considerando que todos en absoluto puede poseer superación en la lección. Las instauraciones inclusivas parten del supuesto que los alumnos tienen la lucidez y práctica de aprender preferible si interactúan juntos entre ellos, pues el noviciado cooperativo es estimado como como la privilegiada (Blanco, 2009).

Los resultados servirán a la comunidad educativa, es decir, a los docentes y a los educandos de la Institución Educativa Primaria N° 70010 Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales.

(Gil, 2008) en su investigación titulada Observación de procesos didácticos y organizativos de aula en Educación Primaria desde un enfoque intercultural centró parte del trabajo y sus resultados de una investigación desarrollada en el marco de un proyecto de I+D (Investigación y Desarrollo) nacional que abarca el análisis de diferentes dimensiones del discurso y de la práctica escolar desde una perspectiva intercultural.

Es una indagación de aspectos descriptivos del análisis de la práctica escolar tal y como se ha podido observar en diversas aulas de Primaria de centros educativos en la Comunidad de Madrid. La técnica utilizada ha sido la observación, realizada a través de una escala de estimación referida a las estrategias didácticas y aplicadas de forma sistemática en 23 aulas de Educación Primaria. La escala fue diseñada de acuerdo con los presupuestos del enfoque intercultural y tiene, por tanto, un valor metodológico y al mismo tiempo teórico y formativo. La recogida de información ha permitido identificar aquellas dimensiones e indicadores en los que los procesos de aula de carácter organizativo-didáctico se ajustan más al enfoque intercultural, así como identificar los ítems o las dimensiones en los que el ajuste es menor.

Destacan entre los primeros el fomento del aprendizaje significativo y el cuidado de aspectos de la motivación y afectivos, y entre los segundos, la escasez de prácticas en las que se potencien la autonomía, la participación de los estudiantes y la autorregulación. Las valoraciones finales del artículo incluyen apreciaciones sobre la práctica escolar y la formación del profesorado, así como consideraciones de tipo metodológico que hacen hincapié en el valor formativo de los instrumentos de observación y en la conveniencia de

recurrir a técnicas menos estructuradas, complementarias a las escalas, que ayuden a profundizar en los aspectos cualitativos del análisis de los procesos de aula.

(Poblete, 2006) condujo adelante la tesis doctoral denominado Educación Intercultural: Teorías, políticas y prácticas. La migración peruana en el Chile de hoy. Nuevos escenarios y desafíos para la integración, la investigación es de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo, la muestra fue aplicada en las escuelas República de Alemania y República de Panamá de la comuna de Santiago.

Pretendió conocer y describir el proceso de escolarización de los estudiantes peruanos en la comuna de Santiago en que su presencia es significativa y determinar en qué medida los centros que implementan acciones para su integración modifican los discursos y prácticas dominantes en torno a esa presencia. Cuya principales conclusiones fueron: Se aborda temas como la condición de las minorías al interior de los estados nacionales, lo cual incluye evidentemente la situación de los peruanos en Chile. Se trabaja acerca de la idea de educación intercultural y la importancia que juega ésta en el actual contexto educativo chileno. En lo referido a desafíos se señalan ciertos elementos que deben ser asumidos con el fin de consolidar sistemas educativos interculturales.

(Catalán, 2016) desarrolló la Tesis denominada Interculturalidad escolar: La experiencia de la inclusión desde la comunidad escolar, hacia el estudiantado extranjero en el colegio república de Panamá de la comuna de Santiago en la Universidad Alberto Hurtado de Chile, laborando sobre una población total de matriculados de 353 educandos, en la que figuran 153 migrantes y 200 chilenos; deviniendo en un 43,3% de migrantes y un 56,7% de nacionales. Conformado por una muestra de ocho participantes con ciertos elementos de caracterización. Llegando a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, se estableció que los establecimientos educacionales que albergan a niños y niñas inmigrantes son los encargados de diseñar y aplicar las practica inclusivas

que regirán dentro de cada colegio, ya que a ellos les recae esta responsabilidad ante una nula intervención de parte del estado en este sentido, el cual ve limitado su accionar exclusivamente en garantizar el acceso a la educación de todos los niños que residen en el país, pero no generando un cuestionamiento en torno a cómo reciben los niños y niñas inmigrante la educación que se les entrega.

En un segundo lugar, las políticas que intervienen dentro del colegio ya sean a nivel municipal o ministerial más allá de generar un aporte al trabajo realizado por los establecimientos educacionales, estos se ven limitados y/o presentan dificultades en su accionar.

En tercer lugar dentro de los hallazgos que se pudieron obtener, se considera relevante la existencia de intervenciones que apuntan y limitan a la población migrante, específicamente a niños y niñas hacia la obtención de mínimos garantizados, es decir, pueden optar a una educación de tipo básica y media, pero no se les garantiza el acceso a la educación profesional, a su vez al no contar con la regularización de su situación migratoria deben limitar su acceso a la educación municipal, con la cual ingresar con un rut 100, el cual no permite la obtención de beneficios estatales y de regularización de su situación académica en el país (Catalán, 2016).

(Walsh, 2009) indicó que la armonización de los principios para la mediación intercultural en la enseñanza, sirve de marco para ayudar la modificación del ejercicio formativo frente a la diferencia cultural la variación de aula no simboliza el fin de la exclusión o de los sensibilidades étnicos, la preservación de un racismo, bajo la premisa de que las desigualdades colectivas actuales están más implantadas en las diferencias en el nivel educativo, el campesino sigue siendo visto como insignificante.

Garnique (2012) en su exploración Las representaciones sociales: Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar, valiéndose de un tipo de investigación

cualitativo que combinó la observación participante con la revisión documental; la administración de un cuestionario y la realización de entrevistas a 17 docentes de educación básica y especial quienes fueron agrupados en tres categorías: gestores educativos, docentes inclusivos y maestras colaboradoras.

La indagación pretende dar cuenta de las representaciones sociales de la inclusión escolar que han construido algunos docentes en el nivel de educación básica del sistema educativo mexicano. Se reporta el trabajo de campo que se realizó en una escuela primaria al norponiente de la Ciudad de México.

Cuyos resultados del análisis de los contenidos y significados que comparten los miembros del grupo de docentes inclusivos, fueron: los docentes evaluados, dentro de sus clases tienen niños con diversas clases de inclusión, por ejemplo, niños de diferentes etnias, con capacidades diversas, con enfermedades, todos teniendo algunas diferencias. Para algunos docentes la directora se encuentra capacitada, mientras que, para ella misma, no cuenta con la capacitación suficiente para este programa tan exigente.

Los profesores manifiestan que encuentra dificultades para realizar su trabajo por ser excesivo el trabajo administrativo cuando se trata de inclusión, mencionan entre otras cosas, el tiempo, no hay apoyo de los familiares, no hay preparación. Finalmente, las docentes afirman que son inclusivas lo que permite visualizar una actitud positiva, pero con la evaluación se notó un trabajo individual, etiquetamiento, no hay adaptación de estilo de aprendizaje.

También se pudo detectar que varios de los significados elaborados que dan sentido a la inclusión de la diversidad escolar se ubican en el terreno de lo administrativo: los docentes inclusivos perciben como dificultades para trabajar con la inclusión el excesivo trabajo administrativo, la falta de tiempo, la falta de apoyo por parte de los padres de familia así como una falta de preparación. Encontramos que los docentes inclusivos

destacan, en su representación, las imágenes que han construido dentro de los espacios de su vida cotidiana; así, tres docentes piensan que en el salón de clase existe diversidad escolar, porque cada uno de los niños tiene una problemática y una situación particular y diferente a los demás

2.1.2. Antecedentes Nacionales.

Nivin (2016) precisó en su tesis denominado *Incidencia de la educación intercultural bilingüe en logros de aprendizajes en zonas rurales de Huaraz, 2016* que tuvo como objetivo principal determinar la incidencia de la educación intercultural bilingüe (EIB) en el logro de aprendizajes en el área de Comunicación en el segundo grado de primaria en las Instituciones Educativas rurales del distrito de Huaraz (Áncash, Perú). Primer nivel de incidencia de la EIB ha sido medido cuantitativamente a través de pruebas de expresión oral, comprensión lectora y producción de textos tanto en quechua como en castellano a fin de verificar los logros de aprendizaje.

Los resultados reportan que los estudiantes que reciben sesiones de aprendizaje en quechua y castellano tienen mejor rendimiento escolar con relación a sus pares que reciben clases solo en castellano, pese a que en ambos casos las instituciones educativas son reconocidas como EIB. No obstante, a nivel general, la educación intercultural bilingüe no incide significativamente en los logros de aprendizaje, dado que los niños y niñas que reciben sus sesiones de aprendizaje bajo el programa EIB no logran aprendizajes básicos para su grado en los tres aspectos del área de comunicación.

Se constituye como una prioridad diseñar, ejecutar, hacer seguimiento y acompañamiento a los docentes que laboran en las instituciones educativas EIB afín de que orienten su trabajo para desarrollar una EIB de calidad en el que los estudiantes logren altos niveles de aprendizaje en expresión oral, comprensión lectora y producción de textos

en quechua como lengua materna y en castellano como segunda lengua. Es decir, se requiere interculturalizar o recrear a las instituciones educativas bilingües e interculturales.

Herrera (2012) en su tesis, titulada Actitudes Hacia la Educación Inclusiva en Docentes de Primaria de los Liceos Navales del Callao, el tipo de indagación fue el descriptivo y el diseño el descriptivo simple; siendo la pretensión del estudio el identificar los componentes de las actitudes de docentes de primaria de instituciones educativas navales del Callao frente a la educación inclusiva.

La muestra disponible estuvo compuesta por 76 docentes. Para la recolección de los datos se modificó la escala Actitud Docente original de Damm adaptada por Ruiz de Garavito. De acuerdo al análisis de fiabilidad se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.853. Los resultados revelan que los profesores poseen un nivel medio de aceptación en el componente afectivo de sus actitudes denotando que éstas se caracterizan por ser ambivalentes; un nivel alto de aceptación en el componente cognitivo y el resultado del componente conductual de las actitudes muestra un nivel medio de aceptación hacia la educación inclusiva observándose coherencia con los componentes anteriores.

Ruiz (2010) en su tesis titulada Actitudes acerca de la Educación Inclusiva en profesores de primaria de una institución educativa del Callao, formuló como objetivo determinar las actitudes de los profesores frente a la educación inclusiva. Esta investigación es cualitativa, con método descriptivo simple, teniendo como diseño no experimental. La unidad poblacional estaba formada por docentes del nivel primario de la institución estudiada. En cuanto a la muestra para el estudio fueron de 20 docentes de los diversos géneros.

Se utilizó un cuestionario para la recolección de datos, la misma que constaba de 60 preguntas en la escala de Likert validada por Damm (2005) la misma que se adaptó a la realidad del estudio. En cuanto al análisis fue por cálculos de medias y desviaciones

estándar y se obtuvieron los siguientes resultados, 75% de docente están sobre un nivel alto en la actitud cognitiva para la educación inclusiva. Para la parte afectiva esta se encontró en un nivel alto medio un 45% y 35%. Para lo conductual estuvo entre un 45% y 30% encontrándose en un nivel alto y medio de aceptación positiva.

Martinez (2015), para optar al grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación, Estrategias de enseñanza y nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa Mixto San Luis. Provincia de Cañete, 2013, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

El objetivo general de la investigación fue determinar la relación existente entre las estrategias de enseñanza y el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del cuarto de secundaria en la Institución Educativa Mixto San Luis. Provincia de Cañete. El tamaño de la población estuvo conformada por 151 estudiantes del cuarto de secundaria de la Institución Educativa Mixto San Luis. Provincia de Cañete. El tamaño de la muestra fue elegida de manera intencional no probabilística y estuvo representada por 100 estudiantes del cuarto de secundaria en la Institución Educativa Mixto San Luis. Provincia de Cañete. La técnica de recolección de información fue la encuesta. Se llegó a las siguientes conclusiones:

La variable estrategias de enseñanza se relaciona directa ($r = 0,560$) y significativamente ($p < 0,001$) con el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes de cuarto de secundaria en la Institución Educativa Mixto San Luis. Provincia de Cañete, 2013. Se probó la hipótesis planteada y esta relación es moderada.

La dimensión reflexiva de la estrategias de enseñanza se relaciona directa ($r = 0,581$) y significativamente ($p < 0,001$) con el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes de cuarto de secundaria en la Institución Educativa Mixto

San Luis. Provincia de Cañete, 2013. Se probó la hipótesis planteada y esta relación es moderada.

La dimensión acción de la estrategias de enseñanza se relaciona directa ($r = 0,532$) y significativamente ($p < 0,001$) con el nivel de aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes de cuarto de secundaria en la Institución Educativa Mixto San Luis.

Provincia de Cañete, 2013. Se probó la hipótesis planteada y esta relación es moderada.

Arévalo (2017) desarrolló la tesis denominada 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. Empleando el método analítico etnográfico, ejecutó entrevistas a tres docentes sobre su experiencia laboral, en la escuela, comunidad, y en su trabajo docente con el fin de indagar sobre sus estrategias interculturales que aplica. En el estudio e interpretación se concluye que pese a haber experimentado un divorcio entre su cultura de origen de los estudiantes y la escuela desde su escolarización, los maestros son consecuentes en sus esfuerzos para evitar la separación. Pero no cuenta con las estrategias suficientes ni con los materiales necesarios para generar cambios en la cultura escolar. Es esencial que los docentes sean capacitados en estrategias interculturales con un enfoque territorial que ayude a potenciar la cultura de los estudiantes.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Interculturalidad.

Como se ha aludido, la interculturalidad implica una relativización de las concepciones, representaciones y prácticas de uno con referencia a otro culturalmente diferente, es indicar, un asunto consciente de cavilación y análisis. De esta forma, la interculturalidad se integra también las vinculaciones y actitudes de estas mismas personas o con otras personas con reseña a elementos de otras culturas y, a un nivel posterior más

impreciso, las comparaciones y combinaciones entre dos o más sistemas culturales (Albó & Barrios, 2006).

Las relaciones entre culturas son el provecho de construcciones sociales desarrolladas a lo extenso del período, naturalizadas a través de un habitus fabricante de creencias y pericias profundas y articuladas por relaciones económicas y políticas, en las que se manifiestan relaciones de subordinación, discriminación, racismo o supresión. (INTERCULTURAS, 2013)

Aunque algunos autores han señalado la posibilidad de superar las desigualdades derivadas de la cultura, a través de una lógica dialógica Parekh (2000) o a través del reconocimiento de la dignidad del otro Taylor (2001) lo cierto es que las relaciones interculturales no se dan en un plano ideal donde los sujetos sociales concurren de manera voluntaria a la resolución o reconocimiento moral de las desigualdades.

Por el contrario, el diálogo intercultural está contaminado por una “indescifrable jerarquización de una cultura sobre otra”, señala Cardoso de Oliveira (1998) Dichas jerarquizaciones se dan a partir de relaciones de clase y de procesos históricos de racialización que circulan a través de éstas.

Desde este punto de vista, se reconoce que el diálogo intercultural no borra por sí mismo las desigualdades existentes entre el polo dominante y el polo subordinado de la relación, pero hace consciente a los actores del escenario en que se mueven ambos e impulsa la promoción de prácticas tangiblemente democráticas y no sólo discursivas o retóricas.

“La interculturalidad busca elaborar los mecanismos sociales necesarios para lograr una comunicación eficiente, sin que ninguno de los participantes se vea obligado a renunciar a su singularidad para conseguirlo” (Bartolomé, 2006, p.7). Esta perspectiva de

interculturalidad no sólo se asocia al contacto entre dos sociedades sino que es transversal a toda interacción humana y a proyectos político-sociales.

Tomando en cuenta lo anterior, la conceptualización de la interculturalidad que sustenta el presente instrumento se ha elaborado a partir de la reflexión basada en la interacción de tres dimensiones que permiten visualizar no sólo los aspectos vinculados al “reconocimiento”, sino que también a las actitudes develadas a través de las prácticas.

A partir de este panorama, se identifican dos niveles necesarios para la cimentación de relaciones interculturales: el primero, discursivo, afín a la relativización de las concepciones, representaciones y paradigmas propios por nuevo culturalmente diferente, es decir, un procedimiento consciente de cavilación y análisis; el segundo activo donde las prácticas se manifiestan en un procedimiento de interrelación oral, manifiesto, entusiasta y cariñoso (INTERCULTURAS, 2013).

2.2.1.1 Pertinencia intercultural.

La pertinencia intercultural se entiende como la presencia de condiciones políticas, cognitivas y afectivas que permiten el resguardo de la equidad, horizontalidad e identidad individual y colectiva en el accionar de las instituciones y de la sociedad, en tanto respetan e incorporan los elementos en base a los cuales cada sujeto representa e interpreta la sociedad-mundo (INTERCULTURAS, 2013).

En estos términos, la interculturalidad implica la interacción de las dimensiones analíticas, a saber:

Reconocimiento y Valoración de la Diferencia y su Personal

Todas las personas tienen derecho a expresar su identidad cultural, la que debe ser reconocida y valorada, puesto que el considerar la diversidad como un obstáculo y no como una riqueza genera juicios y jerarquías culturales, produciendo relaciones asimétricas y desigualdades entre las personas. (INTERCULTURAS, 2013).

Contenidos y Gestión con Pertinencia Cultural

La inclusión de los contenidos culturales debe estar asociada a un proceso amplio que busque la participación de personajes que conozcan el programa, fortaleciendo la práctica de la interculturalidad en los vínculos interpersonales y en la relación institución y comunidad (INTERCULTURAS, 2013).

Revalorización de la Cultura Mediante Eventos

La realización de un evento debe asegurar la participación de todos los actores institucionales y no institucionales que estén vinculados al quehacer de la institución, de esta forma en las instituciones educativas se dan participación en las fechas del calendario comunal, donde los estudiantes son protagonistas de las actividades que reflejen la cultura del lugar (INTERCULTURAS, 2013).

Incorporación de Saberes y Elementos Culturales Regionales

Es necesario incorporar los saberes y elementos culturales de la zona con la finalidad de mejorar sus competencias en casi todas las áreas de desarrollo personal, el mismo que fomentará progresar en sus valores y una conciencia ciudadana.

Identidad Cultural Pertinente al Contexto Regional

El conjunto de actividades como: tradiciones, leyendas, música, danza, creencias y otras formas de representación de la comunidad deben ser pertinentes a la cultura donde se desarrollan la formación educativa, de esta forma los estudiantes puedan hacerse partícipes y se identifique con ella.

Incorporación de Procesos Afectivos en la Interacción Cultural

Los estados, emocionales y actitudes los sentimientos que se dan a través de las actividades se deben incorporar en la interacción cultural que se realiza en el lugar, sin discriminación ni racismo, de esta manera se promueve la diversidad cultural.

Participación para la Práctica Intercultural

Se deben contemplar en los programas estrategias y vías de conversación que posibiliten conocer e incluir los temas que preocupan a los usuarios y sus proyectos relacionadas al ámbito de acción del proyecto (INTERCULTURAS, 2013).

Pertinencia de las Prácticas mediante el Conocimiento del Quechua y el aimara

Uno de los vehículos más relevantes para la trasmisión y preservación de la cultura es la comprensión y el uso de la lengua. En este sentido, es fundamental la generación de un proceso de recuperación de la lengua y de incorporación de contenidos culturales en las prácticas de interacción social que se establecen a partir de su utilización (INTERCULTURAS, 2013).

2.2.2. Formación Inclusiva.

La UNESCO (2007) consideró a la inserción como el procedimiento que permite frecuentar y conocer las diversas necesidades tienen cada párvulo originario. En esta misma ruta, esta ordenación señala que para que sea viable acrecentar el contenido de los alumnos, desarrollando su aptitud y conseguir que sean provechosos para su comunidad, es forzoso cambios y variaciones en la organización pedagógica, donde intervengan todos los profesionales del organismo educativo.

El significado del término formación inclusiva o “inclusión educativa” no es claro, para algunos lugares, la inclusión es considerada como una forma de tratamiento para niños discapacitados en términos generales. En cambio, en el ámbito internacional, se totalmente diferentes que emplea el termino inclusión con una visión amplia que es integrar las diversidades entre todos los educandos.

Para la UNESCO (2005) la formación inclusiva se considera como un asunto que tolera la pluralidad de cualquier niño con escasez de recoger nociones en todas las facetas estudiantiles. Evidentemente para proceder esto es trascendental el cambio y

diferenciación de la currícula escolar que permita un enfoque más asequible para todos los escolares por tanto constituye para el régimen pedagógico es una incumbencia que tiene que ejecutar en favor del alumno.

El argumento referido tiene como primordial propósito asistir a las necesidades en los aprendizajes formales y no formales de los educandos.

La inserción es más que incluir a los alumnos en la enseñanza habitual, para ello es ineludible transmutar el método pedagógico en lo concerniente a la lección para responder a la diversificación de todos los alumnos. También, esta inclusión debe beneficiar a docentes y estudiantes a sentirse más cómodos ante lo que se les está presentando como la variedad y que lo puedan ver no como una dificultad sino más bien un desafío y una maravillosa congruencia de instruirse y acrecentar sus saberes en la enseñanza inclusiva (UNESCO, 2005).

Barton (1997) subrayó justo la misma materia que la inserción no solo es incluir a los niños discapacitados en aulas con sus demás compañeros que no son discapacitados, siquiera es poseer a niños en un régimen que no permite cambios. Tampoco es que los profesionales brinden respuestas a los niños de las creaciones educativas ordinarias. El tema es más amplio y abarca ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Con qué? Se educa todos los alumnos por igual.

2.2.2.1 Dimensiones de variable formación inclusiva.

En la presente investigación, la definición operacional de la formación inclusiva considera las siguientes dimensiones:

A) Relación entre Docentes y Alumnos

Diaz Orieta (2008) comentaron en su investigación que varios autores se han ocupado de identificar e interpretar las actitudes de los docentes hacia los educandos que

presentan necesidades educativas y citan a (Artavia, 2005), quien identifica, entre otras actitudes las siguientes:

- **Actitudes de escepticismo.** Caracterizadas por duda e incredulidad hacia la inclusión de personas que se presentan en educación con algunas limitaciones en las aulas de Educación básica regular.
- **Actitud de rechazo.** El docente de alguna manera expresa su oposición, su negativa a incluir a personas con necesidades educativas. Mientras que el escéptico no cree en la inclusión educativa, el docente con actitudes de rechazo se opone a trabajar con estos estudiantes, los excluye. Un escéptico no necesariamente los rechaza, puede aceptarlos en el aula aunque no cree que eso de resultado.
- **Actitudes ambivalentes.** Se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con necesidades educativas, basadas en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al estudiante en el aula regular, sin ningún convencimiento afectando la autoestima del educando en su desarrollo personal y social, lo que provoca alejamiento y desinterés por las actividades propias de su formación integral.
- **Actitudes de optimismo empírico.** Se aplica la inclusión educativa por iniciativa del docente, se actúa sobre el niño con necesidades educativas, por ensayo y error, .
- **Actitudes de responsabilidad social.** La inserción se realiza bajo dos miradas una, de ordenanza científica y otra, basada en la actitud de estreno al cambio y la valoración del ente humano. De esta forma el docente se capacita en las necesidades educativas especiales, su ambiente, progreso y posibilidades de superar con esta actitud, su práctica pedagógica integracionista será efectiva.

B) Relación entre Alumnos

Uno de los aspectos que contribuye en la formación de los estudiantes es interacción que deben tener entre compañeros, a través de: Estrategias de aprendizaje, una adecuada infraestructura, optimo mobiliario y material estructurado, que orientara el docente, el mismo que reafirmará su aprendizaje, tomando en cuenta sus intereses, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, del estudiante dentro o fuera del aula, fomentar las buenas relaciones entre los alumnos y hacerlos participar de manera integral.

C) Aula y Material Didáctico

Juárez (2015) explica que al momento de organizar los materiales educativos en el aula se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Deben estar ubicados por grupos al interior del aula.
- b. Deben estar a disposición de los niños.
- c. Fácil de acomodar. Para esto se deben tener cajas de tecno por o repisas en el cual se puedan poner seguido de utilizados y así impedir que se pierda alguna pieza.
- d. Se deben elaborar bolsas o recipientes plásticos para lograr establecer el corpóreo y aportar a su contribuir a su guarda.
- e. Se deben provocar un número adecuado de materiales en función número de alumnos

La asimilación viene a ser: La nueva información afín con aspectos notables y pre existentes en la ordenación cognoscitiva, proceso en que se altera la información frescamente alcanzada y la estructura pre existente. Sobre el mismo Ausubel acentúa: Este transcurso de interacción varía tanto el significado de la reciente información como el significado de la noción o proposición al cual está fijada. (Ausubel, 1983, p.120).

El fruto de la interacción del desarrollo de educación no es simplemente el diferente alcance de (a'), sino que incluye la alteración del subsunor y es el conocido (A'a'). El resultado de la interacción A' a' puede modificarse detrás de un lapso; por lo tanto la reparación no es un procedimiento que concluye después de un estudio representativo sino, que continua a lo extenso del período y puede involucrar nuevos aprendizajes, como la privación de la lucidez de evocación y transcripción de las ideas subordinadas (Palomino, 1996).

Para una imagen clara de cómo los significados recién asimilados están disponibles en el periodo de lección, Ausubel plantea que mientras cierto instante "son disociables de sus subsunores, siendo reproducidos como entidades individuales lo que favorece la conservación de a'. La asimilación supone un juicio posterior de "omisión" y es la "disminución" paulatino de los significados en correlación a los subsunores. Relegar constituye una avería progresiva de disociabilidad de las ideas recién asemejadas conexión a la principal ideativa a la que estén unidas, surgiendo sus significados (Ausubel, 1983).

En la fase de la asimilación obliteradora las nuevas ideas son espontánea y gradualmente menos disociables de los subsunores (ideas ancla). Hasta que no son reproducibles como entidades individuales, en determinado momento la interacción A'a', es sencillamente indisociable y se reduce a (A') y se dice que se olvidan, deviniendo el olvido en una continuación de "fase temporal posterior" del proceso de aprendizaje significativo; debiéndose que es más fácil retener los conceptos y proposiciones subsunores, siendo más estables que recordar las ideas nuevas asimiladas en relación con dichos conceptos y proposiciones (Palomino, 1996).

2.2.3.2. Ideas básicas de la teoría de Ausubel.

Tomando en cuenta que la teoría de la asimilación está vinculado al aprendizaje significativo, pasamos a detallar brevemente la conceptualización del mismo, en aras de obtener una visión de carácter holístico.

Puntualizando el concepto de aprendizaje como: procedimientos de relaciones que genera cambios internos, transformando los procesos en la actitud psicológica de la persona de manera activa y continua (Gonzales, 2000), en el aprendizaje significativo estos cambios serán producidos por nuevos conocimientos, adquiriendo sentido personal y una coherencia lógica en las estructuras cognitivas del educando; se elude así a la memorización y mecanización del aprendizaje de contenidos carentes de significados.

Ausubel ajusta el aprendizaje significativo en los esquemas del aprendizaje por recepción, es decir, exponiéndose los contenidos ya perfilados y que tienen que ser asimilados por el sujeto en forma de conocimientos. Preocupándose por métodos expositivos que adecuen que estos contenidos sean potencialmente significativos para el educando. Constituyendo el lenguaje un contorno indispensable que permite transmitir, precisar y esclarecer los significados, ocurriendo en virtud de la asimilación del vocablo (Viera, 2003).

El aprendizaje significativo en la ordenación interna del material y tener una sucesión lógica entre sus componentes. Comprendiendo la estructuración cognitiva del educando, los bosquejos que ya posee, que le valdrán de base y sostén para la original instrucción. Implicará una habilidad positiva por parte del educando, fusionándose los procesos motivacionales y afectivos (Lejter de Balcones, 1990).

2.2.3.3. Contacto con el enfoque histórico cultural.

Existe un principio común en las ideas de Ausubel y Vygotsky, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el aprendizaje. Para Vygotsky la unidad de análisis de la

Situación Social de Desarrollo es la vivencia, relación afectiva del individuo con el medio, unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Para Ausubel no existe aprendizaje si no se tiene en cuenta la estructura cognitiva a la par de la actitud afectiva y motivacional del educando. (Viera, 2003).

Dicha relación, llevada al plano del aprendizaje significativo, permite la interacción especial entre ambos factores, el material o contenido a aprender y la predisposición subjetiva del alumno, lo cual producirá el nuevo conocimiento significativo para el educando, que es significativo en tanto ha sido engarzado de manera coherente en los conocimientos anteriores del sujeto. Pero no solamente de forma cuantitativa, o de manera aislada, ni como una sumatoria de conocimientos, sino que dicho conocimiento encuentra un espacio de relación significativo dentro de los esquemas cognitivos del alumno. Se propicia con ello una reestructuración de los contenidos anteriores sobre la misma área representacional de manera cualitativa. Por esto será un conocimiento más firme, duradero y con menos posibilidad de ser olvidado en el tiempo (Viera, 2003).

Ausubel y Vigotsky tienen una representación de la subjetividad humana diferente, incluso Ausubel sólo la teoriza en los marcos del aprendizaje escolar, mientras que Vigotsky la comprende en toda una concepción del desarrollo y formación del psiquismo humano en todos sus contextos.

Sin embargo, aun aquí podemos encontrar puntos coincidentes. Para Vigotsky la unidad de análisis de la subjetividad es el significado; coincidiendo con el planteamiento teórico de Ausubel. Según éste, lo esencial desde el punto de vista metodológico en el aprendizaje, es el significado. Dicho en sus palabras los conceptos integradores que ya posee el alumno. Es válido aclarar que esto no quiere decir que ambos teóricos entiendan el significado de igual forma; el planteado por Vigotsky es aún más rico y amplio. Pero lo

común en ambos es que van a la búsqueda de aquello que simbólicamente, en términos de significados, se ha formado en la mente humana (Viera, 2003).

Como habíamos dicho anteriormente el aprendizaje de Ausubel debe contar con el acervo cognitivo del sujeto, a partir del cual se elaborará el nuevo conocimiento (significación psicológica): «...si tuviese que reducir toda la Psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que incluye el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente». (Ausubel) citado por (Viera, 2003).

2.2.3.4. Limitaciones de la teoría de Ausubel.

Es su incapacidad para trascender a otros aprendizajes; por ejemplo: el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje cooperativo. También limita la forma de interiorizar el conocimiento a la subsunción y supra ordenación, lo cual en la actualidad ha sido superado con la demostración de otras formas de ordenamiento e interiorización del conocimiento (Viera, 2003).

2.2.3.5. Nociones de la teoría de la asimilación.

Ausubel propone que tanto la adquisición de conocimientos nuevos como la organización de estos en la estructura cognoscitiva se adaptan naturalmente al principio de diferenciación progresiva. Por lo cual sugiere que el modo de aprendizaje subordinado es más conveniente y recomienda que se utilice siempre que sea posible (Paniagua & Meneses, 2006).

a.- En la teoría de la asimilación, el asunto de provecho de conceptos y el ulterior desgaste progresivo de ellos a través del lapso se reúnen en un desolado asunto de asimilación que consta de dos etapas en el tiempo. En primer lugar es la reparación propiamente dicha y en ella se adquieren los significados de los conceptos o proposiciones

por medio de la relacionabilidad no arbitraria y sustantiva con ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva.

En segundo lugar es la asimilación obliterativa, en ella se produce el abandono de los conceptos o proposiciones aprendidos. Sucede con el curso del instante los nuevos conceptos aprendidos se hacen menos discriminables de la imagen que le sirvió de afianzamiento y son asimilados por ésta.

b.- La pujanza de análisis está determinada por la discriminabilidad efectivo entre el crédito o propuesta aprendida y la imagen acertada de la organización cognoscitiva que le sirvió de afianzamiento. Esta potencia varía con el turno teniendo un precio grande en el intervalo próximo a la finalización del aprendizaje. La disminución de la fuerza de disociación hace que el material aprendido sea cada vez menos discriminable en analogía a la concepción adecuada que le sirvió de amarre, lo cual hace cada vez más dificultoso su calco, se produce entonces la omisión escalonada del utilitario aprendido. Este pleito es lo que se denomina asimilación obliterativa. Ausubel plantea que la potencia de análisis decrece con el instante hasta un importe revocado.

c.- El preludeo de recurso corresponde a la mínima pujanza de desunión para la cual un aprendiz puede resonar o recordar un concreto aprendido significativamente. Relacionado ese importe de la influencia de descomposición los materiales aprendidos pueden ser reproducidos, y por debajo de ese importe ya no pueden ser recuperados y se produce el aturdimiento.

El limen de recurso es idiosincrático situación que todo aprendiz necesita de una mínima energía de separación para acordarse o revivir un tangible aprendido de forma significativa, la cual depende de factores cognoscitivos y afectivos propios de cada aprendiz.

d.- Potencialidad significativa de los materiales de ilustración. Se plantea que cuanto físico de estudio posee un conocido evidente y un destacado psicológico.

El principal es conveniente e inmanente al tangible y corresponde a las características del mismo que permiten que pueda ser afín de modo no arbitraria y sustantiva con elementos pertinentes de la colocación cognoscitiva del aprendiz.

El secundón corresponde al destacado dado por el aprendiz. Para lo cual éste debe tener en su armazón cognoscitiva las ideas pertinentes con las cuales poder concernir de forma no arbitraria y sustantiva el desconocido discernimiento, y también tener la facultad de querer hacerlo de ese modo.

2.2.3.6. Dimensiones de la Asimilación.

A) Conceptual

Se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma lineal, sino abstrayendo su significado esencial o identificando las características definatorias y las reglas que los componen.

En el aprendizaje conceptual la asimilación recae sobre el significado de la renovada comunicación, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual es indispensable el uso de los conceptos previos adecuados que posee el educando (Díaz, 2002).

B) Procedimental

Son las experiencias referentes a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc. establecemos que a diferencia del saber qué, que es de tipo declarativo y teórico, el saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la experimentación de varias acciones u operaciones.

C) Actitudinal

Uno de los contenidos importantes son las actitudes y los valores (el denominado “saber ser”) que, no obstante, siempre ha estado presente en el salón de clases, aunque sea

de manera implícita u “oculta”. Sin embargo, en la década pasada notamos importantes cambios en el currículo escolar, no sólo a nivel de la educación básica, sino también en el nivel medio, en el bachillerato y gradualmente en la educación superior.

Los diferentes países y sistemas educativos los han incorporado de muy diversas maneras, en proyectos curriculares o metacurriculares, ubicándolos bajo los rubros de educación moral o ética, enseñanza de valores y actitudes, mejoramiento humano, formación para los derechos humanos y el pluralismo, y formación cívica, entre otros.

2.3. Definición de Términos Básicos

Aprendizaje subordinado

El aprendizaje subordinado se refiere a la obtención de nuevos conocimientos que se dan a través experiencias ya establecidas, que realiza el estudiante en su cotidiano trajín, ejemplo el pez nada porque está adaptado a nadar.

Aprendizaje supraordinado

Va de los conceptos más concretos a los conceptos más generales e inclusivos. La obtención de renovados conceptos en el aprendizaje supraordinado se realiza por medio de un proceso de apaciguamiento que integra (Ausubel, 2002).

Aprendizaje combinatorio

Es la relación con conceptos que ya existen, pero que los va relacionando para lograr mejorar, de esta forma lograr mejorar los conceptos.

Cognitivo

El desarrollo cognitivo se centra en los procesos de raciocinio y en el comportamiento que refleja estos procesos. Es la base de una de las cinco perspectivas del desarrollo del individuo aceptadas mayoritariamente (las otras 4 son la perspectiva psicoanalítica, la perspectiva del aprendizaje, la perspectiva creciente/socio biológica y la perspectiva de su entorno. (Arevalo, 2017)

Comunicación intercultural

El coloquio intercultural se plantea desde diferentes disciplinas: etnología, antropología y sabiduría, psicología, enseñanza y enlace intercultural que tiene como intención aprender la cualidad como las familias de diferentes orígenes culturales se comunican entre sí. En la comunicación intercultural intervienen ciudadanos con referentes culturales distintos, entendidos como simétricos que, incentivados a una confluencia intercultural, aventajan barreras que se originan para llevar a cabo una declaración asertiva, considerando la justificación de señales y mensajes (Servindi, 2005).

Criterio.

Condición o característica necesaria de un programa para que sus acciones sean consideradas interculturales. Los criterios se desagregan en ciertos elementos mínimos para que la acción sea pertinente en lo intercultural (INTERCULTURAS, 2013).

Didáctica

Según los planteamientos teóricos contemporáneos, la didáctica capacita al docente para que éste pueda facilitar el aprendizaje de los estudiantes; en sus respectivos espacios educativos; para ello es necesario contar con un bagaje de recursos técnicos sobre las estrategias para enseñar -y aprender- y sobre los materiales o recursos que mediatizan la función educativa.

Diversidad cultural y la interculturalidad

En el asunto de los pueblos indígenas, por muestra, el agente público, tanto del momento como de las propias pujas y demandas de los citados pueblos, se tradujo con superior penetración en países como el tema del Estado Plurinacional de Bolivia, el Ecuador y el Perú. En todos ellos deben considerarse los significativos porcentajes de individuos pertenecientes a pueblos nativos y, también, los procesos de congregación y cambios políticos, con superior privilegio en el espacio pedagógico, donde los

conocimientos y saberes locales se han colocado en equivalente. (OREAL/UNESCO, 2017)

Educación global

La educación global es la comunicación que se efectúa entre individuos con el contexto con el mundo donde se comparten conceptos, procedimientos y valores a través de estrategias de enseñanza que se da a los alumnos.

Educación Intercultural

Orientación pedagógico holístico e inclusivo que, partiendo del acatamiento y la afirmación de la multiplicidad cultural, rebusca la innovación del sistema como conjunto para acrecentar la justicia educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión beneficiar la declaración y capacidad interculturales, y estribar el cambio general según principios de imparcialidad social. (Gil, 2008).

Educación multicultural

Es el proceso educativo mediante el cual se alienta la convivencia de varias culturas en su formación, haciendo resaltar que se deben de respetar las expresiones culturales que son reconocidos sus derechos civiles y políticos. Caso del departamento de Puno, en el que la educación se orienta a atender las culturas quechua, aimara y el español.

Estándar

Etapa u horizonte de desempeño que se pretende lograr con el boceto estimado, conveniente o dispuesto para una labor o experiencia intercultural. Los estándares especifican la calidad de competitividad que debieran lograr los establecimientos y los/as profesionales, de modo tal de optimizar el compromiso con la niñez y juventud autóctona. (INTERCULTURAS, 2013)

Etnicidad o “etnia”

“Es el conjunto de habitantes donde sus integrantes se compenetran entre ellos mediante sus prácticas culturales, conductas, lenguaje, religión, etc.” (Arévalo, 2017).

Etnocentrismos

Es el acto de notar y reconocer al cosmos de tratado con los parámetros de su civilización. El etnocentrismo acostumbra implicar la ideología de que la inseparable etnia o agrupación familiar sea la más trascendental, o que varios o todos los componentes de la propia cultura sean superior frecuente a los de otras. (Arévalo, 2017).

Evaluación

“Asignación de un valor numérico a conocimientos, habilidades, valores o actitudes, logrados por los alumnos durante un periodo de corte, particularmente en primaria y secundaria” (Pública, 2012).

Exclusión

“Mantener invisible una parte de la sociedad y no reconocerles con iguales derechos como a los demás. Lo contrario es inclusión”. (Servindi, 2005).

Formación inclusiva

La formación inclusiva es un semblante de la sociedad inclusiva. Sin embargo la enseñanza inclusiva suele entenderse a exiguo en el argumento español a partir de la formación original, como réplica a los requerimientos de formación especiales, que mejora a los enfoques de unificación pero que no alude a la variedad entendida de carácter amplio. (Gil, 2008).

Identidad Cultural

“Es la sensibilidad de un individuo o grupo, en la proporción en la que el ser humano es perjudicado por su favoritismo a un determinado grupo o cultura.” (Arévalo, 2017)

Integración

Con relación a las capacidades diferentes, se trata de que la escuela instrumente los mecanismos para promover y sostener la integración de niños con tales características, al mismo tiempo de evitar el bullying. Según la guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación (UNESCO, 2017, P.12).

Interculturalidad

Lo que simboliza “entre culturas” comprendida como una relación permanente de vínculo y compensación de lección entre personas, en correspondencia a costumbres diferentes, orientados a causar, establecer y beneficiar una dependencia mutua y a un aumento pleno de las competencias y capacidades de los individuos por sobre de sus variedades sociales y culturales.

Orientación

Elementos conceptuales y de contexto para la ejecución del criterio. Incluye lineamientos para implementar, desarrollar y mejorar un criterio intercultural, desde su posición hasta alcanzar estabilizarse (INTERCULTURAS, 2013).

Pedagogía Intercultural

Es el pensamiento relativo a la formación, acreditado por su innovación educativa, argumentada en el proceso de la variedad cultural (Arevalo, 2017).

Subcultura

Se delimita como una agrupación de personas nativas cuyas particularidades le diferencian del conjunto que prevalece en su cultura. Principalmente en la subcultura platican la misma habla y sus fibras provienen del propio espacio territorial en donde su cultura prevalece.

Capítulo III. Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis General.

HG: Existe relación significativa entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

3.1.2. Hipótesis Específicas.

H1: Existe relación significativa entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

H2: Existe relación significativa entre interculturalidad y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

H3: Existe relación significativa entre la formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

3.2. Operacionalización de Variables

3.2.1. Variable: Interculturalidad.

Varios enfoques educativos resultan afines a esta conceptualización de la educación intercultural, al compartir unos presupuestos y preocupaciones en torno a la calidad de la educación, la atención a la diversidad, la consecución de la equidad en educación, la lucha contra el racismo, etc. Sin embargo, se diferencian en que cada enfoque prioriza unos elementos sobre otros, y se plantea por tanto unos objetivos u otros, unas prácticas u otras.

La educación intercultural toma elementos de todos ellos en un intento de conjugarlos y complementar las bondades de cada uno (Gil, 2008).

Indicadores de la variable interculturalidad son los siguientes:

- Reconociendo sus derechos
- Contenidos y gestión con pertinencia cultural
- Revalorización de la cultura mediante eventos
- Incorporación de saberes y elementos culturales regionales
- Identidad cultural pertinente al contexto regional.
- Incorporación de procesos afectivos en la interacción cultural.
- Participación para la práctica intercultural.
- Pertinencia de las practicas mediante el idioma quechua y aimara.

3.2.2. Variable: Formación Inclusiva.

La formación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva. Sin embargo, la educación inclusiva suele entenderse a menudo en el contexto español desde la educación especial, como respuesta a las necesidades educativas especiales. , que supera a los enfoques de integración pero que no alude a la diversidad entendida de manera amplia. (Gil, 2008).

Sus indicadores son los siguientes:

- Relacion entre docentes y alumnos
- Alumnos
- Aula y material educativo

3.2.3. Variable: Asimilación.

Es comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos, a partir de los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión - recepción

significativa, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos. (Alexander, 2005)

Sus indicadores son:

- Conceptual
- Procedimental
- Actitudinal

Tabla 1

Operacionalización de Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	ESCALA	ITEMS
V x Interculturalidad	-Reconociendo sus derechos -Contenidos y gestión con pertinencia cultural -Revalorización de la cultura mediante eventos -Incorporación de saberes y elementos culturales regionales -Identidad cultural pertinente al contexto regional -Identidad cultural pertinente al contexto regional. -Incorporación de procesos afectivos en la interacción cultural. -Participación para la práctica intercultural.	1 = Siempre 2 = Casi Siempre 3 = Algunas Veces 4 = Muy Pocas Veces 5 = Nunca	1 al 20
V y Educación Inclusiva	Relación entre Docentes y Alumnos Relación entre Alumnos Aula y Materiales Didácticos	1 = En Total Desacuerdo 2 = En Desacuerdo 3 = A Veces 4 = De Acuerdo 5 = Totalmente de Acuerdo	1 al 20
V z Asimilación	Conceptual Procedimental Actitudinal	1 = En Total Desacuerdo 2 = En Desacuerdo 3 = A Veces 4 = De Acuerdo 5 = Totalmente de Acuerdo	1 al 24

Capítulo IV. Metodología

4.1. Enfoque de Investigación

El enfoque de investigación aplicado fue cuantitativo, porque los datos fueron analizados utilizando herramientas estadísticas y se presentan en forma de tablas, figuras y contrastación de hipótesis.

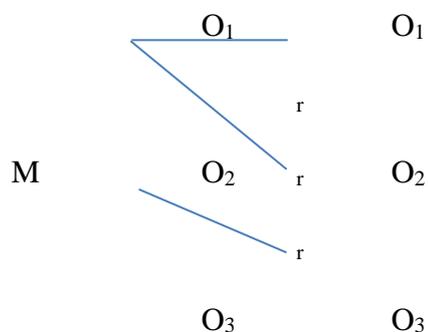
4.2. Tipo de investigación

Es una Investigación sustantiva de nivel descriptivo, puesto que no manipula intencionadamente ninguna de las variables en estudio, sino que recoge la información tal y como se presenta al momento de la recolección de información. Por lo tanto investigación sustantiva es: “Investigación de nuevos conocimientos con el objetivo de aumentar la teoría, despreocupándose de las investigaciones prácticas que pueden derivarse” (Bisquerra, 1989, p. 62).

4.3. Diseño de la Investigación

El diseño de la indagación que se aplicó fue el descriptivo – correlacional, esbozo encaminado a examinar la relación que hay entre las variables. En primer término se regularon las inconstantes y acto seguido, las pruebas de hipótesis correlacionales y la concentración de procesos estadísticos, se apreció la correlación.

El diagrama del diseño aplicado en la investigación es el siguiente:



Donde:

M = Muestra.

O_1 = Variable X interculturalidad

O_2 = Variable Y formación inclusiva

O_3 = Variable Z asimilación

r = Relación de las variables de estudio.

4.4. Método

Para la ejecución de la investigación se utilizó el método hipotético deductivo debido a que se partió de un supuesto que emerge de la teoría el cual se analiza y se llegó a conclusiones. En tal sentido Bernal (2006) definió éste método como un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos observados en la realidad.

4.5. Población y Muestra

4.5.1. Población.

Está conformado por los alumnos del 6to Grado de la Institución Educativa Primaria 70010 Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno, los que son en un número de 180, según la nómina de matrícula proporcionada por la Dirección de la Institución.

Tabla 2

Población de los educandos por grado

Grados	6 A	6B	6C	6D	6E	6F
	F M	F M	F M	F M	F M	F M
Sexo	14 16	30	12 18	- 30	30	30
Número de educandos	30	30	30	30	30	30

La caracterización de la población de los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria N° 70 010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno

1.- En relación a la edad de los educandos del 6to grado encontramos que el 55% tiene 12 años, mientras que el 45% tiene 11 años.

2.- Con referencia al lugar donde viven el 68 % provienen de barrios de la periferie de la ciudad, el 13 % viven en el cercado, el 19 % vienen de centro poblados cercanos.

3. El 84 % de sus padres o abuelos de los educandos hablan o entiende el quechua o aimara, el 16 % no entiende ni hablan uno de esos idiomas.

4.- Para el 89% de educandos les gusta la navidad, al 11% no les gusta.

5.- Al 79% de educandos les gusta las actividades por el año nuevo andino, el 9% no responde, el 11% no les gusta.

6.- El 76% de los educandos vive en casa de sus padres, el 11 % vive alquilado y el 13 vive la casa de un familiar.

7.- Los recursos económicos que tienen tus padres en un 55% son regulares, el 6% son insuficientes, el 43% es excelentes.

8.- La religión que profesan los educandos en un 78% son católicos, el 9% son mormones, son adventistas el 13%.

4.5.2. Muestra.

La muestra de la indagación es probabilística, se conformó con 63 educandos del 6to Grado de la Institución Educativa Primaria 70010 Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno, utilizando la técnica al azar. La fórmula que nos asintió lograr la muestra es la que se detalla:

$$n = \frac{Z^2 \times p \times q \times N}{E^2 (N-1) + Z^2 \times p \times q} \quad n= 63 \text{ educandos}$$

Donde:

n = Tamaño de muestra

N = Población

Z = Nivel de confianza (95% → 1.96)

E = Error permitido (5%)

p = Probabilidad de ocurrencia del evento (50%)

q = Probabilidad de no ocurrencia (50%)

Tabla 3

Distribución de la muestra por secciones del 6to grado de educación primaria Gran Unidad

Escolar San Carlos

Grados	6 A	6B	6C	6D	6E	6F
Sexo	F M	F M	F M	F M	F M	F M
Numero de educandos	2 10	- 10	1 10	- 10	- 10	- 10
Total	12	10	11	10	10	10

Criterios de inclusión

- Ser educandos matriculados en el 6to grado.
- Incluir en los grados el 10% de niñas por género.

Criterios de exclusión

- Ser educandos trasladados de otras instituciones educativas para el 6to grado.

4.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

A) Técnicas

- a. Encuesta es una técnica de recogida de información por medio de preguntas escritas organizadas. Se emplea para investigar hechos o fenómenos de forma general y no particular, como la Escala de Likert para medir la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación.
- b. Fichas bibliográficas y de investigación, para recolectar información sobre los aspectos teóricos de la investigación.
- c. Fórmulas estadísticas, para el procesamiento estadístico de los datos en el muestreo, la prueba de hipótesis, mediante el software estadístico SPSS 22.

B) Instrumentos

Para la presente investigación se aplicó como instrumento para el recojo de la información: la Escala de Likert para la interculturalidad, escala Likert para la formación inclusiva, y escala de Likert para la asimilación que es un instrumento que contiene un conjunto de preguntas sobre los hechos o aspectos que interesaron en la investigación o en cualquier actividad que requiera la búsqueda de información. Las preguntas son contestadas por los encuestados considerando una escala valorativa.

4.6.1. Escala de Likert de la Interculturalidad

Este primer cuestionario consta de 20 ítems. Originalmente fue creado por INTERCULTURAS, con la intervención de la Unicef y la Universidad Católica de Temuco, para la IX Región de la Araucanía del extremo sur de Chile, en el año 2013 para la infancia y adolescencia indígena y no indígena.

Tabla 4

Ficha Técnica de la Escala de Likert de la Interculturalidad

AUTOR: INTERCULTURAS creó como una herramienta para el mejoramiento y sistematización de las prácticas y acciones realizadas por instituciones que trabajan con infancia y adolescencia indígena y no indígena en la IX Región de La Araucanía, Chile. Año 2013.

ADAPTADO POR: Inga Flores Walter Leoncio. De 38 ítems a 20 ítems.

SUJETOS A LOS QUE VA DIRIGIDO: Alumnos del 6to Grado de la IEP 70010 GUE San Carlos de Puno

FECHA DE APLICACIÓN: 24 al 26 de Junio del 2019

LUGAR: Puno - IEP 70010 GUE San Carlos de Puno

NÚMERO DE ITEMS: 20

ESCALA VALORATIVA TIPO LIKERT:

1	Siempre	Casi Siempre	2	Algunas Veces	3	Muy Pocas Veces	4	Nunca	5
---	---------	--------------	---	---------------	---	-----------------	---	-------	---

VALORES DE LA VARIABLE

PUNTAJE

91-100

81-90

71-80

61-70

51-60

CALIFICACIÓN

Excelente

Muy bueno

Bueno

Regular

Deficiente

4.6.2. Escala de Likert de la Formación Inclusiva.

El cuestionario recoge información sobre la Formación Inclusiva y consta de 20 ítems que están precisados en las tres dimensiones: La inclusión un proceso, que busca la participación y éxito de los educandos y precisar la identificación y la eliminación de barreras.

Tabla 5

Ficha Técnica de Formación Inclusiva

FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA LIKERT DE LA VARIABLE FORMACIÓN INCLUSIVA

AUTOR ORIGINAL: Ximena Damm Muñoz 2005

ADAPTADA POR: Irene Ruiz de Garavito en el 2010.

ADAPTADO POR: Walter Leoncio Inga Flores 2019.

AÑO: 2019

SUJETOS A LOS QUE VA DIRIGIDO: Alumnos del 6to Grado de la IEP 70010 GUE San Carlos de Puno

FECHA DE APLICACIÓN: 24 al 26 de Junio

LUGAR: Puno - IEP 70010 GUE San Carlos de Puno

NÚMERO DE ITEMS: 20

ESCALA VALORATIVA TIPO LIKERT:

Total	En Desacuerdo	A Veces 3	De Acuerdo 4	Total Acuerdo
Desacuerdo 1	2			5

VALORES DE LA VARIABLE

PUNTAJE

91-100

81-90

71-80

61-70

51-60

CALIFICACIÓN

Excelente

Muy bueno

Bueno

Regular

Deficiente

4.6.3. Escala de Likert de la Asimilación.

El cuestionario recoge información sobre la Asimilación y consta de 24 ítems que están precisados en las tres dimensiones: Cuya autoras fueron tesistas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle: Calderón Cajavilca, Nelly Elva 2014, Mejía Morales, Elizabeth Roxana 2014 y Murillo Antonio, Nancy Guisela 2014. Así como la tesista Arévalo Rodríguez, Tirza María 2015 de la facultad de humanidades, licenciatura en educación y aprendizaje de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala.

Tabla 6*Ficha Técnica de Escala de Likert de Asimilación*

AUTOR: CALDERÓN CAJAVILCA, Nelly Elva 2014
 MEJÍA MORALES, Elizabeth Roxana 2014
 MURILLO ANTONIO, Nancy Guisela 2014
 ARÉVALO RODRÍGUEZ, Tirza María 2015
 ADAPTADO: INGA FLORES, Walter Leoncio 2019
 AÑO: 2019
 SUJETOS A LOS QUE VA DIRIGIDO: Alumnos del 6to Grado de la Institución Educativa Primaria 70010 Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno
 FECHA DE APLICACIÓN: 24 al 26 de Junio
 LUGAR: Puno - IEP 70010 GUE San Carlos de Puno
 NÚMERO DE ITEMS: 24
 ESCALA VALORATIVA TIPO LIKERT:

Total	En Desacuerdo	A Veces 3	De Acuerdo 4	Total Acuerdo
Desacuerdo 1	2			5

VALORES DE LA VARIABLE	
PUNTAJE	CALIFICACIÓN
91-100	Excelente
81-90	Muy bueno
71-80	Bueno
61-70	Regular
51-60	Deficiente

4.7. Tratamiento Estadístico de los Datos

Los datos obtenidos a partir del proceso de observación fueron ordenados y trasladados hacia una data estadística. Luego se utilizó el software estadístico SPSS 22 para la aplicación de los estadígrafos correspondientes al tipo de estudio. Luego de obtenidos las tablas y figuras se procedió a su interpretación.

Prueba de hipótesis: Se efectuó con el modelo estadístico de la prueba de correlación de Pearson

Se utilizó coeficiente de correlación de Pearson en base a la muestra, la formulación de hipótesis y los supuestos, porque los datos son paramétricos de tipo ordinal para lo cual utilizaremos para el rechazo o la aceptación de la Hipótesis Nula la siguiente formula:

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Donde:

r = coeficiente de correlación de Pearson

n = número de participantes

$\Sigma(xy)$ = suma del producto de xy

Σx = suma de la variable x

Σy = suma de la variable y

$(\Sigma x)^2$ = cuadrados totales para x

$(\Sigma y)^2$ = cuadrados totales para y

Σx^2 = suma de x elevada al cuadrado

Σy^2 = suma de y elevada al cuadrado

Paso 1: Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_a):

- H_0 : Afirmación o enunciado acerca del valor de un parámetro poblacional.
- H_a : Afirmación que se aceptará si los datos nos demuestran evidencias de que la hipótesis nula fue rechazada.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es la correlación de Pearson.

Paso 4: Formulamos la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión:

Si α (Sig) $> 0,05$; Se acepta la hipótesis nula

Si α (Sig) $< 0,05$; Se rechaza la hipótesis nula

Paso 5: Toma de decisión

Como el valor p de significancia del estadístico de prueba de normalidad tiene el valor de 0,007 y 0,003; entonces para valores Sig. $> 0,05$; Se cumple que; se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa. Esto quiere decir que; según los resultados obtenidos podemos afirmar que los datos de la muestra de estudio provienen de una distribución normal.

Por lo tanto, para el desarrollo de la prueba de hipótesis se ha utilizado la prueba paramétrica para distribución normal de la base de datos análisis de la relación de Pearson a un nivel de significancia de 0,05.

Capítulo V. Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez de los instrumentos.

Según Hernández & Mendoza (2019) “La validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide con exactitud la variable que verdaderamente pretende medir” (p.229).

En la validación de los instrumentos se utilizó la técnica de opinión o juicio de expertos, para lo cual se contó con el apoyo de docentes de amplia experiencia en el campo educativo e investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación.

En su informe de Juicio de Expertos el promedio de valoración de la escala de Likert fue de 96,39 %, por lo que se consideró apto para su aplicación al estudio, como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 7

Validez del instrumento según juicio de expertos sobre la Escala de Likert

Nombre del Experto	Evaluación del Instrumento
Dr. Aurelio GONZALEZ FLOREZ	96,43%
Dr. Fernando Antonio FLORES LIMO	96,5%
Dr. David Beto PALPA GALVÁN	96,5%
Dr. Luis Magno BARRIOS TINOCO	96,0%
Dr. Rubén José MORA SANTIAGO	96,5%
Promedio de valoración	96,39%

Fuente: Informe de Opinión de Expertos.

5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos.

En este caso, para el cálculo de la confiabilidad por el método de consistencia interna, se partió de la premisa de que, si el cuestionario tiene preguntas con varias alternativas de respuesta, como en este caso, se utiliza el coeficiente de confiabilidad de *Alfa de Cronbach*. Para lo cual se siguieron los siguientes pasos:

a. Para determinar el grado de confiabilidad de los instrumentos, por el método de consistencia interna. Primero se determinó una muestra piloto de 10 integrantes de la población. Posteriormente se aplicó el instrumento, para determinar el grado de confiabilidad.

b. Luego, se estimó el coeficiente de confiabilidad para los instrumentos, por el método de consistencia interna, el cual consiste en hallar la varianza de cada pregunta, en este caso se halló las varianzas de las preguntas, según el instrumento.

c. Posteriormente se suman los valores obtenidos, se halla la varianza total y se establece el nivel de confiabilidad existente. Para lo cual se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach. Así tenemos:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right)$$

Dónde:

K = Número de preguntas

S i 2 = Varianza de cada pregunta

S t 2 = Varianza total

Tabla 8*Valores de los niveles de confiabilidad*

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Sánchez & Reyes , 2015, p.66

Tabla 9*Confiabilidad de encuestas por el método de consistencia interna de variables*

Encuesta	Nº de ítems	Nº de Casos	Alfa de Cronbach
Interculturalidad	20	63	0,868
Asimilación	24	63	0.926
Formación inclusiva	20	63	0.914

5.1.3. Descripción de estadísticos de fiabilidad.**Tabla 10***Estadísticos de fiabilidad para la variable Interculturalidad*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0.868	20

De la tabla se aprecia que la confiabilidad de los ítems fue altamente confiable y por tanto midió lo que se quiso medir, sobre la variable interculturalidad

Tabla 11*Estadísticos de fiabilidad para la variable Asimilación*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0.926	24

De la tabla se aprecia que la confiabilidad de los ítems fue altamente confiable y por tanto midió lo que pretendió medir.

Tabla 12

Estadísticos de fiabilidad para la variable Formación inclusiva

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0.914	20

De la tabla se aprecia que la confiabilidad de los ítems fue altamente confiable.

5.2. Presentación y análisis de los resultados

5.2.1. Análisis descriptivos de las variables.

5.2.2.1. La interculturalidad desde la percepción de los educandos.

Luego de la aplicación de la Escala de Likert de interculturalidad, se presenta los resultados

Tabla 13

Dimensión de escala valorativa de la interculturalidad

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	7	11,11
Regular	4	6,35
Bueno	7	11,11
Muy bueno	23	36,51
Excelente	22	34,92
Total	63	100,0

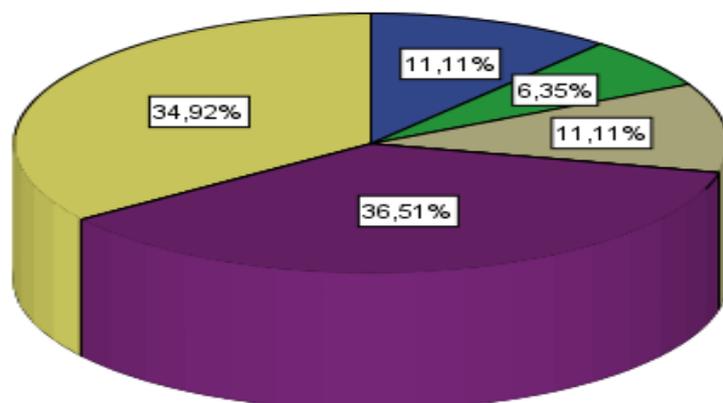


Figura 1. Dimensión de la escala valorativa de la interculturalidad

Análisis de datos: El 36,51% de los educandos se ubican en la categoría de muy bueno, seguido del 34,92% de los educandos que se ubican en la categoría de excelente, mientras que el 11,11% la considera deficiente y bueno respectivamente y solo el 6,35% se ubican en la categoría de regular. Los resultados indican que el mayor porcentaje de los educandos participan en el proceso de la Interculturalidad, ubicándose en la categoría de bueno en la Institución Educativa Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 14

Distribución de la interculturalidad en la dimensión reconocimiento de sus derechos

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	5	7,94
Bueno	34	53,97
Excelente	24	38,10
Total	63	100,00

■ Deficiente
■ Bueno
■ Excelente

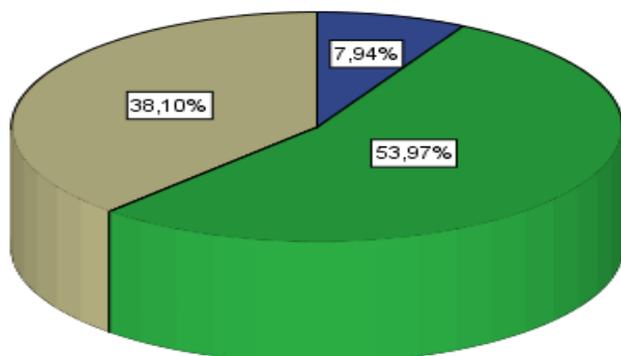


Figura 2. Distribución de la interculturalidad en la dimensión reconocimiento de sus derechos

Análisis de datos: El 53,97% de los educandos desde su percepción consideran que el reconocimiento de sus derechos se ubica en la categoría de bueno, el 38,10% de los educandos se ubica en la categoría de excelente y el 7,94% de los educandos se ubican en la categoría de deficiente. Por lo tanto el 53,97% de los educandos de la Institución Educativa 70 010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos del sexto grado, desde su percepción consideran que se respeta sus derechos durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 15

Distribución de la interculturalidad en la dimensión contenidos de gestión con pertinencia cultural

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	4	6,3
Regular	2	3,2
Bueno	19	30,2
Muy bueno	3	4,8
Excelente	35	55,6
Total	63	100,0

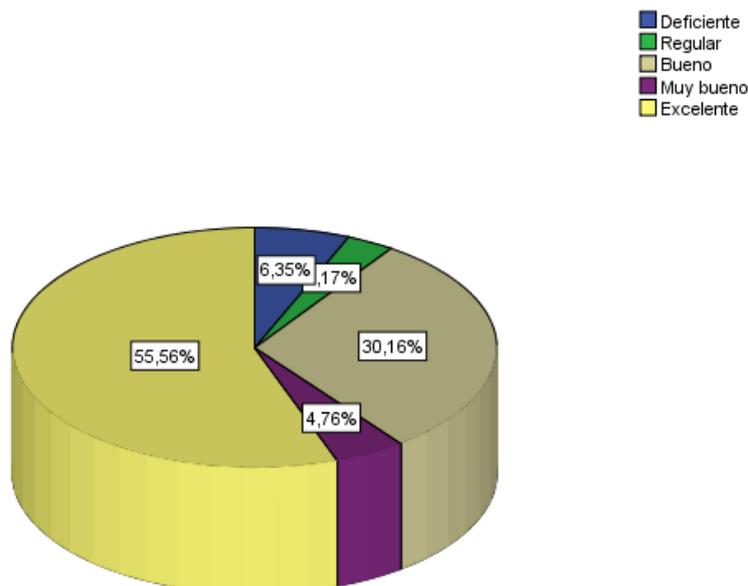


Figura 3. Distribución de interculturalidad por la dimensión contenidos de gestión con pertinencia cultural

Análisis de datos: El 55,56% de los educandos consideran que los contenidos de gestión tienen pertinencia cultural en forma excelente, el 30,16% de los educandos consideran que es bueno, para el 6,35% de los educandos es deficiente, para el 4,76% de educandos considera muy bueno y para el 3,2% de educandos es regular. Por lo tanto el mayor porcentaje de los educandos del 6to grado desde su percepción evidencian que la gestión de los contenidos tiene pertinencia cultural en la Institución Educativa de Primaria de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 16

Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Revaloración de la Cultura mediante Eventos.

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	3	4,8
Regular	2	3,2
Bueno	8	12,7
Muy bueno	2	3,2
Excelente	48	76,2
Total	63	100,0

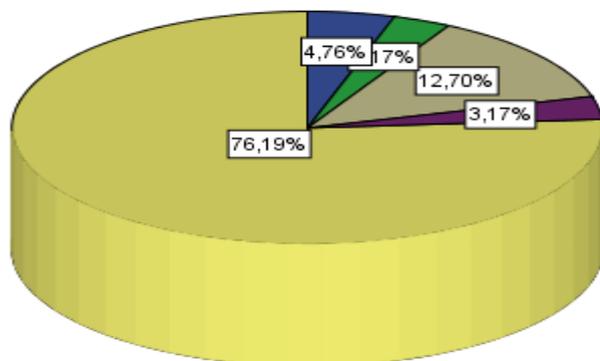


Figura 4. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Revaloración de la Cultura mediante Eventos

Análisis de datos: El 76,19% de los educandos consideran la variable interculturalidad en la dimensión revaloración de la cultura mediante eventos en forma excelente, el 12,70% la considera bueno, el 4,76% la califica como deficiente y el 3,17% como regular y muy bueno respectivamente. Los resultados indican que la mayoría de educandos del 6to grado desde su percepción es excelente la revaloración de la cultura I mediante eventos, en la Institución Educativa Primaria 70010 del 6to grado de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 17

Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Saberes y Elementos Culturales Regionales.

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	9	14,3
Regular	6	9,5
Bueno	3	4,8
Muy bueno	19	30,2
Excelente	26	41,3
Total	63	100,0



Figura 5. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Saberes y Elementos Culturales Regionales

Análisis de datos: El 41,3% de los educandos consideran la variable interculturalidad en la dimensión incorporación de saberes y elementos culturales regionales en forma excelente, mientras el 30,2% la considera muy buena, el 14,3% indica que es deficiente, el 9,5 como regular y solo el 4,8% la señala como bueno. La mayor parte de educandos del 6to grado señala que la incorporación de saberes y elementos culturales regionales como excelente en la Institución educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 18

Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Identidad Cultural Pertinente al Contexto Regional

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	7	11,1
Regular	4	6,3
Bueno	4	6,3
Muy bueno	9	14,3
Excelente	39	61,9
Total	63	100,0



Figura 6. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Identidad Cultural Pertinente al Contexto Regional

Análisis de datos: El 61,9% de los educandos consideran la variable interculturalidad en la dimensión identidad cultural pertinente al contexto regional en forma excelente, mientras el 14,3% como muy bueno, el 11,1% la señala como deficiente y el 6,3% como regular y bueno respectivamente. De los resultados se pone en evidencia que la mayor parte de educandos del 6to grado consideran la identidad cultural pertinente al contexto regional como excelente en la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 19

Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Procesos Afectivos en la Interacción Cultural.

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	2	3,2
Regular	2	3,2
Bueno	4	6,3
Muy bueno	2	3,2
Excelente	53	84,1
Total	63	100,0

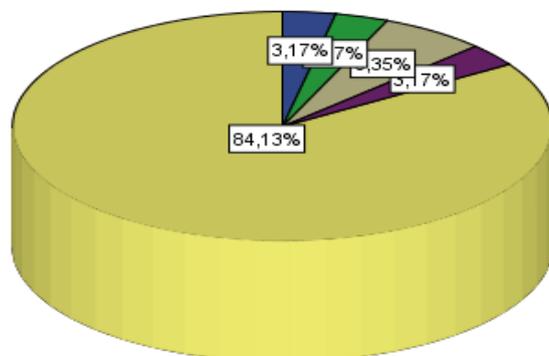


Figura 7. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Incorporación de Procesos Afectivos en la Interacción Cultural

Análisis de datos: El 84,1% de los educandos consideran la variable interculturalidad en la dimensión incorporación de procesos afectivos en la interacción cultural en forma excelente, el 6,3% como bueno y el 3,2% como deficiente, regular y muy bueno respectivamente. Los resultados indican que la mayoría de educandos la considera como excelente la incorporación de procesos afectivos en la interacción cultural en la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Tabla 20

Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Participación para la Práctica

Intercultural

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	15	23,8
Regular	2	3,2
Bueno	12	19,0
Muy bueno	9	14,3
Excelente	25	39,7
Total	63	100,0

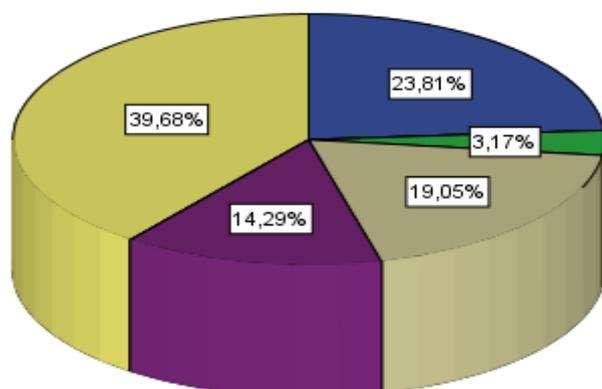


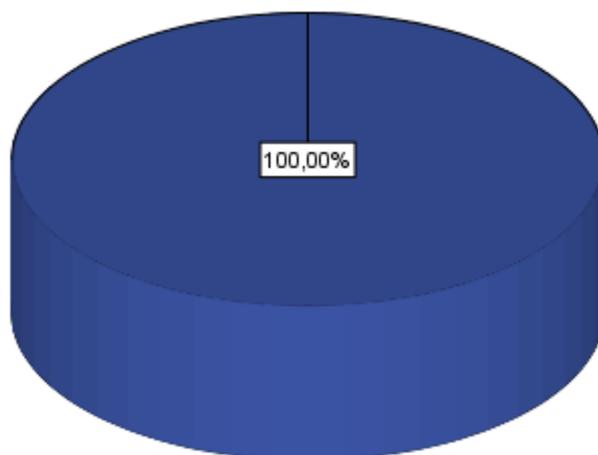
Figura 8. Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Participación para la Práctica Intercultural

Análisis de datos: El 39,7% de los educandos consideran la variable interculturalidad en la dimensión participación para la práctica intercultural en forma excelente, el 23,8% la considera deficiente, el 19,0% bueno, el 14,3% la señala como muy bueno y solo el 3,2% como regular. Se evidencia que la mayoría de los educandos considera excelente la participación para la práctica intercultural en la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 21

Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Pertinencia de las Prácticas mediante el Conocimiento del Quechua y el aimara

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	63	100,0



*Figura 9.*Distribución de Interculturalidad por la Dimensión Pertinencia de las Prácticas mediante el Conocimiento del Quechua y el aimara

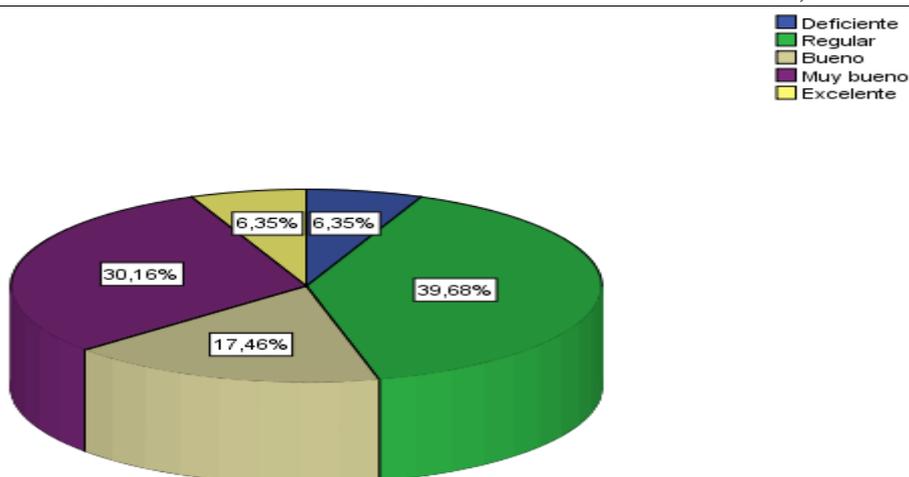
Análisis de datos: El 100% de los educandos consideran la variable interculturalidad en la dimensión pertinencia de las prácticas mediante el conocimiento del quechua y el aimara en forma deficiente desde la percepción de los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

5.2.1.2. La Formación Inclusiva desde la percepción de los educandos.

De esta manera comenzaremos identificando los niveles en que se presentan las dimensiones de la Variable Formación Inclusiva, según la percepción de los sujetos objeto de la presente investigación.

Tabla 22*Distribución por Valores de Formación Inclusiva*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	4	6,3
Regular	25	39,7
Bueno	11	17,5
Muy bueno	19	30,2
Excelente	4	6,3
Total	63	100,0

*Figura 10. Dimensión de Escala Valorativa de la Formación Inclusiva*

Análisis de datos: El 39,7% de los educandos consideran la escala valorativa de la formación inclusiva en forma regular, el 30,2 la considera muy bueno, el 17,5% la señala como bueno, y el 6,3% como deficiente y excelente respectivamente. Los resultados indican que la mayor parte de educandos del 6to grado consideran a la Formación Inclusiva como regular, en la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 23*Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Docentes*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	10	15,9
Regular	20	31,7
Bueno	15	23,8
Muy bueno	16	25,4
Excelente	2	3,2
Total	63	100,0

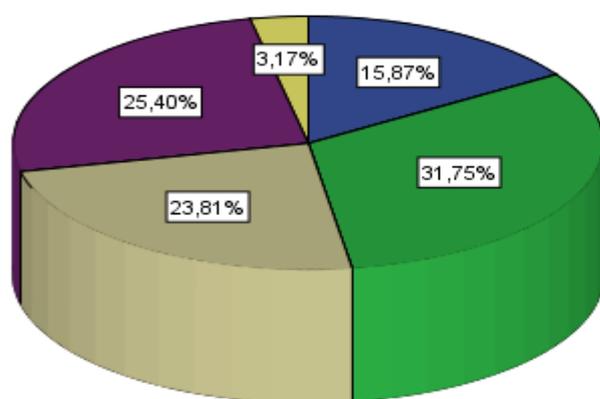


Figura 11. Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Docentes

Análisis de datos: El 31,7% de los educandos consideran la escala valorativa de la formación inclusiva por la dimensión relación con los docentes en forma regular, el 25,4% como muy bueno, el 23,8% como bueno, el 15,9% como deficiente y el 3,2% como excelente. Los resultados indican que la mayor parte de educandos del 6to grado considera que la relación con los docentes como regular en la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 24*Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Alumnos*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	3	4,8
Regular	16	25,4
Bueno	21	33,3
Muy bueno	16	25,4
Excelente	7	11,1
Total	63	100,0

■ Deficiente
■ Regular
■ Bueno
■ Muy bueno
■ Excelente

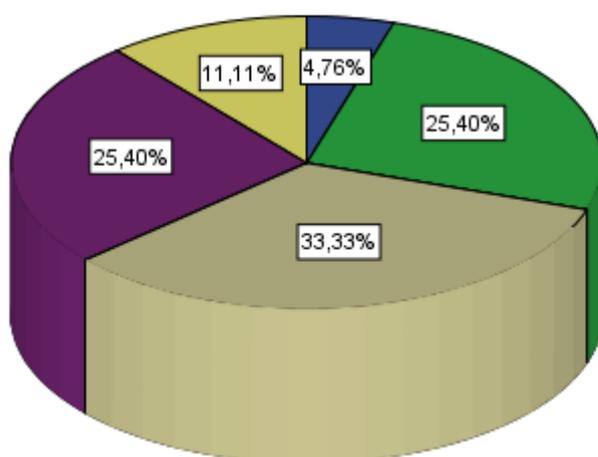


Figura 12. Distribución por la Variable Formación Inclusiva por la Dimensión Relación con los Alumnos

Análisis de datos: El 33,3% de los educandos consideran la escala valorativa de la formación inclusiva en la dimensión relación con los alumnos en forma buena, el 25,4% como regular y muy bueno respectivamente, el 11,1% la considera excelente y el 4,8% como deficiente. Los resultados indican que la mayoría considera como bueno la relación con los educandos del 6to grado del Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 25

Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión de Tenencia de Aulas y Materiales Educativos

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	13	20,6
Regular	16	25,4
Bueno	10	15,9
Muy bueno	15	23,8
Excelente	9	14,3
Total	63	100,0

■ Deficiente
■ Regular
■ Bueno
■ Muy bueno
■ Excelente

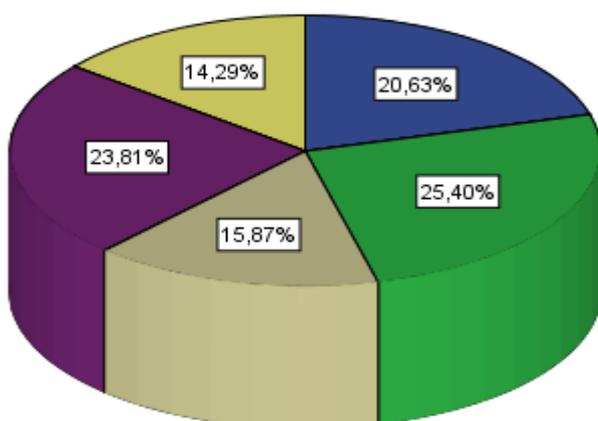


Figura 13. Distribución de Formación Inclusiva por la Dimensión de Tenencia de Aulas y Materiales Educativos

Análisis de datos: El 25,4% de los educandos consideran la escala valorativa de la Formación Inclusiva en la dimensión tenencia de aulas y materiales educativos en forma regular, mientras el 23,8% muy bueno, el 20,6% la indica como deficiente, el 15,9% la señala como buena y el 14,3% la indica como excelente. Se tiene que la mayoría de los educandos indica que la tenencia de aulas y materiales educativos es regular, desde la

percepción de los educandos en la Institución Educativa de Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

5.2.1.3. La Asimilación desde la percepción de los educandos.

De este modo, comenzamos identificando los niveles en que se presentan las dimensiones de la Variable: Asimilación, según la percepción de los sujetos objeto de la presente investigación.

Tabla 26

Dimensión de escala valorativa Asimilación

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Regular	5	7,9
Bueno	4	6,3
Muy bueno	9	14,3
Excelente	45	71,4
Total	63	100,0

■ Regular
■ Bueno
■ Muy bueno
■ Excelente

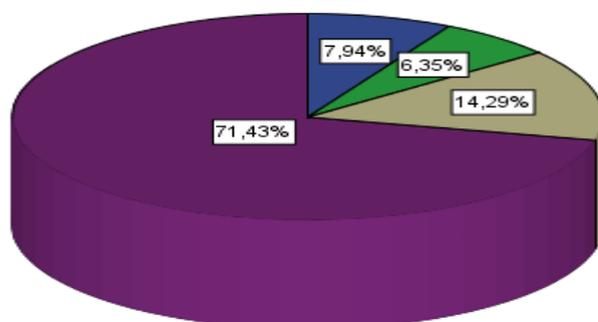


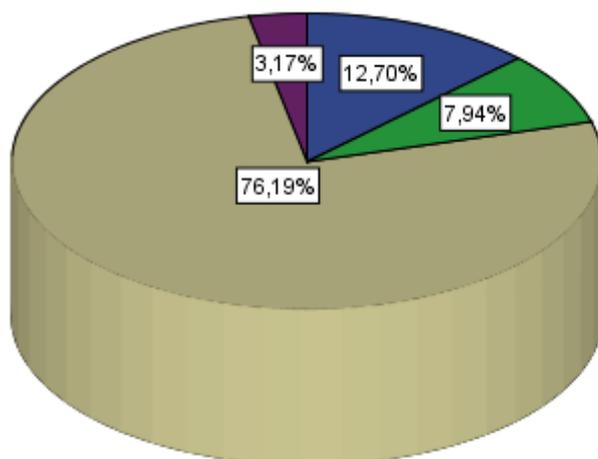
Figura 14. Dimensión de la escala valorativa Asimilación

Análisis de datos: El 71,4% de los educandos consideran la escala valorativa de la Asimilación en forma excelente, mientras el 14,3% la considera muy buena, el 7,9% como regular y el 6,3% como bueno. Los resultados ponen en evidencia que la mayoría de educandos del 6to grado considera la asimilación como excelente, en la Institución Educativa Primaria 70 010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 27*Distribución por la Variable Asimilación por la Dimensión Conceptual*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Regular	8	12,7
Bueno	5	7,9
Muy bueno	48	76,2
Excelente	2	3,2
Total	63	100,0

■ Regular
■ Bueno
■ Muy bueno
■ Excelente

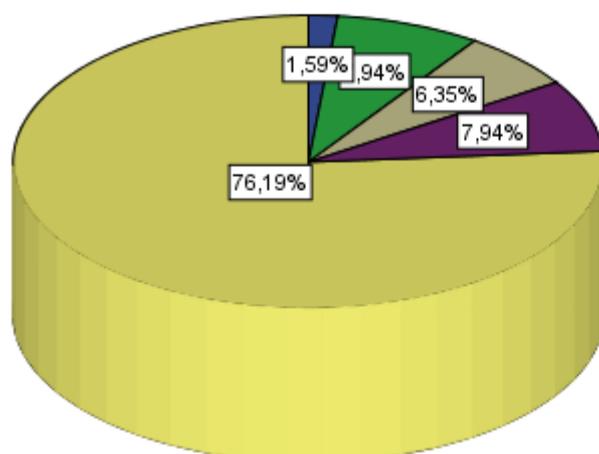
*Figura 15. Distribución por la Variable Asimilación por la Dimensión Conceptual*

Análisis de datos: El 76,2% de los educandos consideran la escala valorativa de la asimilación en la dimensión conceptual en forma muy bueno, seguidos del 12,7% que la considera regular, el 7,9% como bueno y el 3,2% excelente. Los resultados indican que la mayor parte de los educandos del 6to grado considera la dimensión conceptual como muy buena en la Institución Educativa Primaria 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

Tabla 28*Distribución de Asimilación por la Dimensión Procedimental*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	1	1,6
Regular	5	7,9
Bueno	4	6,3
Muy bueno	5	7,9
Excelente	48	76,2
Total	63	100,0

■ Deficiente
■ Regular
■ Bueno
■ Muy bueno
■ Excelente

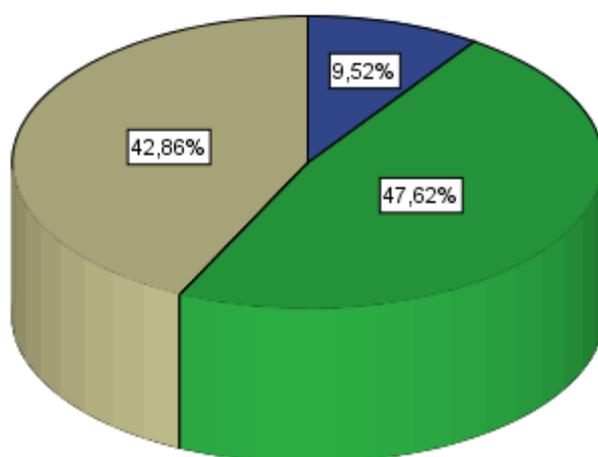
*Figura 16.* Distribución de Asimilación por la Dimensión Procedimental

Análisis de datos: El 76,2% de los educandos consideran la escala valorativa de la asimilación en la dimensión procedimental en forma excelente, el 7,9% la señala como regular y muy bueno respectivamente, el 6,3% como bueno y solo el 1,6% como deficiente. Por lo tanto el mayor porcentaje de los educandos del 6to grado de la Institución Educativa 70010 del Gran Unidad Escolar San Carlos consideran como excelente la dimensión procedimental de la asimilación.

Tabla 29.*Distribución de Asimilación por la Dimensión Actitudinal*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	6	9,5
Muy bueno	30	47,6
Excelente	27	42,9
Total	63	100,0

■ Bueno
■ Muy bueno
■ Excelente

*Figura 17. Distribución de Asimilación por la Dimensión Actitudinal*

Análisis de datos: El 47,6% de los educandos consideran la escala valorativa de la Asimilación en la dimensión Actitudinal en forma muy buena, el 42,9% como excelente y el 9,5% como bueno. Los resultados indican que la mayor parte de educandos del 6to grado considera a la dimensión actitudinal como muy buena en la Institución Educativa Primaria 70 010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos.

5.2.2. Verificación de la Hipótesis de Trabajo.

5.2.2.1. Verificación de la Hipótesis General.

Paso 1: Plantear la hipótesis nula (Ho) y la hipótesis alternativa (H1)

Hipótesis nula (Ho):

Ho. No Existe relación significativa entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Hipótesis alternativa (Ha):

Ha. Existe relación significativa entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera, a esto se le denomina error de tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio.

Se ha utilizado el Coeficiente de Correlación (r).

Tabla 30

Correlación de Pearson entre Interculturalidad, Asimilación y Formación inclusiva

Variables	Formación		
	Inclusiva	Interculturalidad	Asimilación
Formación Inclusiva	1	0.473	0.432
Interculturalidad	0.473	1	0.983
Asimilación	0.432	0.983	1

Los valores en negrita son diferentes de 0 con un nivel de significación alfa=0.05

Relación entre Interculturalidad y Formación Inclusiva

$$r = 0.473$$

$$p = 0.000$$

Relación entre Interculturalidad y Asimilación.

$$r = 0.983$$

$$p = 0.000$$

Relación entre Formación inclusiva y Asimilación

Actividades académicas.

$$r = 0.432$$

$$p = 0.000$$

Interpretación: Se acepta la hipótesis general de investigación en el nivel $p < 0.05$.

La correlación entre Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en los educandos de la Institución Educativa Primaria N° 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos De Puno. Entre las tres variables se ha obtenido un nivel de coeficiente de significancia de 0.000 menor a 0.05, quiere decir que, la probabilidad de confianza es de 95% y de error el 5%. Ante el 95% de confianza existe correlación.

Podemos deducir: A mayor Asimilación, y mayor Formación Inclusiva mayor interculturalidad en los educandos de la Institución Educativa Primaria N° 70010 de la Gran Unidad Escolar San Carlos De Puno.

Ante los resultados obtenidos a través de la Correlación “r” Pearson entre Asimilación, y mayor Formación Inclusiva y la Interculturalidad, la hipótesis nula se rechaza en un nivel de significancia de 0.000. En consecuencia, existe correlación significativa.

Paso 4: Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) > 0,05; Se acepta H_0 y se rechaza H_a

Si α (Sig) < 0,05; Se rechaza H_0 y se acepta H_a

Paso 5: Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < ,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación.

5.2.3. Contrastación de la hipótesis específica N° 1

Paso 1: Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_a)

Hipótesis nula (H_0):

H_0 . No Existe relación significativa entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria de la Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Hipótesis alternativa (H_a):

H1. Existe relación significativa entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria de la Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera, a esto se le denomina error de tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio;

Se utilizó el Coeficiente de Correlación (r) de Pearson.

Así tenemos:

Tabla 31

Correlación de Pearson entre Interculturalidad y Asimilación

		Interculturalidad	Asimilación
Interculturalidad	Correlación de Pearson	1	,983*
	Sig. (bilateral)		,000
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	12,857	7,143
	Covarianza	,207	,115
	N	63	63
Asimilación	Correlación de Pearson	,983**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	7,143	8,413
	Covarianza	,115	,136
	N	63	63

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

En la tabla 32 se observa que: El valor del estadístico Pearson es de 0,983 y el nivel de significancia es de 0,0001, siendo ($p < 0.05$). Esto significa que existe una relación directa, alta y significativa entre la Interculturalidad y la Asimilación.

Paso 4: Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) $> 0,05$; Se acepta H_0 y se rechaza H_a

Si α (Sig) $< 0,05$; Se rechaza H_0 y se acepta H_a

Paso 5: Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Interculturalidad y la Asimilación.

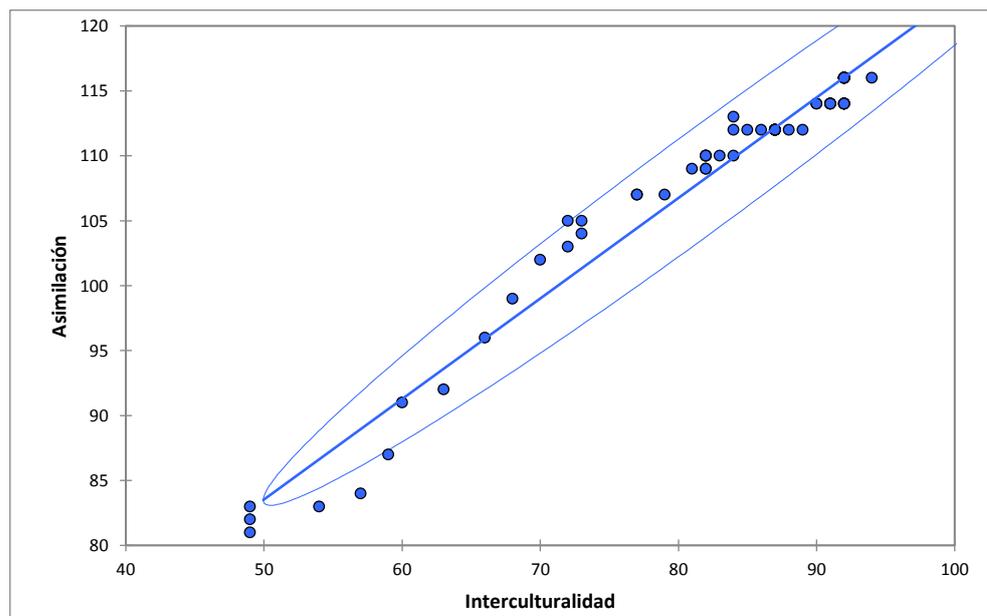


Figura 18. Diagrama de dispersión para las variables interculturalidad y asimilación.

Contrastación de la hipótesis específica N° 2.

Paso 1: Plantear la hipótesis nula (H₀) y la hipótesis alternativa (H₁)

Hipótesis nula (H₀):

H₀: No Existe relación significativa entre interculturalidad y Formación Inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Hipótesis alternativa (H_a):

H_a: Existe relación significativa entre interculturalidad y Formación Inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera, a esto se le denomina error de tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio;

Se utilizó el Coeficiente de correlación (r). Así tenemos:

Tabla 32*Correlación de Pearson entre Interculturalidad y Formación Inclusiva*

		Interculturali dad	Formación Inclusiva
Interculturali dad	Correlación de Pearson	1	,473*
	Sig. (bilateral)		,000
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	12,857	5,000
	Covarianza	,207	,081
	N	63	63
Formación Inclusiva	Correlación de Pearson	,473**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	5,000	6,222
	Covarianza	,081	,100
	N	63	63

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

En la tabla 33 se observa que: El valor del estadístico Pearson es de 0,473 y el nivel de significancia es de 0,000 siendo ($p < 0,05$). Esto significa que existe una relación directa, alta y significativa entre la Interculturalidad y la Formación Inclusiva.

Paso 4: Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) $> 0,05$; Se acepta H_0 y se rechaza H_a

Si α (Sig) $< 0,05$; Se rechaza H_0 y se acepta H_a

Paso 5: Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Interculturalidad y la Formación Inclusiva.

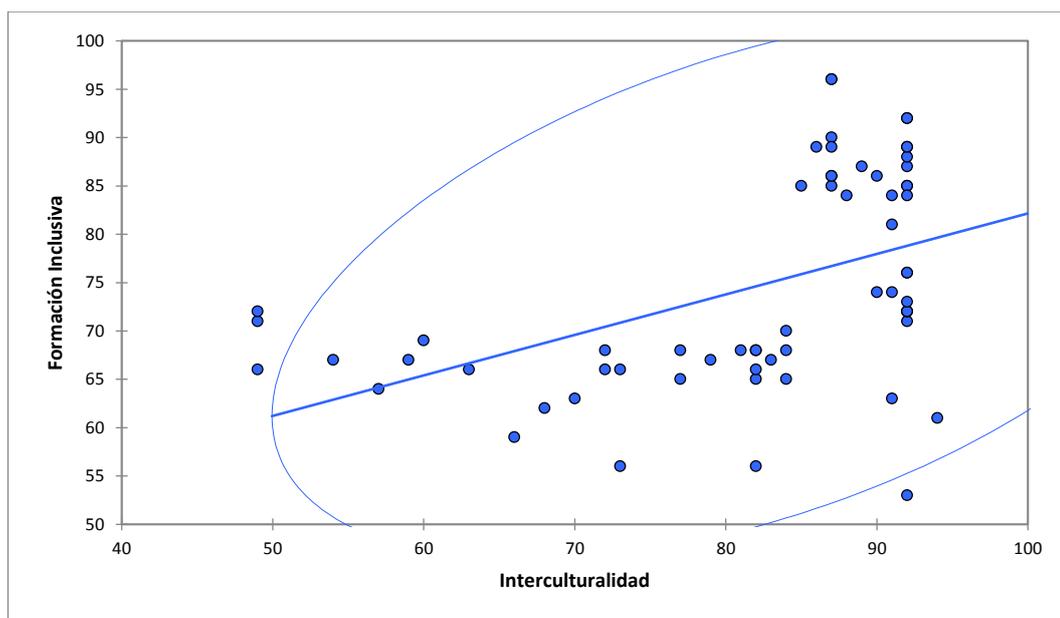


Figura 19. Diagrama de dispersión para las variables interculturalidad y formación inclusiva

5.2.4. Contrastación de la hipótesis específica N° 3

Paso 1: Plantear la hipótesis nula (H₀) y la hipótesis alternativa (H₁)

Hipótesis nula (H₀):

H₀. No Existe relación significativa entre el entre la Formación Inclusiva y Asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Hipótesis alternativa (H_a):

Ha. Existe relación significativa entre la Formación Inclusiva y Asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba.

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio;

Se ha utilizado el Coeficiente de Correlación r de Pearson.

Así tenemos:

Tabla 33

Correlación de Pearson entre Formación Inclusiva y Asimilación

		Formación Inclusiva	Asimilación
Formación Inclusiva	Correlación de Pearson	1	,432**
	Sig. (bilateral)		,000
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	8,413	5,889
	Covarianza	,136	,095
	N	63	63
Asimilación	Correlación de Pearson	,432**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	Suma de cuadrados y productos vectoriales	5,889	6,222
	Covarianza	,095	,100
	N	63	63

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 34 se observa que: El valor del estadístico Pearson es de 0,432 y el nivel de significancia es de 0,000 ($p < 0,05$). Esto significa que existe una relación directa, alta y significativa entre la práctica Formación Inclusiva y Asimilación.

Paso 4: Formular la regla de decisión.

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) $> 0,05$; Se acepta H_0 y se rechaza H_a

Si α (Sig) $< 0,05$; Se rechaza H_0 y se acepta H_a

Paso 5: Toma de decisión.

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Formación Inclusiva y Asimilación.

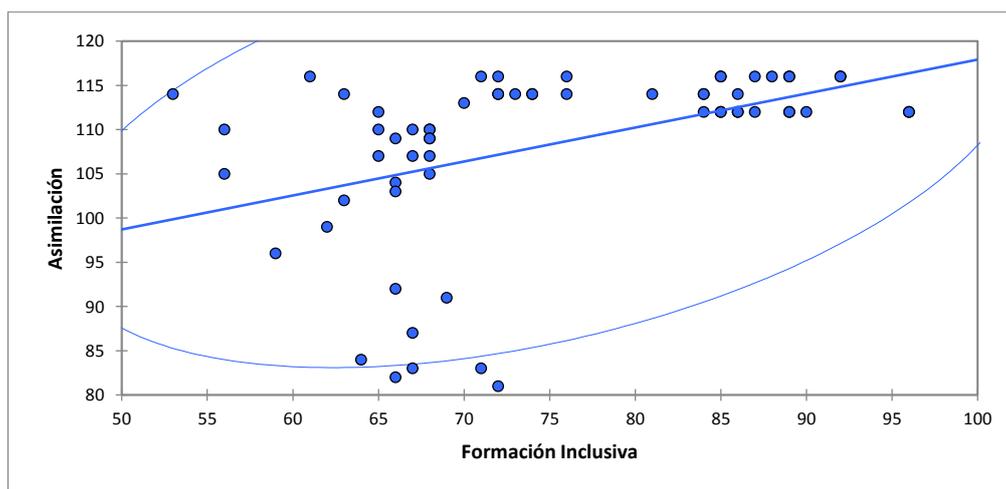


Figura 20. Diagrama de dispersión para las variables formación inclusiva y asimilación.

5.3. Discusión de resultados

Los resultados del estudio permitieron verificar la existencia de correlación estadística significativa entre la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en educandos del sexto grado de la IEP N° 70010 GUE San Carlos de Puno.

Como lo señala Gil Jaurena (2012), los procesos de aula de carácter organizativo-didáctico se ajustan más al enfoque intercultural, destacando el fomento del aprendizaje significativo y el cuidado de aspectos de la motivación y afectivos. De forma similar Poblete (2006) trabajó acerca de la idea de educación intercultural y la importancia que juega ésta en el actual contexto educativo, señalando desafíos y ciertos elementos que deben ser asumidos con el fin de consolidar sistemas educativos interculturales, de forma que se evidencia como también en nuestro estudio, una relación positiva cuando se aplica criterios de interculturalidad en el proceso formativo de los estudiantes.

Así mismo Catalán (2016) señala claramente que son las instituciones educativas que albergan a niños y niñas inmigrantes, como los encargados de diseñar y aplicar las practica inclusivas que regirán dentro de cada colegio, ya que a ellos les recae esta responsabilidad ante una nula intervención de parte del Estado, como en nuestro estudio el aspecto intercultural y su relación con otras variables educativas queda establecido, si bien en nuestro caso la interculturalidad se refiere al origen de los niños que en nuestro medio es quechua y aymara, como también lo ha señalado Walsh (2009) frente a la diferencia cultural, en el aula se debe buscar el fin de la exclusión o de las sensibilidades étnicas, buscando que todo tipo de exclusión sea eliminado de la mente de los niños, puesto que por lo general el niño de origen rural sigue siendo visto como insignificante.

Por otro lado Garnique (2012) señala que dentro de las aulas se tienen niños con diversas clases de inclusión, por ejemplo, niños de diferentes etnias, con capacidades diversas, todos teniendo algunas diferencias; lo que se puede señalar como diversidad

escolar, porque cada uno de los niños tiene una problemática y una situación particular y diferente a los demás, por lo que la interculturalidad como es también señalada en nuestro estudio es una buena opción para un mejor desarrollo del estudiante en aspectos relacionados como la formación inclusiva y asimilación.

Del mismo modo Nivin (2016) concluye que los resultados reportan que los estudiantes que reciben sesiones de aprendizaje en quechua y castellano, presentan mejor rendimiento escolar con relación a sus pares que reciben clases solo en castellano, como se ha identificado en nuestros resultados también se requiere interculturalizar o recrear a las instituciones educativas interculturales, partiendo del principio que toda institución educativa debe ser inclusiva y no debe excluir por motivos culturales.

Sin embargo Herrera (2012) resalta que en los profesores se evidencia un nivel medio de aceptación en el componente afectivo y una actitud ambivalente frente a la interculturalidad; un nivel alto de aceptación en el componente cognitivo y el resultado del componente conductual de las actitudes, muestra un nivel medio de aceptación hacia la educación inclusiva, lo cual permite señalar que aún existe a nivel docente algunos comportamientos de exclusión frente a niños que provienen de áreas rurales con diferencias significativas propias de su cultura. También Ruiz (2010) indica un 75% de docentes que están sobre un nivel alto en la actitud cognitiva para la educación inclusiva, para la parte afectiva esta se encontró en un nivel alto medio un 45% y 35%, encontrándose en un nivel alto y medio de aceptación positiva, es decir como hemos señalado todavía existe un margen importante de docentes que muestra poca aceptación hacia los aspectos inclusivos y de interculturalidad.

Complementando lo señalado Huamán *et. al.* (2013) señalan que se logró desarrollar en el educando habilidades conceptuales, procedimientos y actitudinales, esto se comprueba con las diferentes evaluaciones a las que el alumno fue sometido. Siguiendo lo

indicado Martínez (2015) resalta la relación existente entre las estrategias de enseñanza y el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación, estableciendo como en nuestro estudio el aspecto relacional de las variables educativas, puesto que como hemos indicado tanto la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación mostraron estar relacionadas en nuestro muestra de estudio.

Por otro lado Arévalo (2017) señala haber experimentado un divorcio entre la cultura de origen de los estudiantes y la escuela, los maestros son consecuentes en sus esfuerzos para evitar la exclusión, pero no cuentan con las estrategias suficientes ni con los materiales necesarios para generar cambios en la cultura escolar, lo que pone en evidencia aun algunas dificultades en los procesos de aprovechar la interculturalidad como alternativa de mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente de los resultados de la investigación y la contrastación con los antecedentes, se evidencia que existen relaciones entre los aspectos de Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación, enfatizando una vez más en el aspecto integral que debe tener la educación formativa de los estudiantes, evitando en todo momento la exclusión por cualquier motivo ya sea de origen (cultura), social, económico, etc.

Conclusiones

Primera: Se determinó que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación.

Segunda: Quedó establecido que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Interculturalidad y la Asimilación.

Tercera. Se comprobó que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Interculturalidad y la Formación Inclusiva.

Cuarta. Se determinó que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente de correlación es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En consecuencia, se verifica que existe correlación significativa entre la Formación Inclusiva y Asimilación.

Recomendaciones

- Primera.** Al personal Directivo de la Institución Educativa Primaria N° 70010 GUE San Carlos de Puno, tomar los resultados de la presente tesis como una propuesta sobre la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación.
- Segunda.** A la autoridad educativa efectuar programas de capacitación para el personal docente sobre el rol de la Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación.
- Tercera.** La autoridad educativa debe tener presente la trascendencia de la Interculturalidad sobre la formación inclusiva y la asimilación.
- Cuarta.** El MINEDU deberá contar con un programa de enseñanza – aprendizajes de las lenguas regionales, como el quechua y el aimara, para el alumnado de las capitales de la regiones, como la ciudad de Puno.
- Quinta.** Al personal Directivo de la Institución Educativa Primaria N° 70010 Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno continuar incorporando niñas a la Institución Educativa como una concretización de la inclusión de género en el quehacer educacional.

Referencias

- Albó, X., & Barrios, F. (2006). *Por una Bolivia intercultural y con autonomías*. La Paz: idh.
- Alexander, O. (2005). *Aprendisaje significativo y vivencial*. Lima.
- Arevalo. (2017). Hermes. *La Educación Intercultural y el Aprendizaje de los Estudiantes: Estudio de Caso en la Institución Educativa de Nivel Primaria No 10032 "Julio Armas Loyola" de la comunidad de Lagunas, Chiclayo, Lambayeque*. UCV, Cutervo.
- Arévalo, H. (2017). *La Educación Intercultural y el Aprendizaje de los Estudiantes: Estudio de Caso en la Institución Educativa Primaria No 10032 "Julio Armas Loyola" de la comunidad de Lagunas, Chiclayo- Lambayeque*. Tesis. Universidad Cesar Vallejo., Cutervo.
- Artavia, J. (2005). *Actitudes de los docentes hacia el apoyo académico que requieren los estudiantes con necesidades educativas específicas*. Costa Rica: UCR.
- Ausubel. (1983). *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo*. Mexico: TRILLAS.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y Retención del conocimiento: Una Perspectiva Cognitiva*. Madrid: Paidós.
- Bartolomé, M. (2006). *Procesos interculturales, antropología política del pluralismo cultural en América Latina*. México: Siglo XXI.
- Barton, L. (1997). *Inclusive education: romantic, subversive or realistic?* . Florida: International Journal of Inclusive Education.
- Cardoso de Oliveira, R. (1998). *Etnicidad, eticidad y globalización*. Mexico: INAH/CONACULTA.

- Catalán, D. (2016). Interculturalidad escolar: la experiencia de la inclusión desde la comunidad escolar, hacia el estudiantado extranjero en el colegio República de Panamá de la comuna de Santiago. *Tesis*. Universidad Alberto Hurtado, Santiago.
- Damm, X. (2005). Actitudes de los Docentes frente a la Diversidad. *Tesis*. Universidad Católica de Temuco, Santiago.
- Díaz Orieta, F. F. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad; Atlántico*. Barranquilla: Instituto de Estudios de Educación de la Universidad del Norte.
- Garnique, F. (2012). *Las Representaciones Sociales: Los docentes de educación básica frente a la educación escolar*. México: Perfiles Educativos.
- Gil, I. (2008). Observación de procesos didáctico y organizativos de aula en educación primaria desde un enfoque intercultural. *Tesis Doctoral*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Gonzales, S. (2000). *Una Concepción Integradora del Aprendizaje Humano*. La Habana: RCP.
- Herrera, M. (2012). Actitudes hacia la educación Inclusiva en docentes de primaria de los Liceos Navales del Callao. *Tesis*. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- INTERCULTURAS. (2013). *Instrumento para la medición de criterios interculturales en los programas que trabajan con infancia en la región de La Araucanía*. Santiago: Andros Impresores.
- Juárez, A. (2015). Material Didáctico y Aprendizaje Significativo. *tesis*. Universidad Rafael Landívar, Quetzal Tenango.
- Lejter de Balcones, J. (1990). *Instrucción y Aprendizaje Significativo*. Caracas: UPEL.
- Maldonado, M. (2009). El aprendizaje significativo de David Paul Ausubel. *Casa abierta al tiempo*, 1-45.

- Martinez, P. (2015). Estrategia de enseñanza en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del 4to grado de secundaria en la Institución Educativa Mixto San Luis. Provincia Cañete. *Tesis*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
- Nivin, L. (2016). Incidencia de la Educación Intercultural Bilingüe en Logros de Aprendizajes en zonas Rurales de Huaraz. *Tesis*. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- OREAL/UNESCO. (2017). *Guía para Asegurar la Inclusión y la Equidad en la Educación*. Ginebra: Unesco.
- Palomino, w. (1996). *Aprendizaje Significativo*. Cusco: Monografías .
- Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism* . Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Poblete, R. (2006). Educación intercultural: teorías, políticas y prácticas. La migración peruana en el Chile de hoy. Nuevos escenarios y desafíos para la integración. (*Tesis*). Universidad autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Pública, S. d. (2012). *El Enfoque Formativo de la Evaluación*. Mexico: SEP.
- Ruiz, R. (2010). Actitudes cerca de la educación inclusiva en profesores de primaria de una institución educativa del Callao. *Tesis*. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Taylor, C. (2001). *El Multiculturalismo y la "política de reconocimiento"*. Mexico: FCE.
- UNESCO. (2005). *Diversidad Cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. New York: Unesco.
- UNESCO. (2007). *Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva. América Latina, Regiones Andina y Cono Sur*. . Buenos Aires.: International Bureau Of Education. .

Viera, T. (2003). *El Aprendizaje Verbal Significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el Enfoque Historico Cultural*. México: Universidades.

Walsh, C. (2009). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educacion*.

Lima: Minedu-UNEBI.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de consistencia

Título: Interculturalidad, Formación inclusiva y Asimilación en los educandos del sexto grado de la IEP N° 70010 GUE San Carlos de Puno

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
<p>Problema general ¿Cuál es la relación que existe entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es la relación que existe entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación que existe entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?</p> <p>Objetivos específicos Establecer la relación que existe entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?</p>	<p>Hipótesis general Existe relación significativa entre interculturalidad, formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno</p> <p>Hipótesis específicas Existe relación significativa entre interculturalidad y formación inclusiva en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno</p>	<p>V1 Interculturalidad</p> <p>V2 Formación inclusiva</p> <p>V3 Asimilación</p>	<p>Político – Ideológico</p> <p>Cognitivo – Cultural</p> <p>Afectiva – No Discriminatoria</p> <p>La inclusión un proceso. Busca la participación y éxito de los educandos. Precisar la identificación y la eliminación de barreras. Activación - regulación. Significatividad. Motivación por aprender.</p>	<p>Tipo de investigación Sustantiva a nivel descriptivo</p> <p>Diseño de investigación Descriptiva correlacional, del grado de relación existente entre las variables</p> <p>Población 180 estudiantes.</p> <p>Muestra 63 educandos</p>

¿Cuál es la relación que existe entre interculturalidad y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?	Carlos de Puno Establecer la relación que existe entre interculturalidad y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno	Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno Existe relación significativa entre interculturalidad y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno? Existe relación significativa entre el entre formación inclusiva y asimilación en los educandos del 6to grado de la Institución Educativa Primaria Gran Unidad Escolar San Carlos de Puno?
---	--	---

Apéndice B. Matriz de Operacionalización de las variables

Interculturalidad, Formación Inclusiva y Asimilación en los Educandos del 6to

Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70010 de la Gran Unidad Escolar

San Carlos de Puno

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel rango	
V x Interculturalidad	Reconocimiento de sus derechos	Reconoce sus diversidad y diferencia cultural como derecho	1			
	Proceso de interacción de culturas que se aceptan dentro de un espacio.	Contenidos y gestión con pertinencia cultural	Elementos de la cultura	2		
			Elementos de la historia social	3 4	1.Siempre	Excelente [91-100]
			Modelos de derechos de la infancia y derechos humanos	5 6 7	2.Casi siempre 3.Algunas veces	Muy bueno [81-90] Bueno [71-80]
			Reflexión y comprensión de su cultura	6 7	4. Muy pocas veces	Regular [61-70]
		Revalorización de la cultura mediante eventos	Inclusión en actividades	8	5. Nunca	Deficiente [51-60]
			Facilitadores interculturales	9		
		Incorporación de saberes y elementos culturales y regionales	Autoridades fuentes de consulta	10		
			Conocimientos de practica intercultural	11		
			Identificación de su origen	12		
		Identidad cultural pertinente al contexto regional	Incorporación de procesos afectivos en la interacción cultural	Actividades que fortalecen su identidad	13	
	Igualdad			14		
	Interacción			15		
	Participación para la práctica intercultural		Respeto y buen trato	16, 17		
			Participación general e individual	18		
Decisiones de los alumnos			19, 20			
Uso de idioma			19, 20			
Pertinencia de las prácticas mediante el conocimiento del quechua y aimara						
V y	Relación entre	Promueve la convivencia	1			

Formación Inclusiva Es el proceso por el cual se incluye a estudiantes que tienen otras habilidades.	docentes y alumnos	en forma democrática	2	1.En	
		Promueve la identidad	3	total	
		Ejemplificaciones	4	desacuerdo	Excelente [91-100]
		Participación	5	2.En	Muy bueno
		Solución de problemas	6	desacuerdo	[81-90]
		Uso de estrategias de enseñanza	7	3.A	Bueno [71-80]
		Trato igualitario	8	veces	4. De Regular [61-70]
		Conoce características psicológicas		4. De acuerdo	Deficiente [51-60]
		Participación	9,10,	5. Totalmente de acuerdo	
		Aprendizaje	11		
	Tolerancia	12			
	Relaciones interpersonales	13			
		14			
		15			
		16			
		17			
		18			
		19,			
		20			
	Vz Asimilación Proceso por el cual se aprende para cambiar conductas.	Conceptual	Identifica fortalezas y debilidades	1	
Objetivos de aprendizaje			2		
Tareas			3		
Reflexión			4		Excelente [91-100]
Organización			5	1.Siempre	Muy bueno [82-90]
Saberes previos			6	2.Casi siempre	Bueno [71-80]
Estrategias de estudio			7, 8	3.Algunas veces	Regular [61-70]
Lecturas			9	4. Muy pocas veces	Deficiente [51-60]
Prácticas			10	5. Nunca	
Estrategias de lectura			11,1		
Saberes previos y nueva información		2,13			
Uso del diccionario		15			
Resolución de problemas		14			
Valoración		16			
Iniciativa		17,1			
Relaciones personal		8,24			
Disposición		19			
Actitud		20			
		21,2			
		3			
	22				

Apéndice C. Escala de Likert sobre interculturalidad

NIVEL DE EDUCACIÓN: _____ GRADO _____ 2019
 EDAD: _____ GÉNERO: M _____ F _____ SECCIÓN: _____

El presente cuestionario tiene la intención de recoger información sobre la Interculturalidad de los alumnos de la **IEP N° 70010 GUE SAN CARLOS DE PUNO**.

- Lea cuidadosamente las afirmaciones y marque con una “X” su respuesta.
- No deje preguntas sin contestar.

LEYENDA:

1= Siempre

2= Casi Siempre

3= Algunas Veces

4= Muy Pocas Veces

5= Nunca.de la diferencia

A	RECONOCIMIENTO DE MIS DERECHOS						
1	Se reconoce que la diversidad y la diferencia cultural son derechos de los alumnos y/o niños.						
B	CONTENIDOS Y GESTIÓN CON PERTINENCIA CULTURAL						
2	El desarrollo de acciones interculturales incorpora elementos de la cosmovisión y cultura de los alumnos.						
3	El desarrollo de acciones interculturales incorpora elementos de la historia social de los alumnos.						
4	El diseño e implementación de la interculturalidad se basa en modelos de derechos de la infancia, derechos humanos e indígenas (todos o alguno/s de ellos).						
C	REVALORIZACIÓN DE LA CULTURA MEDIANTE EVENTOS						
5	La realización de actividades es el resultado de un proceso reflexivo y comprensivo de sus contradicciones culturales.						
6	Las actividades de la interculturalidad incluyen la participación de los alumnos que tienen roles importantes en sus pasajes culturales.						
7	La realización de actividades resguarda la inclusión de todos los alumnos vinculados al programa.						
D	INCORPORACIÓN DE SABERES Y ELEMENTOS CULTURALES REGIONALES						
8	Incorpora facilitadores interculturales que proporcionan contenidos con afinidad al programa y a sus alumnos.						
9	Las autoridades tradicionales son fuente de consulta para la orientación de la interculturalidad.						
10	La interculturalidad rescata e incluye los conocimientos que se generan a través de la práctica intercultural.						
E	IDENTIDAD CULTURAL PERTINENTE AL CONTEXTO REGIONAL						
11	El programa de interculturalidad realiza actividades para apoyar la identificación de los estudiantes con su origen étnico o su identidad.						
12	Se realizan actividades específicas que fortalezcan la identidad cultural de los alumnos.						
F	INCORPORACIÓN DE PROCESOS AFECTIVOS EN LA INTERACCIÓN CULTURAL						
	Las acciones de la interculturalidad garantizan un trato igualitario a						

13	los alumnos, independientemente de su origen.						
14	El trabajo de la interculturalidad fomenta la interacción basada en buenas prácticas de convivencia.						
15	Las relaciones entre los alumnos del programa se dan en un ambiente de respeto y buen trato.						
G	PARTICIPACIÓN PARA LA PRÁCTICA INTERCULTURAL						
16	Los alumnos participan del diseño del programa de interculturalidad.						
17	En el desarrollo e implementación del programa se consideran niveles para la participación de los alumnos.						
18	El programa de interculturalidad implementa las decisiones tomadas por sus alumnos.						
H	PERTINENCIA DE LAS PRÁCTICAS MEDIANTE EL CONOCIMIENTO DEL QUECHUA Y EL AIMARA						
19	En las prácticas asociadas al trabajo del programa se utiliza el <i>Quechua</i> .						
20	El programa posee una estrategia de incorporación sistemática del <i>aimara</i> en sus prácticas.						

Gracias por su colaboración.

Apéndice D. Cuestionario sobre formación inclusiva

NIVEL DE EDUCACIÓN: _____ GRADO _____ 2019

EDAD: _____ GÉNERO: M _____ F _____ SECCIÓN _____

El presente cuestionario tiene el propósito de recoger información sobre la práctica docente de los estudiantes del Instituto Pedagógico de Puno.

- Lea cuidadosamente las afirmaciones y marque con una “X” su respuesta.
- No deje preguntas sin contestar.

LEYENDA:

1= En Total Desacuerdo

2= En Desacuerdo

3= A veces

4= De Acuerdo

5= Totalmente de Acuerdo

Relación entre Docentes y Alumnos							
1	El profesor promueve la convivencia en forma democrática en el aula relacionando con las áreas de desarrollo.						
2	El profesor promueve la identidad mediante actividades cívicas y los liga con los aprendizajes.						
3	Incluye ejemplos en el proceso de aprendizaje.						
4	Estimula la participación de los estudiantes.						
5	Cuando hay problemas soluciona el profesor.						
	El profesor tiene buenas técnicas para enseñarnos.						
	El profesor trata por igual a todos los alumnos.						
	Conoce las características psicológicas de sus estudiantes.						
Relación entre Alumnos							
	En los trabajos grupales tengo buena participación con mis compañeros.						
	Siento agrado en las clases con mis compañeros (as).						
	Participo en las actividades que se realiza en el aula.						
	Participo en las actividades que se programa fuera del aula.						
	Aprendo lo que enseña el profesor.						
	Soy tolerante con mis compañeros (as).						
	Atiende a los estudiantes por igual.						
Aula y Material Educativo							
	La ambientación del aula favorece el desarrollo de clases.						
	Todos tienen textos educativos por área.						
	Los alimentos que otorga el Ministerio de Educación se entrega a todos por igual.						
	Se organizan Comisiones para las actividades del aula.						
	Llevo material de lectura extra de mi casa.						
	Los materiales que da el Ministerio de Educación son bastante extensos.						

Gracias por su colaboración.

Apéndice E. Cuestionario sobre asimilación

NIVEL DE EDUCACIÓN: _____ GRADO _____ 2019
 EDAD: _____ GÉNERO: M _____ F _____ SECCIÓN _____

Estimado alumno (a):

El presente cuestionario es anónimo. Tiene por finalidad el acopio de información que puedas proporcionar. Por favor, responde con sinceridad. Instrucciones:

En el siguiente cuestionario, se presenta un conjunto de características del aprendizaje significativo; cada una de ellas va seguida de cinco alternativas de respuesta que debes calificar. Responde marcando con una X la alternativa elegida, teniendo en cuenta los siguientes criterios.

1. NUNCA 2. CASI NUNCA 3. A VECES 4. CASI SIEMPRE 5. SIEMPRE

CONCEPTUAL						
1	Identificas tus fortalezas y debilidades antes de realizar una tarea de aprendizaje					
2	Estableces con claridad los objetivos de tu aprendizaje					
3	Calculas el tiempo a utilizar para repasar una tarea.					
	Reflexionas sobre la forma más sencilla de aprender nuevos conocimientos.					
	Elaboras un plan de trabajo para aprender más fácilmente.					
	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información					
	Utilizas diferentes estrategias de estudio para determinar la que mejor se adapta a tus necesidades de aprendizaje.					
	Reflexionas sobre las estrategias utilizadas para regular tu propio aprendizaje.					
PROCEDIMENTAL						
	Cuando lees un texto sueles plantearte preguntas respecto a lo que estás leyendo.					
0	Propicias tu aprendizaje a partir de las cosas prácticas en conjunto con las experiencias teóricas del profesor.					
1	Reflexionas sobre la estrategia utilizada para aprender el nuevo contenido.					
2	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información.					
3	Antes de realizar una lectura evitas los lugares ruidosos que puedan distraer tu atención.					
	Antes de empezar una tarea buscas un diccionario para ayudarte con las palabras cuyo significado desconoces.					

4						
5	Cuando lees un texto sueles plantearte preguntas respecto a lo que estás leyendo					
6	Consideras diversas perspectivas y posibilidades para resolver un problema					

ACTITUDINAL						
7	Consideras que puedes mejorar tu manera aprender					
8	Te satisface la idea de descubrir algo nuevo e interesante durante una lectura.					
9	Demuestras iniciativa y responsabilidad en todas las actividades.					
10	Mantienes buenas relaciones personales con tus compañeros de clase y profesores					
11	Aceptas sugerencias para mejorar y reconocer tus limitaciones					
12	Cuando lees, empiezas por lo más fácil y aumentas gradualmente el nivel de dificultad					
13	Tratas de entender lo que lees aunque te sea difícil comprenderlo					
14	Tienes capacidad para optimizar recursos y mejorar tus actividades.					

Muy Gentil.

Apéndice F. Ficha Técnica
Escala de Likert de la Variable: Interculturalidad

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE LA VARIABLE INTERCULTURALIDAD					
AUTOR: Walter Leoncio Inga Flores					
AÑO: 2019					
SUJETOS A LOS QUE VA DIRIGIDO: Alumnos del 6to Grado de la IEP 70010 GUE San Carlos de Puno					
FECHA DE APLICACIÓN: 24 al 26 de Junio LUGAR: Puno - IEP 70010 GUE San Carlos de Puno NÚMERO DE ITEMS: 20 ESCALA VALORATIVA TIPO LIKERT:					
1	Siempre	Casi Siempre 2	Algunas Veces 3	Muy Pocas Veces 4	5 Nunca
VALORES DE LA VARIABLE					
PUNTAJE			CALIFICACIÓN		
91-100			Excelente		
81-90			Muy bueno		
71-80			Bueno		
61-70			Regular		
51-60			Deficiente		

Escala de Likert de la Variable Formación Inclusiva

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE LA VARIABLE FORMACIÓN INCLUSIVA				
AUTOR: Walter Leoncio Inga Flores				
AÑO: 2019				
SUJETOS A LOS QUE VA DIRIGIDO: Alumnos del 6to Grado de la IEP 70010 GUE San Carlos de Puno				
FECHA DE APLICACIÓN: 24 al 26 de Junio LUGAR: Puno - IEP 70010 GUE San Carlos de Puno NÚMERO DE ITEMS: 20 ESCALA VALORATIVA TIPO LIKERT:				
Total Desacuerdo 1	En Desacuerdo 2	A Veces 3	De Acuerdo 4	Total Acuerdo 5
VALORES DE LA VARIABLE				
PUNTAJE			CALIFICACIÓN	
91-100			Excelente	
81-90			Muy bueno	
71-80			Bueno	
61-70			Regular	
51-60			Deficiente	

Escala de Likert de la Variable Asimilación

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE LA VARIABLE ASIMILACIÓN				
AUTOR: Walter Leoncio Inga Flores				
AÑO: 2019				
SUJETOS A LOS QUE VA DIRIGIDO: Alumnos del 6to Grado de la IEP 70010 GUE San Carlos de Puno				
FECHA DE APLICACIÓN: 24 al 26 de Junio LUGAR: Puno - IEP 70010 GUE San Carlos de Puno NÚMERO DE ITEMS: 24 ESCALA VALORATIVA TIPO LIKERT:				
Total Desacuerdo 1	En Desacuerdo 2	3	A Veces	De Acuerdo 4
Total Acuerdo 5				
VALORES DE LA VARIABLE				
PUNTAJE		CALIFICACIÓN		
91-100		Excelente		
81-90		Muy bueno		
71-80		Bueno		
61-70		Regular		
51-60		Deficiente		

Apéndice G. Distribución de la Base de Datos de la Interculturalidad

N	p 1	p 2	p 3	p 4	p 5	p 6	p 7	p 8	p 9	p1 0	p1 1	p1 2	p1 3	p1 4	p1 5	p1 6	p1 7	p1 8	p1 9	p2 0	To t	
1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	94
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
13	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
17	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	92
19	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	91
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	91
21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	91
22	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	91
23	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	1	90
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	1	90
25	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	1	89
26	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	1	1	88
27	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	1	1	87

28	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	87	
29	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	87	
30	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	87	
31	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	87	
32	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	87	
33	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	87	
34	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	86	
35	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	1	1	85	
36	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	1	1	84	
37	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	1	1	84	
38	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	1	1	84	
39	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	1	1	83	
40	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	1	1	82	
41	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	1	1	82	
42	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	1	1	82	
43	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	1	1	82	
44	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	1	1	82	
45	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	3	4	1	1	81	
46	4	4	4	4	5	4	5	5	4	3	4	5	5	5	4	3	4	1	1	79	
47	4	4	4	4	5	4	5	4	4	3	4	5	5	5	3	3	4	1	1	77	
48	4	4	4	4	5	4	5	4	4	3	4	5	5	5	3	3	4	1	1	77	
49	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	5	5	5	3	3	3	1	1	73
50	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	5	5	5	3	3	3	1	1	73
51	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	3	3	3	1	1	72
55	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	3	3	3	1	1	72

2																						
5																						
3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	5	4	5	3	3	3	1	1		70
5																						
4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	5	4	4	3	3	3	1	1		68
5																						
5	4	4	4	3	4	4	4	3	3	2	3	4	5	4	4	3	3	3	1	1		66
5																						
6	4	4	4	3	4	4	4	3	3	2	3	4	4	4	4	2	2	3	1	1		63
5																						
7	4	4	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	4	4	4	2	2	2	1	1		60
5																						
8	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3	3	4	4	4	2	2	2	1	1		59
5																						
9	3	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	4	2	2	2	1	1		57
6																						
0	3	4	3	2	4	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	2	2	1	1		54
6																						
1	2	4	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	4	3	3	2	2	2	1	1		49
6																						
2	2	4	3	2	3	2	3	5	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	1	1		49
6																						
3	2	4	3	2	3	2	3	5	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	1	1		49

Apéndice H. Distribución de la Base de Datos de la Formación Inclusiva

N	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	Tot
1	1	1	1	1	1	4	5	4	1	5	1	4	4	5	1	5	4	4	4	5	61
2	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	92
3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	2	3	4	4	3	71
4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	87
5	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	72
6	4	5	4	4	4	5	4	3	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	89
7	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	3	4	5	4	85
8	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	85
9	3	3	3	5	4	5	4	3	3	2	3	4	5	5	5	3	4	5	4	3	76
10	4	4	5	4	5	4	5	3	4	3	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	88
11	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	92
12	4	5	5	4	4	5	3	3	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	89
13	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	72
14	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	5	3	2	2	4	2	4	2	3	53
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	84
16	4	3	4	4	4	4	4	3	2	2	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	72
17	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	3	5	4	5	5	4	4	76
18	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	73
19	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	2	2	4	4	3	63
20	4	4	4	5	4	4	4	3	4	3	4	5	3	5	4	4	5	4	4	4	81
21	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	74
22	3	5	4	4	3	5	5	4	4	5	4	4	5	3	4	5	5	4	3	5	84
23	5	4	3	5	4	4	5	5	5	3	3	4	5	3	5	5	5	4	4	5	86
24	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	74
25	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	87
26	4	5	4	5	4	4	4	3	4	3	4	3	5	5	4	5	5	4	5	4	84

2	7	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	90
2	8	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	96
2	9	4	4	4	4	3	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	86
3	0	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	89
3	1	4	4	4	5	4	5	4	4	5	3	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	85
3	2	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	96
3	3	4	4	4	4	3	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	86
3	4	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	89
3	5	4	4	4	5	4	5	4	4	5	3	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	85
3	6	1	2	3	5	4	2	5	4	4	5	4	5	3	4	4	2	5	3	4	1	70
3	7	4	3	4	2	5	2	3	4	4	2	4	3	5	4	4	4	1	2	2	3	65
3	8	4	4	5	2	3	2	3	4	3	2	3	5	4	5	4	2	2	2	4	5	68
3	9	5	2	4	2	4	2	1	5	4	2	5	5	4	4	4	4	1	2	4	3	67
4	0	4	3	4	2	5	2	3	3	2	2	4	5	4	5	4	2	2	1	3	5	65
4	1	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	68
4	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	4	4	5	2	2	56
4	3	5	3	4	4	4	3	2	4	3	2	3	3	4	4	4	2	2	2	4	4	66
4	4	3	4	5	1	4	3	2	5	4	2	4	4	4	4	3	2	3	5	3	3	68
4	5	4	4	5	2	3	2	3	4	3	2	3	5	4	5	4	2	2	2	4	5	68
4	6	5	2	4	2	4	2	1	5	4	2	5	5	4	4	4	4	1	2	4	3	67
4	7	4	3	4	2	5	2	3	3	2	2	4	5	4	5	4	2	2	1	3	5	65
4	8	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	68
4	9	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	4	4	5	2	2	56
5	0	5	3	4	4	4	3	2	4	3	2	3	3	4	4	4	2	2	2	4	4	66
5	5	3	4	5	1	4	3	2	5	4	2	4	4	4	4	3	2	3	5	3	3	68

1																						
5																						
2	5	4	3	2	3	3	2	3	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	66	
5																						
3	4	4	4	3	3	2	1	4	4	2	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	63	
5																						
4	3	2	3	2	5	3	2	4	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	62	
5																						
5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	59	
5																						
6	4	4	4	3	4	3	2	4	4	2	3	3	3	4	4	2	2	3	4	4	66	
5																						
7	3	3	5	3	5	3	2	3	5	2	3	4	3	4	4	3	2	3	5	4	69	
5																						
8	4	5	4	2	5	1	2	4	4	2	5	4	5	4	4	1	1	3	4	3	67	
5																						
9	4	3	3	2	3	2	2	3	4	2	3	4	4	3	4	4	3	1	5	5	64	
6																						
0	4	2	5	2	4	2	3	3	4	1	4	4	4	5	4	3	2	2	5	4	67	
6																						
1	4	5	4	2	4	1	1	5	4	1	5	5	5	4	4	5	2	1	5	4	71	
6																						
2	5	4	3	1	1	3	1	5	5	2	5	4	5	4	3	3	2	2	4	4	66	
6																						
3	5	1	5	1	4	1	1	4	5	2	5	5	5	5	5	5	2	1	5	5	72	

Apéndice I. Distribución de la Base de Datos de la Asimilación

N	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	p22	p23	p24	Tot
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
4	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
6	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
7	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
8	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
9	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
10	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
11	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
12	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
13	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114

14	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
15	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
16	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
17	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
18	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
19	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
20	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
21	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
22	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
23	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
24	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	114
25	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
26	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
27	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
28	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112

29	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
30	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
31	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
32	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
33	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
34	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
35	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	112
36	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	113
37	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	112
38	2	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	110
39	2	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	110
40	2	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	110
41	2	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	110
42	2	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	110
43	2	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	109

59	2	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	84
60	2	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	83
61	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	83
62	2	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	82
63	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	2	3	4	4	3	4	4	4	3	4	81

Solicitó: Aplicación de Instrumentos de tesis.

**SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 70010 GUESC
PROF. Luis Alberto Zarate Silva.**

Yo Walter Leoncio Inga Flores, de Nacionalidad peruana, con domicilio permanente en la Avenida Circunvalación Sur No 412, de la Ciudad de Puno Departamento de Puno, ante usted con todo respeto, expongo:

Que estando en ejecución mi tesis titulado **INTERCULTURALIDAD, FORMACION INCLUSIVA Y ASIMILACIÓN EN LOS EDUCANDOS DEL SEXTO GRADO DE LA IEP N° 70010 GUE SAN CARLOS DE PUNO**, para la obtención del grado profesional de doctor en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzman y Valle” La Cantuta, cuyo ejecutor es mi persona; es que solicito permiso para la aplicación de instrumentos de tesis con los estudiantes del mencionado grado.

Por Lo Expuesto

Pido a usted, acceder conforme solicito.

Puno, 06 de junio del 2019



Mag. Walter Leoncio Inga Flores
DNI 01212905

Explicando a los estudiantes sobre la aplicación de los instrumentos.



Compartiendo experiencias sobre Interculturalidad.



Profesor desarrollando sus actividades de Aprendizaje.

