

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**La Gestión Pedagógica de la UGEL Andahuaylas y su Relación con la
Implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe en IIEE del Nivel
Primaria del Distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019**

Presentada por

Ricardo GONZALES ESTALLA

ASESOR

Miguel Alejandro JARA AHUMADA

**Para optar el Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
Con mención en Docencia Universitaria**

Lima – Perú.

2019

**La Gestión Pedagógica de la UGEL Andahuaylas y su Relación con la
Implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe en IIEE del Nivel
Primaria del Distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019**

A los niños y niñas bilingües del país que motivan
el desarrollo de esta investigación y
demandan mejora continua del
servicio educativo que reciben.

A mi esposa e hijos,
por motivarme en todo momento
a tomar el camino de la superación
y perfeccionamiento profesional.

Reconocimiento

A mis maestros y compañeros de la maestría por su valioso aporte, quienes a través de sus reflexiones y cuestionamientos aportaron a mi fortalecimiento profesional.

A mis profesores de investigación de la maestría, por su apoyo constante para que este trabajo de investigación llegue a buen término.

A los profesores de las instituciones educativas de Pacucha, funcionarios y especialistas de la UGEL Andahuaylas, por su apertura y colaboración.

Tabla de contenidos

Título.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de Tablas	viii
Lista de figuras.....	ix
Resumen.....	x
Abstract	xiii
Introducción	xvi
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Determinación del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	5
1.2.1 Problema general.	5
1.2.2 Problemas específicos.....	5
1.3. Objetivos.....	6
1.3.1. Objetivo General.....	6
1.3.2. Objetivos Específicos.	6
1.4. Importancia y alcances de la investigación	6
1.4.1 Importancia de la investigación.....	6
1.4.2 Alcances de la investigación.....	8
1.5. Limitaciones de la investigación.....	9

Capítulo II. Marco teórico.....	10
2.1. Antecedentes del estudio.	10
2.1.1. Investigaciones nacionales:.....	10
2.1.2. Investigaciones internacionales	18
2.2. Bases teóricas	22
2.2.1 Aspectos Básicos	22
2.2.2 Marco pedagógico para la implementación de la EIB.	29
Capítulo III. Hipótesis y variables	70
3.1 Hipótesis: general y específica.	70
3.1.1 Hipótesis General:	70
3.1.2 Hipótesis Específicas.	70
3.2. Variables.	70
3.2.1 Variable Independiente:.....	71
3.2.2 Variable Dependiente	71
3.3. Operacionalización de variables.	71
Capítulo IV. Metodología	72
4.1. Enfoque de la investigación.....	72
4.2. Tipo de investigación.....	72
4.3. Diseño de investigación	72
4.4. Población y muestra:.....	73
4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información	75

4.5.1. Técnicas de recolección de datos.....	75
4.6. Tratamiento estadístico de los datos	75
Capítulo V. Resultados	77
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	77
5.1.1. Fiabilidad	77
5.1.2. Validación.....	77
5.2. Presentación y análisis de los resultados	79
5.2.1. Descriptivos	79
5.3. Prueba de hipótesis	80
5.3.1. En base al objetivo General	80
5.3.2. En base al objetivo específico 1.....	81
5.3.3. En base al objetivo específico 2.....	82
5.3.4. En base al objetivo específico 3.....	83
5.4. Discusión de resultados	84
Conclusiones	91
Recomendaciones.	94
Referencias.....	96
Apéndices.....	99
Apéndice A. Matriz de consistencia.	100
Apéndice B. Matriz de operacionalización conceptual de las variables	102

Lista de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de las variables	71
Tabla 2. <i>Identificación de Instituciones educativas de la población de estudio.</i>	73
Tabla 3. Funcionarios y especialistas de la UGEL Andahuaylas de la población de estudio	74
Tabla 4. Identificación de la población y la muestra de estudio	75
Tabla 5. <i>Estadísticos de Fiabilidad</i>	77
Tabla 6. <i>Estadísticos de Fiabilidad</i>	78
Tabla 7. Puntaje promedio de los instrumentos según juicio de expertos	78
Tabla 8. <i>Prueba de correlación de Spearman de la variable gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe.</i>	80
Tabla 9. Prueba de correlación de Spearman de la variable Orientación para la planificación curricular de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de EIB.	81
Tabla 10. <i>Prueba de correlación de Spearman de la variable orientaciones para el tratamiento y uso de lenguas planteadas por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe.</i>	82
Tabla 11. <i>Prueba de correlación de Spearman de la dimensión orientaciones para el desarrollo del diálogo de saberes en las áreas curriculares planteadas por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe.</i>	83

Lista de figuras

Figura 1 Mapa del distrito de Pacucha	27
Figura 2 Centro ceremonial de Sondor.....	28
Figura 4. Gráfica de barras según el baremo de la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas.	79

Resumen

La tesis “*La gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y su relación con la implementación de la política de educación intercultural bilingüe en IIEE del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019*” tiene como objetivo principal, determinar la relación entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, – Apurímac.

La relación entre la gestión de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política ha sido medida cuantitativamente a través de encuestas a los especialistas y funcionarios de la UGEL y a los docentes de las instituciones educativas del ámbito de estudio.

El análisis de los resultados reportan que los docentes de las instituciones educativas del ámbito de estudio, implementan la EIB en la medida en que la UGEL Andahuaylas orienta y acompaña al proceso de implementación. Luego de analizar la información se puede afirmar que para la UGEL Andahuaylas la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe no es una prioridad. La organización de la UGEL, el perfil profesional de su equipo pedagógico, los lineamientos planteados en directivas locales, las acciones centrales y otros que son de responsabilidad del sector no evidencian apoyo a la implementación de la EIB.

La UGEL Andahuaylas en los eventos de formación que desarrolla, no plantea procesos claros para asegurar la implementación de la EIB. En los documentos académicos que usa para desarrollar los eventos de formación, toma como referencia general algunos aspectos del Modelo de Servicio EIB a nivel de discurso, pero en la concreción pedagógica materializada en planificación curricular, uso y tratamiento de lengua, desarrollo de las áreas desde una perspectiva de diálogo de saberes, las pautas para elaborar sesiones y

otros, reduce a la EIB a lectura y escritura en lengua originaria, restando la ventaja comparativa que tiene una EIB frente a una educación no EIB.

El conocimiento de la EIB por parte de los funcionarios y especialistas de la UGEL es limitada. Por ejemplo cuando en las encuestas de opinión se les pregunta: La planificación curricular prevé situaciones para desarrollar las competencias del currículo articulados a una actividad del calendario socio-productivo de la comunidad, el 44.44 % responde que no, cuando en el Modelo de Servicio plantea claramente que las áreas del currículo se pueden desarrollar desde una perspectiva de diálogo de saberes. El Modelo de Servicio afirma que, cuando se planifica a partir de una actividad socio-productiva, las competencias se desarrollan en situaciones concretas y ofrecen la oportunidad de abordar usando diferentes sistemas de conocimiento. Se observa también contradicciones entre el discurso y la práctica. Por ejemplo cuando se plantea en la encuesta de opinión: Una segunda lengua se aprende en situaciones lúdicas que motivan uso espontáneo, por ello, se debe planificar actividades vivenciales según nivel de dominio de lengua de los estudiantes, el 100% de los encuestados responden que sí; sin embargo en el evento de formación que desarrolla la UGEL y el documento académico de soporte, plantea que la lengua materna originaria de los estudiantes en el V ciclo sólo debe usarse para leer y escribir en la hora de lengua originaria y no como instrumento de Aprendizaje de las áreas y que únicamente el castellano como segunda lengua cumple esta función.

En las instituciones educativas del nivel de Educación Primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe, orientada por el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe es limitada, El poco compromiso y apoyo de la UGEL Andahuaylas se evidencia en las Instituciones educativas. A nivel de discurso todos los docentes tienen conocimiento de la EIB. Por ejemplo, cuando en la encuesta de opinión se les pregunta; si: La planificación curricular

prevé situaciones para desarrollar las competencias del currículo articulados a una actividad del calendario socio-productivo de la comunidad, dicen que sí. Sin embargo cuando se observa el desarrollo de las actividades de aprendizaje no necesariamente se planifica de este modo. La prueba de hipótesis muestra relación significativa entre la gestión de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de educación intercultural bilingüe, lo que se puede inferir que la implementación débil de la política EIB es en todo el ámbito de la UGEL Andahuaylas.

Palabras Clave

Gestión pedagógica, política de educación intercultural bilingüe, interculturalidad, competencia lingüística, diálogo de saberes, calendario socio productivo, planificación curricular, aprendizaje.

Abstract

The thesis “The pedagogical management of the UGEL Andahuaylas and its relationship with the implementation of the bilingual intercultural education policy in IIEE of the primary level of the district of Pacucha, Andahuaylas - Apurímac, 2019” has as its main objective, to determine the relationship between management pedagogical of the UGEL Andahuaylas and the implementation of the Bilingual Intercultural Education policy in educational institutions of the primary level of the district of Pacucha, - Apurímac.

The relationship between the management of UGEL Andahuaylas and the implementation of the policy has been measured quantitatively through surveys of specialists and officials of UGEL and teachers of educational institutions in the field of study. The data collected has been corroborated with observation to the classrooms to see its implementation and observation to events developed by the UGEL to see the pattern reached by the UGEL for its implementation.

The analysis of the results report that the teachers of the educational institutions of the field of study implement the EIB to the extent that the UGEL Andahuaylas guides and accompanies the implementation process. After analyzing the information, it can be affirmed that for UGEL Andahuaylas, the implementation of the Bilingual Intercultural Education Policy is not a priority. The organization of the UGEL, the professional profile of its pedagogical team, the guidelines set out in local directives, the central actions and others that are the responsibility of the sector do not show support for the implementation of the EIB.

The UGEL Andahuaylas in the training events it develops, does not raise clear processes to ensure the implementation of the EIB. In the academic documents that he uses to develop the training events, he takes as a general reference some aspects of the EIB

Service Model at the speech level, but in the pedagogical concretion materialized in curricular planning, use and treatment of language, development of the areas from A knowledge dialogue perspective, the guidelines for developing sessions and others, reduces the EIB to reading and writing in the original language, subtracting the comparative advantage that an EIB has over a non-DEIB education.

The knowledge of the EIB by the officials and specialists of the UGEL is limited, the opinion polls applied for example show the statement: Curriculum planning provides for situations to develop the competences of the curriculum articulated to a socio-productive calendar activity of the community, 44.44% answered no, when in the Service Model it clearly states that the areas of the curriculum can be developed from a knowledge dialogue perspective. The Service Model affirms that, when it is planned based on a socio-productive activity, competencies develop in specific situations and offer the opportunity to approach you using different knowledge systems. There are also contradictions between discourse and practice. For example, when considering the opinion poll: A second language is learned in playful situations that motivate spontaneous use, therefore, experiential activities should be planned according to the level of language proficiency of the students, 100% of respondents respond that yes; However, in the training event developed by the UGEL and the academic support document, it states that the native language of the students in the V cycle should only be used to read and write in the time of the original language and not as a learning instrument of the areas and that only Spanish as a second language fulfills this function.

The hypothesis test shows a relationship between the management of the Andahuaylas UGEL and the implementation of the bilingual intercultural education policy, which implies that the UGEL is responsible for the poor implementation of the policy in the field

of study. It can also be inferred that the weak implementation of the EIB policy is throughout the scope of the UGEL Andahuaylas.

In the educational institutions of the Primary Education level of the district of Pacucha, Andahuaylas, the implementation of the Bilingual Intercultural Education Policy, guided by the Bilingual Intercultural Educational Service Model is limited, The little commitment and support of the UGEL Andahuaylas is evidenced in Educational institutions, at the level of discourse all teachers have knowledge of the IBE. For example when asked in the opinion poll; yes: The curricular planning foresees situations to develop the competences of the curriculum articulated to an activity of the socio-productive calendar of the community, they say yes. However, when the development of learning activities is observed, it is not necessarily planned in this way.

Keywords

Pedagogical management, intercultural bilingual education policy, interculturality, linguistic competence, knowledge dialogue, socio-productive calendar, curriculum planning, learning.

Introducción

El Perú está constituida por 55 pueblos originarios que hablan 48 lenguas más el castellano. Es un país altamente diversa, como dijo: Reynel “El Perú es uno de los países con mayor Diversidad Biológica en el planeta. Récords en el número de organismos vivientes encontrados en diferentes áreas del territorio han ido consolidando la visión de un país-emporio de especies de innumerables grupos de seres vivos” (Reynel, C. 2013. *Cómo se formó la diversidad del Perú*, p, 15). La diversidad ecológica está vinculada a la presencia de diversas culturas, manifestaciones y formas de vida diversa.

Esta diversidad demanda atención diferenciada según características socioculturales y lingüísticas. La historia nos muestra que el estado peruano ha invisibilizado esta diversidad y ha implementado una educación homogeneizadora, ya en las últimas décadas, ha hecho el esfuerzo de diversificar e impulsar la educación intercultural bilingüe.

Desde el 2012, en respuesta al informe defensorial 152, la educación intercultural bilingüe tiene mayor prioridad y es considerada como uno de los objetivos prioritarios en el PESEM 2012 – 2016. A partir de esta priorización se aprueba en el 2013 la propuesta pedagógica EIB, se crea el registro de instituciones educativas y docentes EIB, se inicia con la discusión de la Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe que se aprueba con decreto supremo en el 2016 y luego el Modelo de Servicio Educativo de Educación Intercultural Bilingüe en el 2018. La aprobación de la política de EIB, obliga a todas las instancias implementarla como parte de sus funciones y garantizar aprendizajes pertinentes y de calidad; sin embargo, las UGEL del país que tienen relación directa con el usuario del servicio educativo, no implementan convenientemente.

El estudio ha permitido explorar la relación que existe entre la gestión pedagógica que asume la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de educación intercultural bilingüe, poniendo en evidencia que existe relación significativa entre la gestión de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de educación intercultural bilingüe; por tanto la débil implementación de la política EIB en el ámbito de estudio es responsabilidad de la UGEL Andahuaylas. Frente a una débil implementación, la mayoría de los funcionarios y especialistas manifiestan que el MINEDU no implementa. Contrariamente, cuando su ámbito es bilingüe, con el 100% de IIEE registradas como EIB, tiene un solo especialista que asume la responsabilidad de implementar la EIB, esta es una clara muestra de las contradicciones que vive la UGEL.

Los docentes manifiestan que no reciben el apoyo necesario para implementar EIB, tampoco formación básica para apropiarse de los planteamientos pedagógicos que supone adecuada implementación. La propuesta pedagógica, la política de educación intercultural bilingüe, el Modelo de servicio EIB, no ha sido analizada como parte de la implementación de la política.

La observación evidencia las contradicciones entre la opinión de los funcionarios y especialistas de la UGEL, la opinión y percepción de los docentes de aula y los logros alcanzados por los estudiantes. Por un lado la UGEL dice que han capacitado y orientado a docentes para la implementación de la EIB, por otro lado, los docentes manifiestan que no reciben orientación necesaria para el tratamiento pedagógica en la implementación de la EIB tampoco reciben apoyo para desarrollar sus competencias lingüísticas en lengua originaria. Finalmente, los estudiantes no han desarrollado los tres aspectos centrales que persigue la EIB: desarrollo de competencias lingüísticas, desarrollo de competencias curriculares desde una perspectiva intercultural en aras de un diálogo de saberes y reconocimiento y valoración de los actores sociales a través de participación efectiva en el

desarrollo de las actividades de aprendizaje como mecanismo de participación en la construcción del proyecto país.

Para abordar con claridad el objetivo de la investigación, y en coherencia con los lineamientos institucionales, el presente trabajo de investigación se organiza en cinco capítulos: El primer capítulo expone el planteamiento del problema, el segundo capítulo muestra el marco teórico que sustenta el estudio, el tercer capítulo presenta la hipótesis y las variables, el cuarto capítulo presenta la metodología que orienta la investigación y el quinto capítulo el análisis de los resultados.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

El Currículo Nacional, aprobado con Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU indica: “Educar es acompañar a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades” (Currículo Nacional, 2016, p.5). La educación es también la principal vía de inclusión de las personas en la sociedad en igualdad de condiciones y oportunidades, como ciudadanos que cumplen con sus deberes y ejercen sus derechos con plenitud, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales y ambientales. El proceso educativo, está vinculado a muchos factores: a la gestión que asume la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), a la gestión del servicio en la institución educativa (IE), al desempeño docente, a la calidad y pertinencia de los materiales, a las horas efectivas dedicadas al desarrollo de las competencias, a la participación de la familia, a la motivación de los estudiantes entre otros que inciden directamente y condicionan los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Una de las características principales del Perú es su gran diversidad étnica, cultural y lingüística. Esta diversidad, por mucho tiempo, no ha sido entendida y se ha planteado un modelo pedagógico único para el país. Las consecuencias de este tratamiento homogeneizador, a pesar de la diversidad, es la brecha entre los niveles de aprendizaje que alcanzan los estudiantes de la zona rural, principalmente bilingüe con mayor dominio de lenguas originarias, frente a estudiantes de zona urbana principalmente monolingüe castellano.

Así los resultados de la evaluación censal de estudiantes de segundo grado 2016 en comprensión lectora muestra: a escala nacional 50.9 % de estudiantes de segundo de instituciones educativas (IIEE) de zona urbana en nivel satisfactorio, frente a 16.5 % de estudiantes de IIEE ubicadas en zona rural. A nivel de la región Apurímac, la brecha es

similar, 42.5 % de estudiantes de IIEE de zona urbana en nivel satisfactorio, frente a 12.7 % de estudiantes de IIEE ubicadas en zona rural. A nivel de la provincia de Andahuaylas es de: 51.1 % de estudiantes de ámbito urbano en nivel satisfactorio, frente a 11.3 % de niños de ámbito rural.

Frente a estas dificultades, el estado peruano, como respuesta política y en coherencia con lo planteado en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), ha aprobado la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe con Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU. La finalidad de esta política es garantizar aprendizajes pertinentes y de calidad de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores de todo el Perú. En su aplicación debe reconocer y valorar de manera positiva la realidad socioambiental y la diversidad cultural y lingüística que caracteriza al Perú. La educación, contribuye a la formación de ciudadanos y les hace protagonistas en la construcción de un proyecto colectivo de sociedad democrática y plural con igualdad de género.

Como lineamiento pedagógico, antes de la aprobación de la política, el Ministerio de Educación (MINEDU) a través de la Dirección General de Educación Básica Alternativa Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) aprobó con Resolución Directoral N° 261-2013-ED la Propuesta Pedagógica de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), este documento establece las pautas concretas para el tratamiento y uso de lenguas (lengua originaria y castellano), el desarrollo de las competencias de las áreas del currículo desde una perspectiva de diálogo de saberes, según escenarios lingüísticos, el perfil de los docentes, la participación de la familia, la comunidad, los sabios y otros aspectos pedagógicos.

Luego, con Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU, se aprueba el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe, este modelo constituye la propuesta

pedagógica renovada que contiene lineamientos pedagógicos concretos para la implementación de la política de educación intercultural bilingüe a través de tres formas de atención: EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico, EIB de revitalización cultural y lingüístico y EIB en contextos urbanos. Del mismo modo, el MINEDU, apoya la implementación de la política de EIB con la dotación de materiales educativos en lengua originaria y castellano, elaborados siguiendo las orientaciones y lineamientos del currículo nacional.

A pesar de la aprobación de estos documentos normativos y pedagógicos, que establecen orientaciones precisas para su implementación; además se asegura la dotación de materiales educativos que apoyan la implementación de la política, las IIEE del nivel primario del distrito de Pacucha no implementan educación intercultural bilingüe. Pretender desarrollar competencias y capacidades desde un único sistema de conocimiento y usando sólo el castellano como instrumento de aprendizaje en un contexto diverso, con niños y niñas que manejan más la lengua originaria quechua y forman parte de una sociedad con un sistema de conocimiento ancestral andino, empobrece la educación, homogeniza, descontextualiza y desmotiva al estudiante. Esta es una de las razones para la enorme brecha entre los niveles de aprendizaje alcanzados por estudiantes de ámbitos bilingües frente a estudiantes urbanos con manejo suficiente del castellano.

Aida Walqui, en su libro estrategias para la enseñanza del castellano como segunda lengua dijo: “Uno de los efectos de respetar, valorar y desarrollar la lengua materna de los niños, transformándola en la lengua de escolarización; es que ella pasa a constituir la base o plataforma sobre la cual construyen todos los aprendizajes los estudiantes” (Walqui, 1996, p.5). En el caso de estudiantes de ámbitos urbanos, tienen por lengua materna al castellano y sus niveles de dominio también son los adecuados, con ellos, los procesos pedagógicos se desarrollan en castellano, en la lengua que más saben; mientras los

estudiantes del distrito de Pacucha la mayoría de los estudiantes tienen por lengua materna a la lengua originaria quechua, por tanto su nivel de dominio también es alto en esta lengua, mientras en castellano muy bajas; sin embargo, los procesos pedagógicos se desarrolla en castellano, en la lengua que menos saben.

A pesar de la normativa y lineamientos pedagógicos para la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe, las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pacucha UGEL Andahuaylas, que tiene una población mayoritariamente bilingüe con mayor dominio de la lengua originaria quechua, las actividades de aprendizaje se desarrolla principalmente en castellano.

El Ministerio de educación, para identificar con precisión a los sujetos de derecho de la educación intercultural bilingüe, ha creado con Resolución Ministerial N° 630-2013-ED, el registro nacional de IIEE EIB y con Resolución Ministerial N° 646-2018-MINEDU actualiza la norma técnica para la creación del registro nacional de IIEE EIB.

Del mismo modo la Ley de la Reforma Magisterial crea un bono especial para los docentes que trabajan en IIEE EIB y forman parte del registro de docentes bilingües del Perú, que son de 50 y 100 soles respectivamente. Pese a las condiciones generadas, no se implementa convenientemente la política de educación intercultural bilingüe, contraviniendo los derechos de los estudiantes a una educación de calidad. De continuar esta realidad, la brecha entre los niveles de aprendizaje de los estudiantes de ámbitos rurales bilingües y los estudiantes de ámbitos urbanos aumentarán y traerá como consecuencia migración masiva de la zona rural a la urbana en busca de mejor calidad de educación, generando desorden social, desempleo, hacinamiento, aumento de la pobreza y otros de mayor envergadura, de ahí la importancia de este estudio.

Frente a la problemática presentada he decidido realizar la presente investigación: “La gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y su relación con la implementación de la

política de educación intercultural bilingüe en IIEE del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019”, con la intención de aportar a la implementación de la Política de educación intercultural bilingüe como mecanismo de mejora de la calidad de la educación en ámbitos bilingües, así como la visibilización y valoración de los aportes de los pueblos indígenas del Perú a la construcción de un proyecto país que toma en cuenta la diversidad como riqueza y posibilidad de desarrollo con equidad y justicia.

1.2. Formulación del problema

1.2.1 Problema general.

- ¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?

1.2.2 Problemas específicos.

- ¿Qué relación existe entre la planificación curricular planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?
- ¿Qué relación existe entre el tratamiento de lenguas planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?
- ¿Qué relación existe entre la gestión intercultural planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General.

- Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, – Apurímac, 2019.

1.3.2. Objetivos Específicos.

- Determinar la relación que existe entre la planificación curricular planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.
- Determinar la relación que existe entre el tratamiento de lenguas planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.
- Determinar la relación que existe entre la gestión intercultural planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.

1.4. Importancia y alcances de la investigación

1.4.1 Importancia de la investigación.

Importancia teórica. La investigación aporta reflexión teórica organizada en base a estudios de trascendencia nacional e internacional que aporta a la implementación de la Política de EIB, aclarando aspectos vinculados al tema de investigación.

Importancia metodológica. La metodología seguida en la ejecución de la investigación se sustenta en bibliografía especializada, por tanto, las conclusiones y recomendaciones producto de la presente investigación tienen rigor académico.

Importancia social. La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe aprobado con Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU, al plantear los fundamentos de la política dice: “Está demostrado que las y los estudiantes de cualquier lugar del mundo logran mejores aprendizajes si lo hacen desde sus referentes socioambientales y culturales propios y en su lengua materna, sea este una lengua dominante u originaria” (Política sectorial de EIB, 2016, p. 18). Este planteamiento pone en evidencia lo fundamental de enraizar el proceso educativo en los valores, conocimientos y prácticas locales, ya que permite a las y los estudiantes desarrollar actividades de aprendizaje desde su realidad socioambiental, cultural y a partir de ella entren en diálogo con los conocimientos y valores que provienen de otros horizontes culturales y como de la ciencia. La EIB tiene un marco legal amplio y fundamentos sólidos en lo pedagógico, lingüístico, político y cultural; además, experiencias internacionales bien implementadas demuestran que asegura aprendizajes de calidad; sin embargo, en el ámbito del estudio, con presencia de un porcentaje mayoritario de estudiantes que tienen por lengua materna al quechua, la UGEL Andahuaylas no implementa convenientemente la política de educación intercultural bilingüe. De ahí la necesidad de identificar la relación de la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pachuca, Andahuaylas, Apurímac, 2019 y alcanzar orientaciones que apoyen su implementación.

La investigación planteada, permitirá identificar la influencia de la gestión de la UGEL Andahuaylas en la implementación de la política de educación intercultural bilingüe y

alcanzar conclusiones y sugerencias concretas que aportan al desarrollo de actividades de aprendizaje siguiendo los lineamientos pedagógicos propuestos por la EIB y contribuir a la mejora de los niveles de aprendizaje.

1.4.2 Alcances de la investigación.

La información se recoge de fuente primaria y de manera censal de todas las IIEE del nivel primario del distrito de Pacucha, Por tanto, las conclusiones del estudio serán aplicables a todo el ámbito de la UGEL Andahuaylas. Considerando las características socioculturales y lingüísticas del país, las conclusiones, sugerencias y recomendaciones serán aplicables a las UGEL de ámbitos bilingües del sur del Perú. Además, como resultado del análisis de la información recogida y la sistematización de un marco teórico sólido; el estudio alcanzará aportes académicos de rigor científico referidos a la educación intercultural bilingüe.

La investigación tendrá un alcance:

- a) Nacional.** Porque, las características socio-culturales y lingüísticas de los ámbitos bilingües del país, son similares y la política sectorial de Educación Intercultural Bilingüe así como la gestión de la Educación a cargo de las UGEL se implementan a nivel nacional; por tanto las conclusiones y sugerencia producto de esta tesis, que exploran la relación que existe entre la gestión pedagógica que asume la UGEL con la implementación de la política sectorial, son válidas para todos los ámbitos bilingües del país.
- b) Regional.** Por el estudio incluye a todas las instituciones educativas que forman parte del registro de instituciones educativas bilingües del distrito de Pacucha de la UGEL Andahuaylas, cuyas características socio – culturales y lingüísticas de las IIEE de la región son similares; por tanto las conclusiones y recomendaciones son aplicables a la región.

c) *Local*. Por el estudio se desarrolla en el distrito de Pacucha, la información se recoge de manera censal de todas las instituciones educativas que forman parte del registro de instituciones educativas EIB en el distrito de Pacucha; por tanto, considerando las características socioculturales de la provincia de Andahuaylas, las conclusiones y recomendaciones son aplicables a todo el ámbito de la provincia de Andahuaylas.

1.5. Limitaciones de la investigación

- a) **Tiempo.**- El tiempo previsto para el estudio ha sido de 6 meses, sin embargo, por la amplitud y dispersión de la muestra, así como el tiempo que disponen los sujetos de la muestra, además el tratamientos estadístico y análisis de la información ha sumado a que el tiempo se ha extienda a 9 meses.
- b) **Información.**- La fuente de información son: funcionarios y servidores de la Unidad de Gestión Educativa Local de Andahuaylas, directores de las Instituciones Educativas y docentes responsables de la implementación de la política de EIB; por consiguiente, en algunos casos, se nota que los especialistas, docentes y directores reservan información o no necesariamente se ajusta a la verdad, por ello, ha sido necesaria contrastar con información adicional a fin de superar esta limitación.
- c) **Recursos.**- El desarrollo de la investigación es autofinanciado; los escasos recursos con los que se cuenta, ha sido una limitante para corroborar información con observación.

Capítulo II. Marco teórico

2.1. Antecedentes del estudio.

Existen algunos estudios referidos a la Educación Intercultural bilingüe en el nivel primaria. Igualmente existen estudios referidos a la gestión pedagógica que asumen las unidades de gestión pedagógica en ámbitos bilingües.

Los más representativos y que abordan con mayor acercamiento las variables planteadas en el presente estudio son:

2.1.1. Investigaciones nacionales:

Zúñiga, M. y otros. Demandas y necesidades de la educación intercultural bilingüe. Lima 1999. Estudio desarrollado por GTZ, Cooperación Técnica de la República Federal de Alemania KfW, en el marco de PLANCAD.

Objetivo: Identificar las demandas y necesidades de la Educación Bilingüe Intercultural en los diferentes niveles y modalidades educativas de las regiones de Puno, Apurímac, Huancavelica, Ayacucho y Cusco.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes vinculadas al estudio son:

- ✓ Los padres de familia, aún más los docentes admiten en forma tajante y mayoritaria que los niños quechua y aimarahablantes aprenden mejor si se les enseña en la lengua indígena y castellano; en otras palabras, si la enseñanza que se planifica y desarrolla es bilingüe. La demanda de la educación bilingüe, es pues, mayoritaria en todas las regiones.
- ✓ Contrariamente a la creencia más difundida, los padres y profesores del sur andino comparten actitudes bastante más positivas que negativas hacia el quechua o el aimara: valoran su uso en la zona, aprueban la posibilidad de emplearlos en nuevas funciones sociales y rechazan tajantemente las opciones de menosprecio hacia los mismos.

- ✓ Los docentes son en su gran mayoría bilingües activos y también es mayor el porcentaje de aquellos cuya lengua materna es el quechua o el aimara. Esto señala la viabilidad de que los niños reciban una educación en lengua nativa, al igual que la mejora y enriquecimiento del dominio oral y escrito que tienen del castellano estándar.
- ✓ Los niños perciben que en el aula el maestro usa muy frecuentemente el castellano, pero tienen poca capacidad para comprender lo que se le pretende enseñar en ese idioma. Este hecho nos lleva a considerar que la educación tradicional, por el tratamiento que se da a las lenguas, es muy semejante al modelo educativo de sumersión en una lengua mayoritaria, cuyo resultado ha probado ser el de un bilingüismo limitado. Esto indica la necesidad de ofrecer a estos niños una enseñanza que contempla el castellano como segunda lengua.

Zavala, V. Desencuentros de la oralidad y la escritura. Lima 2000. Tesis doctoral en sociolingüística realizada en Georgetown University.

Objetivo: Demostrar que la literacidad siempre se desarrolla dentro de prácticas sociales determinadas que a su vez están inmersas en formas específicas de ver el mundo.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes relacionadas con el estudio son:

- ✓ Como la literacidad se ha identificado con el castellano y, en general, con un mundo externo, los umaquinos no se han apropiado de ella para incorporarla en sus propias vidas. El contexto histórico a partir del cual se introdujo la literacidad en el Perú y en las comunidades rurales ha influido en la percepción de ella como un dispositivo “extraño” que es utilizado como una herramienta de subordinación por el Estado y los centros urbanos.
- ✓ En términos generales, se puede afirmar que las expectativas de los umaquinos al aprender a leer y escribir en la escuela y en la iglesia son similares. En ambos casos se

aprende a escribir, en la promesa de una vida con mejor futuro y en el presupuesto de que “la vida en el campo trae mucho sufrimiento”. Por un lado, los campesinos creen que la escuela los salvará de la “ceguera” y les asegurará una vida con progreso y con nuevas posibilidades fuera del contexto rural. Aseguran también que leer la Biblia en la iglesia evangélica es otra manera de salir de la oscuridad y alcanzar la salvación en el “mundo de la luz”.

- ✓ La escuela bilingüe de Umaca, en lugar de asumir una postura crítica, profundiza la concepción de literacidad como un instrumento culturalmente hegemónica. La literacidad descontextualizada agranda la brecha ya existente entre los niños de esta zona y la palabra escrita, ya que al enfrentarse a elementos objetivizantes que han sido removidos de su contexto y que además son rígidamente enseñados, los niños experimentan un sentimiento de distancia e intimidación.
- ✓ En la escuela bilingüe de Umaca, percibe la literacidad como en un hogar urbano promedio (en Lima, por ejemplo) donde los niños experimentan una socialización con el lenguaje que es acorde con aquella que promueve la escuela y casi desde su nacimiento, no solo tratan con juguetes “educativos” y con objetos asociados a esta institución, sino que también interactúan lingüísticamente de acuerdo con patrones típicamente escolares. Pero como en Umaca nada de esto ocurre, no se logra crear un puente entre el hogar y la escuela. Los niños suelen jugar fuera de la casa en actividades propias del lugar; practican deportes al aire libre y ayudan a sus padres en las labores del hogar o de la chacra. Además, las tradiciones orales como las adivinanzas y los cuentos involucran una forma de usar el lenguaje muy distinta del uso descontextualizado y “objetivizante” de la literacidad escolar.
- ✓ Todavía queda mucho por discutir y por pensar en relación con los conceptos teóricos propuestos, creo que es importante haber contribuido a intentar deconstruir algunos

principios que hasta ahora se asumían rígidamente porque parecían inalterables. Es difícil aceptar –sin un sentimiento de amenaza– que la literacidad es plural y que no existe una sola forma de aproximarse a ella para acceder a conocer más y mejor. Como he intentado demostrar en este estudio, la literacidad tal como se está entendiendo en la actualidad es un arma fuertemente cargada de contenidos ideológicos; un arma que excluye y que margina; un tipo de poder que obliga a muchos a “caminar sin ojos” y que no satisface las necesidades de la gente.

Chipana, M. Gestión pedagógica y la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de San Román y Azángaro. Juliaca, Perú 2013. Tesis desarrollada para optar el grado de Doctor en la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velasquez”

Objetivo: Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y la calidad educativa, en las unidades de gestión educativa local de San Román y Azángaro.

Conclusiones:

- ✓ Existe relación directa y positiva entre el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes del ámbito de la UGEL San Román y la gestión pedagógica que asume la UGEL San Román y Azángaro.
- ✓ Las IIEE que reciben asesoría en la gestión para la diversificación curricular alcanzan un 41%. De aprendizaje esperado, frente a las IIEE que reciben menor asistencia que logran un progreso pausado.
- ✓ La relación entre las variables del componente de supervisión y evaluación del aprendizaje es alta. Las IIEE que reciben asesoramiento y evaluación frecuente logran aprendizajes en un 38%, frente a los que reciben con menor frecuencia que alcanzan un 16.7%.

Carreón, N., Cornejo, E. Implementación de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015. La experiencia de la

Red Educativa Rural Huallatiri, Puno – Perú. Tesis desarrollada para optar el grado de magister en Gerencia Social en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Objetivo: Describir y analizar la implementación de la política en Educación Intercultural Bilingüe a través de las redes educativas rurales, durante el periodo 2011 – 2015, desde el Ministerio de Educación en la RER Huallatiri ubicada en la Provincia de Moho, Departamento de Puno, Perú.

Conclusiones:

- ✓ La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es una política pública de hace muchos años atrás, sin embargo, no ha sido implementada en el Perú a plenitud. Ya a partir del segundo semestre del 2011 se implementa a través de redes educativas rurales. Los actores involucrados: DIGEIBIRA del MINEDU, Dirección Regional de Educación – DRE, Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL, Instituciones Educativas de la RER Huallatiri y ASPI, conocen que la EIB es un modelo educativo que se sustenta en dos componentes esenciales: la interculturalidad (los niños aprenden, fortalecen y desarrollan sus aprendizajes originarios, los saberes propios de su comunidad) y el uso de la lengua originaria y el castellano. No excluye el aprendizaje previsto en el diseño curricular.
- ✓ Los actores comprometidos con la implementación de esta política, consideran a la RER como una estrategia que apoya a que los docentes se vinculen territorialmente y se ayuden entre ellos, también, viabiliza la capacitación y el acompañamiento pedagógico complementado con formación en servicio a los docentes a cargo de los ASPI, por lo que, valoran la EIB, es decir conocen y valoran el enfoque de intercultural de la política.

- ✓ Algunos actores especialmente maestros ven a la EIB como una debilidad, dicen que la “cultura occidental” les daría más oportunidades. No entiende que los niños(as) aprenden mejor en su lengua materna y desde sus referentes culturales.
- ✓ La política EIB está reconocida como un derecho fundamental en el ámbito de estudio y el trabajo de la DIGEIBIRA-MINEDU como la creación de condiciones para su implementación. De esta manera ejecutaron acciones estratégicas siendo los más importantes los siguientes: (i) Construir y sistematizar la Propuesta Pedagógica EIB. (ii) Elaborar materiales en lenguas originarias, previo consenso con sus hablantes. (iii) Desarrollar acciones de formación en servicio a través de la asistencia pedagógica a las escuelas de las redes educativas y capacitaciones a los maestros. (iv) Impulsar la formación inicial a través de Beca 18 y becas de especialización. (v) Identificar los sujetos de derecho a través de un registro de instituciones educativas y de maestros EIB. (vi) Ofrecer asistencia técnica a las redes a través de los ASPIs, quienes son los encargados de la asistencia pedagógica del modelo EIB.
- ✓ Como parte de la implementación de la EIB en la RER Huallatiri, principalmente los ASPI han levantado información de la situación educativa del ámbito, han sensibilizado a los estudiantes, padres de familia, docentes y autoridades de las comunidades en favor de la EIB, han presentado la metodología de trabajo a las autoridades.
- ✓ El trabajo realizado principalmente por los ASPI en la RER Huallatiri articula los enfoques y objetivos del modelo educativo EIB, lo que sumado al trabajo realizado que guarda correspondencia con sus prácticas y valoración de la interculturalidad, vienen generando condiciones que viabilizan la implementación y sostenibilidad de la política en EIB.

Cavero, Omar y García M. (2017) Estudio sobre factores asociados al uso de cuadernos de trabajo en EIB: el caso de los materiales en awajún, ashaninka, aimara y quechua chanka. Estudio desarrollado en el marco de la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe, por encargo del Ministerio de Educación.

Objetivo:

- ✓ Describir los factores que determinan el uso de los cuadernos de trabajo de 4.º grado de primaria en las lenguas originarias awajún, ashaninka, aimara y quechua chanka en la programación curricular y en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática.
- ✓ Describir los factores que determinan las formas en que son utilizados los cuadernos de trabajo de 4.º grado de primaria en las lenguas originarias awajún, ashaninka, aimara y quechua chanka de las áreas de comunicación y matemática.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes relacionadas con el estudio son:

- ✓ Como condiciones externas asociados al contexto socioeconómico y cultural, presenta un escenario de grandes retos para la EIB. Las posibilidades de éxito personal y familiar, así como de mejora en las condiciones de vida, suelen estar asociadas con procesos migratorios hacia los centros urbanos. A este proceso contribuye el sesgo urbano del sistema educativo. Los colegios secundarios se encuentran en centros urbanos, y la educación superior, en las capitales de provincia o departamento.
- ✓ La identificación de II.EE. EIB y de evaluación del dominio de la LO se concentra en la escala local, es decir, en la UGEL, y no cuenta con mecanismos de control de calidad que aseguren la objetividad y neutralidad en su desarrollo. Muchas IIIEE registradas como EIB según sus características no lo sean. Pero también se puede ver

que los docentes certificados como EIB no hablen ni escriban la lengua originaria de sus estudiantes.

- ✓ Los docentes de las IIEE EIB no tienen el dominio suficiente de la lengua originaria, tampoco tienen el conocimiento de la cultura local, lo que condiciona el poco uso de materiales educativos, así como la implementación de la EIB.

Nivin, L (2017) Incidencia de la educación intercultural bilingüe en logros de aprendizajes en zonas rurales de Huaraz, 2016. Tesis desarrollada para optar el grado académico de Doctor en Educación en la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Objetivo:

- ✓ Determinar la incidencia de la educación intercultural bilingüe en el logro de aprendizajes en el área de comunicación en el 2º grado de primaria en las instituciones educativas rurales del distrito de Huaraz, 2016.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes relacionadas con el estudio son:

- ✓ La educación intercultural bilingüe implementada con una planificación y sistemática, docentes capacitados, comprometidos con la EIB y se planifica las sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta su contexto bilingüe y valorando su lengua y cultura, incide significativamente 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, 2016.
- ✓ La educación intercultural bilingüe incide en el desarrollo de la expresión oral, con ligera ventaja de los estudiantes que reciben clases en quechua y castellano que muestran cierta fluidez, seguridad y expresan sus ideas con coherencia, en comparación a los estudiantes que solo reciben clases en castellano.

- ✓ La educación intercultural bilingüe incide en el desarrollo de la comprensión lectora en quechua y castellano, siendo semejantes los logros tanto en los estudiantes que reciben clases en ambas lenguas, de los que reciben solo en castellano en el área de comunicación en el segundo grado de primaria en las instituciones educativas rurales del distrito de Huaraz.
- ✓ La educación intercultural bilingüe incide en el logro de aprendizajes en la producción de textos en las lenguas quechua y castellano mostrando una ligera ventaja en los niños y niñas que reciben las clases en ambas lenguas de los estudiantes que solo reciben las clases en castellano en el área de comunicación en el segundo grado de primaria en las instituciones educativas rurales del distrito de Huaraz.
- ✓ Las instituciones educativas interculturales y bilingües de la jurisdicción de Huaraz reconocidas como EIB requieren ser interculturalizadas, recreadas o reinventadas sobre la base de un sinceramiento. Porque, no todas desarrollan la propuesta educativa intercultural y bilingüe y las que desarrollan lo hacen de una manera esporádica, no planificada y asistemática.

2.1.2. Investigaciones internacionales

Skrobot, K. (2014) Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México. Tesis desarrollada para optar el grado académico de Doctora en Filologías Hispánica en la Universidad de Barcelona – España.

Objetivo:

- ✓ Investigar las actitudes que tienen los migrantes indígenas hacia la lengua indígena y hacia el español, y cómo se refleja esta realidad en el nivel educativo.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes relacionadas con el estudio son:

- ✓ México no tiene política de Estado para los pueblos indígenas. Esto no significa que no existan programas que protejan o promuevan esas lenguas, sino que las políticas y los programas sociales, económicos y políticos del Estado no son congruentes ni sistemáticos. El futuro de las lenguas indígenas mexicanas, depende de los movimientos etnopolíticos indígenas y el rumbo que van a tomar. El reconocimiento oficial del multilingüismo existente en el país abre las puertas hacia una relación más equitativa para los hablantes de las lenguas indígenas.
- ✓ Las organizaciones indígenas de México prefieren utilizar la denominación “grupos indígenas originarios” para autoidentificarse como habitantes de la ciudad y de esta manera esquivar la discriminación por su origen indígena.
- ✓ Las actitudes esconden creencias encubiertas. Un maestro indígena puede expresar una actitud favorable hacia la lengua indígena pero creer que no sirve y demostrar negando la asistencia de sus hijos a la escuela bilingüe o utilizar la lengua indígena en el aula solo para regañar, llamar la atención de los alumnos o para responder a las preguntas de sus alumnos.
- ✓ Mi investigación concluye que las actitudes hacia las lenguas indígenas son de aparente evaluación positiva, pero estas afirmaciones positivas no corresponden al uso real reflejado en las prácticas educativas o sociales. Los maestros y los hablantes afirman el valor de las lenguas indígenas, pero sus conductas no se corresponden con sus afirmaciones. Cuando hablamos de las actitudes no podemos confundirlas con la ideología. La actitud no se verbaliza, se observa en hechos concretos.

Viveros, J. y Moreno, T. (2014) El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso, México. Tesis desarrollada por encargo del Programa Sectorial de Educación de México.

Objetivo:

- ✓ Evaluar la situación actual de la educación en contextos indígenas de México.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes relacionadas con el estudio son:

- ✓ La Interculturalidad como el bilingüismo equilibrado y funcional son promovidos en las escuelas primarias de una forma limitada y superficial, los docentes de las escuelas primarias de la muestra, ignoran el contexto local comunitario o cultural de las niñas y de los niños y enseñan sólo lo establecido en el currículo oficial o nacional. La lengua indígena sigue siendo relegada o marginada y no es un instrumento de comunicación dentro o fuera del aula; sólo se usa para traducir algunos aspectos puntuales.
- ✓ Desde la perspectiva de gestión, la aplicación limitada del EIB en las escuelas primarias indígenas se asocia a la falta de un proyecto educativo integral o programa concreto que les permita guiar u orientar los procesos educativos desde la perspectiva intercultural. Muchos docentes no conocen el planteamiento teórico de la EIB y reducen la práctica sólo a la enseñanza de la lengua materna. Es un problema conceptual y metodológico.
- ✓ La educación indígena está condicionada por el currículo nacional; las escuelas primarias indígenas están sujetas a la política nacional, no hay flexibilidad y autonomía curricular, aun cuando en el discurso plantean que pueden existir adaptaciones curriculares para considerar el contexto local y las experiencias de las niñas y niños, en la práctica los profesores condicionados por la evaluación

educativa que exige y pide la rendición de cuentas sobre la enseñanza de contenidos y competencias educativas del currículo nacional. Además de esto, muchos docentes no saben qué es y cómo llevar a cabo una adaptación curricular.

- ✓ Respecto a la Calidad Educativa, al igual que el bilingüismo y la interculturalidad sigue siendo un objetivo no logrado. Los intentos que hacen los profesores y profesoras, directores, supervisores y demás actores relacionados con la educación indígena no son suficientes para impactar en la equidad educativa, en la pertinencia y relevancia, en la eficacia y eficiencia de la educación ofrecida a las niñas y a los niños indígenas.

Lozano, R. (2012) Visiones En Torno A La Didáctica De La Educación Intercultural Bilingüe En La Comuna De Viña Del Mar, Estudio De Caso: Implementación De Educación Intercultural Bilingüe En Escuelas Municipalizadas, Chile. Tesis desarrollada para optar el grado de magister en EIB con Mención en Políticas en Educación Intercultural Bilingüe, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Chile.

Objetivo:

- ✓ Promover participación de hombres, mujeres y organizaciones indígenas en el desarrollo de acciones concretas en educación, a fin de avanzar en la revitalización de la convivencia intercultural en un espacio territorial, de respeto entre personas y de reconocimiento de la identidad local con diversidad cultural.

Conclusiones:

Las conclusiones más resaltantes relacionadas con el estudio son:

- ✓ Los educadores comunitarios, tienen el concepto de profesor, de un profesional altamente preparado y se desenvuelven con ellos desde una postura subalterna, jerarquizándose la relación que no contribuye al desarrollo de la interculturalidad.

- ✓ Los Educadores Comunitarios Indígenas son considerados sólo como una especie de recursos didácticos, similar a una biblioteca de aula, que aporta información respecto a conocimientos propios que el docente requiere para desarrollar su labor.
- ✓ El estudio muestra conflicto en la interacción entre el docente con educador comunitario indígena. Conflicto marcado por la ausencia de diálogo en condiciones de igualdad, el que debe desarrollarse en un “encuentro auténtico con el otro que crea vínculos de reconocimiento, respeto, solidaridad y amistad.

2.2. Bases teóricas

2.2.1 Aspectos Básicos

1• Bases filosóficas

- *Concepción del mundo en el ámbito de estudio.*

Rengifo 22012 indicó “ La palabra cosmovisión viene de dos palabras griegas: cosmos= mundo; y visión= ver”. (Cosmovisión Andina, 2012, p.2). Es el modo como vemos, vivimos, sentimos, y representamos la realidad o el mundo que nos rodea y a través del cual guiamos y orientamos nuestras acciones.

En los Andes, al margen de cuál sea el pueblo, se vive en un mundo vivo, un mundo de equivalencia; un mundo de crianza mutua y mundo agrocéntrico. Por tanto, Para el poblador auténtico de Pacucha, todo tiene vida, los cerros, las cochas, los puquios, las piedras, son entidades vivas. Estas entidades, al igual que cualquier miembro de la comunidad humana, hablan, crían animales y son autoridades. La tierra por ejemplo, no solo es una porción de suelo que sirve de soporte para el crecimiento de las plantas. La tierra es apreciada como la Pachamama, un ser vivo que es la madre de todo cuanto existe, incluso de los miembros de la comunidad humana. Y así se podría decir igual del viento, la piedra, el granizo, los ríos, los maíces, la lluvia y todo cuanto existe en el pacha.

Por eso es común escuchar en los Andes decir a las personas: “los ríos hablan” o los “Apus nos crían”, etc. Todo cuanto existe, para el andino, tiene vida. Como todo es vivo, todos son capaces de regenerarse.

En esta concepción todos son iguales, la naturaleza, las deidades y los humanos. No hay supremacía, todos valen por igual- es un atributo de todo cuanto existe. “Nadie es más” dicen los comuneros. Todos los seres aunque diferentes son equivalentes: la luna es igual de importante que el humano, y que el zorro. Esta equivalencia significa también que todos somos importantes para la vida. Aquí el hombre no es el rey del mundo ni está por encima de los demás.

La concepción de un mundo vivo y de equivalencia sustenta la crianza mutua. La vida de uno depende del otro, no existe la vida en soledad; así los humanos cuando crían a las papas sienten que las papas también les crían. Las papas son personas y en su condición de personas también crían a los humanos. La crianza no es una acción sólo de los humanos, sino de todo cuanto existe en el pacha. De este modo la crianza para los andinos se halla en el centro de la vida misma.

El mundo vivo, de equivalencia y crianza tiene lugar en la chacra, es la chacra donde se regenera la vida. La gente dice: en los pueblos andinos nacemos, vivimos y morimos haciendo chacra. La agricultura está en el centro de la vida tejiendo nuestras relaciones con la naturaleza y con las deidades. Las artesanías como los tejidos, la cerámica, la música, y las danzas, hablan y dicen de la agricultura. Así también, los rituales andinos tienen un profundo contenido chacarero. Ese es el sentimiento y vida del poblador de Pacucha. Desde esta percepción conviene analizar:

- ***Religiosidad en las comunidades de Pacucha.***

La concepción de un mundo vivo, de equivalencia, de crianza y chacarera, se sostiene en la capacidad de armonizar entre todas las entidades. El poblador de Pacucha, desde la

concepción que asume, armoniza con las entidades del pacha en base a ritualidades y ofrendas que dan muestra de la convivencia y la crianza mutua entre la naturaleza, las deidades y la comunidad de humanos. Un ejemplo que muestra con claridad esta armonización son las ofrendas a la Pachamama, una divinidad fundamental en la vida del poblador rural. Las ofrendas son muestra de agradecimiento por todo cuanto la Pachamama provee al hombre y consta de la entrega de los mejores productos, de kintus de coca, flores y bebidas. El antropólogo Gerardo Fernández Juárez. (Tinkuy y ritus aymara, 1994, p. 52) describió este rito, destacando posteriormente la vigencia del vínculo entre la dimensión religiosa y las actividades económicas en el mundo Aymara contemporáneo.

- ***La iglesia cristiana.***

No obstante a la vida y cosmovisión de los pueblos, en estos últimos años, las diferentes sectas religiosas tienen fuerte presencia en la zona rural, según pasan los años la evangelización es más fuerte. En comunidades rurales con pocos hablantes, hay presencia de muchas sextas religiosas; se ve con mucha frecuencia: la iglesia católica, evangélica, testigo de Jehová, adventistas, israelitas y otros, todos ofrecen el camino de la salvación en nombre de Cristo.

Uno de los aspectos que llama la atención son los diezmos, a pesar de la pobreza y las múltiples necesidades, los creyentes hacen el esfuerzo de aportar en la medida de sus posibilidades, pesa a no ser obligatorio, los creyentes asumen que ese es el mecanismo de la salvación y hace los esfuerzos necesarios sacrificando las necesidades básicas de su familia.

- ***El buen vivir.***

El Ministerio de Educación indicó: “EL Buen Vivir es un principio constitucional basado en el Sumaq Kawsay, que recoge una visión del mundo centrada en la

complementariedad” (Propuesta pedagógica EIB, 2013, p. 38). En el marco de la complementariedad, los pueblos originarios andinos y amazónicos en su permanente relación con la naturaleza, la tierra y el territorio, han desarrollado diferentes formas y modos de concebir el mundo, de pensar, de comunicarse, de comportarse y organizarse socialmente, es en esta relación de complementariedad donde nace el Buen Vivir, el cuidado del colectivo como principio básico del bienestar. Desde la visión del poblador andino la vida emerge de la visión de que todo está unido e integrado y que existe una interdependencia entre todo y todos. Este paradigma indígena –originario– comunitario genera respuestas diferentes a los desafíos de la vida en posición a la expresión moderna de visión individual.

Buen vivir, es saber vivir o vivir en plenitud, implica estar en armonía con uno mismo y luego saber relacionarse o convivir armónicamente con todas las formas de existencia. En ese sentido, el Buen Vivir es vivir en comunidad, en hermandad y especialmente en complementariedad. Es una vida comunal armónica y autosuficiente. Vivir Bien significa complementarnos y compartir sin competir, vivir en armonía entre personas y con la naturaleza. Es la base para la defensa de la naturaleza, de la vida misma y de la humanidad.

2° Bases antropológicas

- *Origen del nombre – toponimias representativas del distrito.*

Pacucha es uno de los 20 distritos de la Provincia de Andahuaylas ubicada en el departamento de Apurímac, en el sur del Perú. En este distrito se encuentra la laguna Pacucha y el sitio arqueológico de Sónдор. El nombre de Pacucha proviene del quechua “paqu qucha” que quiere decir laguna dorada, amarilla. Como quiera que está asentada a las orillas de la laguna, lleva ese nombre.

Por las toponimias presentes en los nombres de las comunidades y anexos, el distrito de Pacucha es eminentemente quechua. Está por ejemplo, Churrubamba que proviene del vocablo quechua chiripampa, está Pucullococha, que proviene de la expresión quechua laguna parecida a un plato hondo; está Manchaybamba que viene del quechua manchay pampa que significa pampa al que hay que tener miedo; está Huayccón que viene del quechua callejón entre dos cerros, y otros.

Historia del distrito de Pacucha.

El distrito de Pacucha creado mediante Ley No.14629 del 21 de agosto de 1963, durante el gobierno de Fernando Belaúnde de Terri. De acuerdo al último censo nacional del 2007, el distrito de Pacucha tiene una población de 9 841 habitantes. Tiene un área de 170,39 km². Su capital está ubicada a las orillas de la laguna de Pacucha. Cuenta la leyenda que en el pasado, donde hoy ocupa la laguna, antes era una hermosa ciudad considerada como el "paraíso celestial" debido a la belleza natural de sus paisajes, habitado por personas solidarias con principios humanistas y espirituales.

Con el tiempo vinieron gente de otros lugares, trayendo costumbres extrañas, formando una sociedad de corrupción, injusticia y maldad. Cuenta la leyenda que, cierto día, cuando una de las familias notables estaba de fiesta, se presentó un anciano pidiendo caridad en una casa donde se festejaba un matrimonio con gran pompa. Al verlo harapiento y sucio fue echado por la fuerza y con insultos. Al final de una calle el anciano es atendido por una modesta mujer llamada "Mama Pitiq" esta anciana muy humilde le regala flores para que aspire su aroma como alimento. El anciano, le pide a la señora abandonar inmediatamente el lugar, llevando a su hijo y su cordero. Le advierte que por más escuche truenos estruendosos no volteara la mirada lo que pasa.

La mujer, le hace caso y se marcha. Ya estando en la cumbre, al escuchar truenos fuertes, relámpago y otros, vencida por la curiosidad volteó para ver lo que sucedía,

quedando en el momento petrificada tal como le había advertido el anciano, quedando así como estatua humana que hasta ahora existe. Es así como aparece la laguna de Pacucha, que hoy constituye una de las lagunas más altas del Perú visitada por muchos turistas. En sus alrededores está asentada la población que habita la capital del distrito. También está las otras comunidades que forman parte de este distrito.



Figura 1 Mapa del distrito de Pacucha

- *Centros arqueológicos y ceremoniales del distrito.*

En el distrito de Pacucha hay varios centros arqueológicos y turísticos, el más representativo es el complejo arqueológico de Sónдор. El Complejo Arqueológico de Sónдор, de diez hectáreas de extensión, está ubicado en el distrito de Pacucha, a treinta minutos de Andahuaylas. Según algunos estudios, presenta elementos arquitectónicos de carácter monumental. Los concedores refieren que estos restos encierran muchas incógnitas cuyas respuestas pueden explicar las causas de caída de la cultura Chanka ante

los incas. Las investigaciones que realizó la Universidad San Cristóbal de Huamanga, dicen que Sondor fue un lugar donde hubo actividades religiosas; de ahí la ubicación y la forma de su pirámide central y su visión estratégica hacia la laguna de Pacucha.

El primer descubrimiento es Muyu Muyu, lugar sagrado de Sondor, que luce escalinatas y terrazas restauradas. Ascender los 500 escalones para alcanzar la cúspide de la denominada pirámide central tiene interesantes recompensas: una huaca donde presumiblemente se practicaban sacrificios humanos. Como fondo de este escenario, se disfruta vista panorámica de la laguna de Pacucha y de los campos. Además del perfil de una deidad andina: el "Apu Salqantay" del Cusco.

En el centro arqueológico de Sondor se representa la epopeya Chanka, en el que su líder Anccohuayllo fue quien, ante el peligro que representaban los incas para su pueblo, decidió marchar hacia el Cusco. La ceremonia muestra pasajes de cómo la cultura chanka se organizó, así como las formas auténticas de vida que llevaron.



Figura 2 Centro ceremonial de Sondor.

3° Bases económicas

- Principales actividades económicas del distrito.

La población de Pacucha en su mayoría, se dedica a la agricultura y ganadería de subsistencia. Todas sus comunidades son productivas, tiene zonas de quebrada como: Santa Rosa, Pucullococha, Cotahuacho y tocctopata; zonas de media altura: Paucha, Laguna, Anccopaccha, Santa Elena, Manchaybamba y Argama y zonas de altura como Churrubamba y Ampí. Todas ellas dedicados a la ganadería y agricultura de subsistencia. La ganadería es la que mejor está evolucionando, se puede encontrar algunos animales, principalmente ganado vacuno mejorado. Algunas familias, asentadas a las orillas de la alguna se dedica a la pesca artesanal y al turismo.

El comercio.

En menor medida, también se dedican al comercio, principalmente a la compra y venta de productos de la zona y animales menores. En el distrito se desarrolla una feria sabatina en Pacucha, capital del distrito y Argama baja. Estas ferias promueven la compra y venta de productos de la zona y platos típicos. En menor porcentaje se dedican al expendio de comida a los turistas visitantes a Pacucha. Estas actividades requieren asistencia para mejorar su servicio y promover mayor emprendimiento de otras familias.

2.2.2 Marco pedagógico para la implementación de la EIB.

2.2.2.1 Marco general de la gestión de la educación.

Gestión.

Concepto.- La Real Academia de la Lengua Española, dijo, que la palabra gestión proviene del latín *gestío – ónis*, que significa acción y efecto de gestionar de administrar. Gestionar es hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera para lograr los fines previstos.

En términos generales los conceptos de administración, gerencia y gestión, son sinónimos a pesar de los grandes esfuerzos y discusiones por diferenciarlos. En algunos países la administración está más referida a lo público y la gerencia a lo privado. En los libros clásicos se toman como sinónimos administración y gerencia. Koontz (2012) en su libro *Administración una perspectiva global y empresarial* dijo: “Lo esencial de estos conceptos está en que los tres se refieren a un proceso de planear, organizar, dirigir, evaluar y controlar”. Entonces gestionar, implica planear, organizar, dirigir, evaluar y controlar para lograr fines concretos, en educación para lograr aprendizajes previstos.

Pero, a pesar de la esencia común a los tres conceptos, algunas personas le dan un alcance diferente a la administración, la gerencia y la gestión. A la gerencia, muchos expertos le están dando una connotación más externa, más innovadora y de mayor valor agregado en contraste con la administración que la consideran más interna, más de manejo de lo existente o de lo funcional. Carlos Gonzales Molano, indicó: “La gerencia es capacidad de potenciar las ventajas competitivas que conlleven al incremento de la competitividad empresarial, estableciendo una relación clara entre los esfuerzos organizacionales y el despliegue de sus capacidades para el logro de un desempeño dinámico e innovador” (*Gerencia estratégica e innovación empresarial*, 2016, p. 110). En el manejo estratégico, el gerente se encuentra con dos variables: política y tecnología, y para lograr resultados eficientes requiere de instrumentos como: visión sistémica de la organización, información, creatividad e innovación, así se logra una gestión eficiente.

En esta concepción, al gerente le corresponde una mirada al entorno de modo que la organización pueda generar desarrollo: tomar recursos y producir más recursos. Al administrador le corresponde más el mantenimiento y conservación. Considerando lo planteado, el gerente es el responsable de enfrentar lo horizontal, lo transversal de la

organización, lo cual lleva a la innovación que se materializa en lo fundamental por proyectos.

Gestión pedagógica.

En el marco de la implementación del servicio educativo, el Ministerio de Educación define a la gestión pedagógica como la “responsable de formular, normar, articular, coordinar, dirigir, supervisar y evaluar la implementación de las políticas, planes, programas educativos y documentos normativos, en materia de aprendizajes, desarrollo y adecuación curricular, desarrollo docente, deporte, materiales y otros recursos educativo-pedagógicos para todos los niveles y modalidades de la educación básica”. (ROF, 2015, p.8) En coherencia con lo planteado por el Ministerio de Educación, la gestión pedagógica es la responsable de generar condiciones y establecer orientaciones pedagógicas para el logro de los aprendizajes esperados. Para ello, es importante definir los criterios de planificación curricular, los procesos metodológicos a seguir, evaluación, uso de materiales, desarrollo y otros recursos educativo pedagógicos para todos los niveles y modalidades de la educación básica; así como de dirigir el diseño, implementación y supervisión de la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria. De este modo, la formación docente se plantea en una perspectiva continua y asegurar calidad de servicio.

La aplicación del concepto gestión pedagógica adquiere diversas acepciones en las diferentes instancias en los que se implementa. En la concreción del servicio educativo que tiene lugar en las aulas de una Institución educativa, este concepto se aleja de esa visión burocrática y administrativa y adquiere un significado diferente. Es cierto que en ella se sigue haciendo énfasis en la administración de los recursos, del talento humano, de los procesos, de los procedimientos y los resultados, entre otros; pero también emergen otros elementos desde las prácticas docentes y directivas que permiten hablar de una gestión

particular para las instituciones educativas. Armando Loera (2011) expuso: “La gestión pedagógica centrada en el aprendizaje se compone de dos actividades (remontar y rendir cuentas) y tres procesos (revisar, reflexionar y resolver), además de recursos para el cambio y reconocimiento de resultados” (Gestión pedagógica basada en el aprendizaje, p. 7). Estos procesos y actividades se plantean en función al contexto y realidad de los estudiantes, están diseñados para ayudar a superar los obstáculos con los que llegan los estudiantes y los docentes. Así la gestión pedagógica toma posturas prácticas que concretan los lineamientos y orientaciones teóricas.

La gestión pedagógica tiene su propio cuerpo de conocimientos y prácticas sociales, históricamente construidas en función de la misión específica de las instituciones de enseñanza en la sociedad. En ese sentido, es posible definirla como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación como práctica política y cultural comprometida con la promoción de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía en la sociedad democrática.

La concreción del servicio educativo al que hace referencia la gestión pedagógica debe reconocer el contexto y la época en que se desarrolla. En los albores de un nuevo milenio, caracterizado por un acelerado incremento en el desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), una fuerte influencia de los procesos globalizadores, marcadas diferencias sociales, problemas de inequidad, diferencias económicas; pero sobre todo, graves rezagos educativos, los docentes no sólo deben preocuparse por enseñar, sino por formar alumnos capaces de sobrevivir en una sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo. En la Declaración Mundial sobre Educación para todos, realizada de Jomtiem, Tailandia (1990), marco de acción 21 establecieron: “Las estrategias dirigidas concretamente a mejorar las condiciones de la escolaridad pueden centrarse en los aspectos siguientes: los que aprenden y el proceso de

aprendizaje; el personal (educadores, administradores y otros); los planes de estudios; la evaluación del aprendizaje; y los materiales didácticos y las instalaciones”. (Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, p, 26), Como se ve en lo expuesto en el marco de acción, la gestión pedagógica trasciende a los metodológico para considerar desde la planificación hasta la evaluación de los aprendizajes.

Currículo.

El Ministerio de Educación, 2016 indicó: “el currículo nacional establece los aprendizajes que se espera logren los estudiantes como resultado de su formación básica, en concordancia con los fines y principios de la educación peruana” (Currículo nacional, 2016, p.8). En concordancia con lo planteado por el Ministerio de Educación, es la concreción de las intencionalidades del sistema educativa que presenta los lineamientos pedagógicos para la implementación de la oferta educativa. Diseñados para favorecer el desarrollo de las generaciones con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad en que se imparte. Mediante la construcción curricular el estado plasma su concepción de educación en función a la sociedad que aspira. El currículo permite la previsión de lineamientos que se debe seguir hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos.

Julian de Zubiría Samper (2013) al referirse a currículo, citó: “El currículum es el que determina lo que pasa en las aulas entre los docentes y los alumnos, de ahí que puede decirse en una acepción amplia que es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza, y un instrumento inmediato, porque es una fecunda guía para el profesor”. (Cómo diseñar un currículo por competencias, p, 24), Entonces el currículo es el orientador del proceso educativo que estable pautas concretas de cómo se relaciona el docentes con los estudiantes, qué recursos usa, que procedimientos son convenientes seguir entre otras. Responde a una intencionalidad y la tipo de sociedad que se pretende

construir en un futuro mediato. Sin embargo es docentes es el elemento fundamental en la concreción del currículo, desde esta percepción, tiene una participación importante en la formación de la persona, por ende de la sociedad. Los docentes pueden impulsar los procesos de cambio, como obstaculizar.

Currículo Nacional

El reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación (2003) menciona: “el Currículo Nacional de la Educación Básica contiene los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al concluir cada nivel y modalidad, mostrando su progresión a lo largo de toda la escolaridad. Es una herramienta flexible, que permite las adecuaciones que lo hacen pertinente y eficaz para responder a las características, necesidades e intereses de los estudiantes” (Reglamento de la Ley General de Educación, artículo 27). Constituye el documento oficial que establece los lineamientos curriculares que orientan la educación formal del país. Es una herramienta flexible, que permite las adecuaciones que lo hace pertinente y eficaz para responder a las características, necesidades e intereses de los estudiantes de un contexto diverso. En comparación con el Diseño Curricular Nacional 2009, se visibiliza con mayor claridad la atención a la diversidad del país y exige a todo el sistema educativo el desarrollo de las lenguas originarias y el castellano, así como el diálogo de saberes como concreción de la perspectiva intercultural.

Según las normas vigentes del Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica tiene las siguientes características:

- ✓ Flexible
- ✓ Abierto
- ✓ Diversificado
- ✓ Integrador.
- ✓ Valorativo.

- ✓ Significativo.
- ✓ Participativo

El Currículo Nacional de la Educación Básica, como documento oficial, en concordancia con los fines y principios de la educación peruana, el Proyecto Educativo Nacional y los objetivos de la Educación Básica, establece los aprendizajes que se espera logren los estudiantes como resultado de su formación básica al que acceden. El Currículo Nacional (2016) en su presentación expone: “prioriza los valores y la educación ciudadana de los estudiantes para poner en ejercicio sus derechos y deberes, así como el desarrollo de competencias que les permitan responder a las demandas de nuestro tiempo apuntando al desarrollo sostenible, asociadas al manejo del inglés, la educación para el trabajo y las TIC, además de apostar por una formación integral que fortalezca los aprendizajes vinculados al arte y la cultura, la educación física para la salud, en una perspectiva intercultural, ambiental e inclusiva que respeta las características de los estudiantes, sus intereses y aptitudes”. (Currículo Nacional P, 10). Como bien plantea, establece los aprendizajes que deben lograr los estudiantes y las orientaciones que permiten alcanzar, que constituyen el marco orientador de los procesos pedagógicos que deben ajustarse a las características de los estudiantes y los contextos en los que se concreta. Está diseñada en consonancia con las tendencias sociales y los retos de una sociedad moderna.

Expone con claridad el desafío que enfrenta, las posibilidades implementación que tiene, las características de los estudiantes, los desafíos del contexto y los cambios que experimenta la sociedad y partir de ello establece el perfil de egreso como una meta común. Plantea un cambio de paradigma y concepción de educación, reconoce que la lectura y la escritura siguen siendo importantes, pero plantea que los criterios para determinar que una persona es alfabeta van más allá de comprobar que lee y escribe. Respecto a matemática dice también que ha pasado por múltiples cambios en su

enseñanza, pero además, para considerarse competente en este campo, no basta con saber las cuatro operaciones aritméticas y la regla de tres, como ocurría en el pasado. Entonces, como consecuencia de los cambios de la sociedad, las expectativas de la educación han cambiado y presenta nuevos desafíos, a los cuales el currículo debe responder y asegurar mejora calidad de vida.

Perfil de egreso de la educación básica.

El Currículo Nacional, establece el perfil de egreso como la visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al concluir la Educación Básica. La visión establecida permite unificar criterios, esfuerzos y establecer una ruta hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica. El Ministerio de Educación al referirse a los aprendizajes del perfil de egreso dice: “Los aprendizajes del perfil de egreso, constituyen el derecho a una educación de calidad y equitativa para todos y se vinculan: al desarrollo personal, el ejercicio de la ciudadanía, la vinculación al mundo del trabajo y el acceso a la información” (Currículo Nacional, 2016, p. 13). Lograr el perfil de egreso, asegura que los estudiantes desarrollen las competencias previstas y ejerzan sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad con actitud intercultural en diálogo de saberes de diferentes sistemas de conocimientos; así, pueden contribuir de manera activa, desde la individualidad como desde el colectivo sociocultural, en el desarrollo sostenible de la sociedad peruana en un contexto democrático y diverso; así los grupos colectivos que hoy se sienten excluidos, podrán reconfigurar sus percepciones y sentirse parte del país y aportar desde sus saberes y sistemas de conocimiento propio.

El Currículo Nacional presenta un perfil de egreso con 11 aprendizajes que deben ser logradas a lo largo de la educación básica. Estos son:

- ✓ El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
- ✓ El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.
- ✓ El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.
- ✓ El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.
- ✓ El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos.
- ✓ El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza.
- ✓ El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.
- ✓ El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno.
- ✓ El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.

- ✓ El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje.
- ✓ El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades.

2.2.2.2 Marco para de gestión de la EIB

Gestión Pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la EIB

La UGEL Andahuaylas, según el registro de instituciones Educativas bilingües del país, aprobado con la Resolución Viceministerial N° 646-2018-MINEDU, es un ámbito bilingüe; por cuanto la Resolución Viceministerial arriba citado reconoce al 98 % de las instituciones de su ámbito como EIB; por tanto, las orientaciones pedagógicas se implementa bajo los lineamientos del Modelo de Servicio Educativo de Educación Intercultural Bilingüe aprobado con la Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU. El referido modelo plantea como orientaciones básicas que caracterizan al servicio de educación Intercultural Bilingüe los siguientes:

- a) Planificación curricular con enfoque intercultural
- b) Tratamiento y desarrollo de las lenguas
- c) Gestión intercultural del aprendizaje.

Planificación curricular con enfoque intercultural. La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (2018), al referirse a la planificación curricular en EIB, planteó: “La planificación curricular en EIB busca garantizar la formación integral del estudiante, así como la calidad y equidad en los logros de aprendizaje. Lograr este propósito requiere conocer el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, proceso que se debe realizar como parte del acercamiento y consenso con las autoridades comunales, padres y madres de familia” (Como organizamos y planificamos el trabajo curricular en la educación intercultural bilingüe, p. 7). La

educación intercultural bilingüe, se plantea desde una perspectiva de aprendizaje situado, vinculado a la vida social, productiva y económica de la comunidad; por tanto, planificar supone diseñar de manera creativa y reflexiva procesos para que los estudiantes aprendan desde el calendario socioproductivo de la comunidad. Parte por determinar claramente el propósito de aprendizaje en relación directa a las necesidades de aprendizaje (competencias y enfoques transversales). En este proceso, se debe tener en cuenta las aptitudes, las necesidades, las experiencias, los intereses, los contextos, entre otros factores, de los niños y las niñas, así como prever, organizar, reflexionar y determinar los recursos y materiales que apoyan, los procesos pedagógicos y didácticos, interacciones, estrategias diferenciadas, clima de aula, contextos socioambientales, etc., que hagan posible el proceso de enseñanza, aprendizaje y permiten evaluar los procesos seguidos así como los aprendizajes logrados.

Para asegurar aprendizajes de calidad, el proceso de planificación debe ser un proceso reflexivo y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los estudiantes. Esto significa generar y utilizar en todo momento información para tomar decisiones oportunas y pertinentes que permitan retroalimentar en el momento oportuno y de la manera adecuada para ayudar a que los estudiantes progresen en sus aprendizajes. En la planificación curricular, sobre todo en EIB, es imprescindible conocer el contexto en el que se desarrollan los aprendizajes, así como identificar los saberes locales con los que vive la comunidad, los sabios, sabias y personas que podrían compartir vivencias con los estudiantes en el marco del desarrollo de diálogo de saberes.

Del mismo modo, la propuesta pedagógica del Modelo de servicio, plantea como uno de sus aspectos principales, la planificación curricular y señala que esta, para responder a las características del contexto y asegurar pertinencia y calidad de los aprendizajes inicia con la identificación de necesidades de aprendizajes y las características lingüísticas de los

estudiantes, así como del contexto relacionado al aspecto sociocultural de la comunidad. Esta identificación es parte de un proceso de articulación entre la IE, los padres y madres de familia, y las autoridades comunales y asegura participación activa e informada de la comunidad.

La caracterización sociocultural de la comunidad, debe concluir en la organización sistemática y participativa de las actividades socioproductivas de la comunidad en un calendario, que constituye en instrumento para la planificación curricular que asegura aprendizaje situado. Además este proceso, debe asegurar la participación de los sabios de la comunidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje aportando prácticas, saberes, tecnologías y otros que ayudan a interculturalizar el desarrollo de las áreas del currículo.

Caracterización sociocultural.

La caracterización sociocultural, es un trabajo previo de acercamiento a los estudiantes y la comunidad que permite recoger percepciones y aspiraciones que tienen; pero también, es un espacio de generación de consenso con las autoridades comunales, con los padres y madres de familia que forman parte de la institución educativa.

El propósito de este trabajo, no sólo es identificar las actividades del calendario socioproductivo que serán las situaciones de aprendizajes, sino, es también lograr la “licencia local” en el marco de un nuevo pacto con la comunidad para ofrecer una educación articulada a los intereses, expectativas y problemática de la comunidad. Si no se logra este proceso previo, el trabajo de gestión con la comunidad será sumamente débil. Esta caracterización constituye la base para que el docente planifique su trabajo educativo respondiendo a las características particulares en el aspecto cultural, lingüística, y educativa de sus estudiantes y del contexto en el que viven.

Para conocer el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad es necesario coordinar una reunión o asamblea comunal donde se debe conversar con todos y todas sobre el trabajo educativo que se desarrollará, comprometer con los objetivos y visión de la escuela. En la reunión se recogen los saberes, prácticas y problemática de la comunidad desde el calendario comunal y la situación de las lenguas que se hablan en la comunidad, que serán insumos para la planificación curricular. La calidad de esta etapa previa condiciona la pertinencia y calidad de los aprendizajes, sobre todo la vinculación escuela – comunidad.

Los saberes locales en la planificación curricular.

El Ministerio de Educación (2016) al referirse a planificación curricular señaló: “Planificar es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan” (Programa curricular de educación primaria, p. 32), este proceso, en educación intercultural bilingüe se debe complementar con la incorporación de los saberes locales a la planificación. La organización, priorización y distribución de los aprendizajes que los estudiantes deben lograr incluyen los aprendizajes locales al igual que aquellos previstos en el Currículo Nacional y el Diseño Curricular Regional (DCR) u otro según sea el caso; esta es la diferencia en una educación intercultural bilingüe y la hace pertinente y cercana el servicio que se ofrecido.

En la educación intercultural bilingüe, uno de los aspectos centrales es el diálogo de saberes, para concretarse exige que los procesos pedagógicos se desarrollen a partir de situaciones de la vida cotidiana; por ello, el calendario socioproductivo de la comunidad constituye un instrumento central en la planificación curricular. En las actividades que presenta el calendario socio productivo del contexto, está implícita la cosmovisión del pueblo, se puede identificar también con facilidad los saberes, las prácticas, los rituales, las tecnologías, la comida, fiestas y otros propios de cada pueblo. Esta identificación permite

planificar para desarrollarlos en la escuela y articularse con las competencias y capacidades del currículo escolar para así desarrollar ciudadanos interculturales capaces de usar conocimientos construidos desde diferentes tradiciones en el marco de un diálogo de saberes. Entonces, en la EIB los saberes locales son un fin y un medio y constituyen el aspecto central del componente pedagógico del Modelo de Servicio Educativo de Educación intercultural bilingüe y abona a la ventaja comparativa frente a servicios de educación que no toman en cuenta diálogo de saberes en su desarrollo.

Tratamiento y desarrollo de lenguas.

Desde la perspectiva de lenguas, la educación intercultural bilingüe promueve el desarrollo de competencia comunicativa en dos o más lenguas: la lengua originaria, el castellano y otras lenguas extranjeras, para ello, plantea un tratamiento y uso de lenguas sistemático y consistente. El desarrollo y uso de la lengua materna está con el desarrollo afectivo, social y cognitivo de los niños y niñas porque facilita y contextualiza los aprendizajes desarrollados en la escuela con las actividades que desarrolla en la vida cotidiana. Por tanto, el desarrollo de actividades de aprendizaje usando la lengua materna de los estudiantes contribuye a fortalecer la dimensión afectiva de los niños y niñas, la misma que es determinante para un aprendizaje efectivo.

La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación (2018), asume como uno de sus enfoques centrales, el de mantenimiento y desarrollo de lenguas originarias y dice: “Este enfoque promueve que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas en lengua originaria y castellano y, progresivamente, según el nivel de dominio que alcanzan en cada una de las lenguas, estas sean utilizadas como medio de construcción de aprendizajes en las diferentes áreas curriculares a lo largo de toda la escolaridad” (Modelo de Servicio EIB, p. 13). La educación intercultural bilingüe asegura el desarrollo de competencias lingüísticas en dos o más lenguas, si se logra este

propósito, constituye una de los aspectos de la ventaja comparativa de la EIB frente a instituciones educativas monolingües.

El modelo de mantenimiento y desarrollo, al que hace referencia tanto el modelo de servicio como la propuesta pedagógica EIB, implica mantener el uso de la lengua originaria como instrumento de aprendizaje en todo el sistema educativo y desarrollarla para lograr competencia comunicativa en un nivel adecuado, a esta, se debe adicionar una o varias segundas lenguas para desarrollarlas y hacer uso de estas como instrumento de comunicación y aprendizaje a lo largo de la educación básica de los estudiantes. Se plantea tratamiento de lengua materna a la lengua originaria; porque los estudiantes muestran mayor dominio comunicativo en esta y se le da tratamiento de segunda lengua, a aquella que el estudiante debe aprenderla primero porque muestra un dominio bajo y no les permite utilizarla como instrumento de aprendizaje en el desarrollo de las áreas curriculares.

La situación diglósica de las lenguas y el nivel de dominio diferenciado de cada uno, exige tratamiento diferenciado apoyado de estrategias y recursos diferenciados que favorecen el aprendizaje y desarrollo de cada lengua en espacio de tiempo específico, sin que esto excluya el uso instrumental de cualquiera de las lenguas para favorecer comprensión y desarrollo. Por ello se plantea:

- ✓ Tratamiento de Lengua materna: Se brinda tratamiento de lengua materna (lengua originaria o castellano) a la lengua de mayor uso en el contexto y en la escuela. A la lengua en que los estudiantes muestran dominio comunicativo suficiente y se puede utilizar como instrumento para la construcción de los aprendizajes (desarrollo de conocimientos en las áreas). Esta determinación es producto de una caracterización sociolingüística confiable y se prevé desde la planificación y diversión curricular.

- ✓ Tratamiento de Segunda lengua: Se brinda tratamiento de segunda lengua (lengua originaria o castellano) a la lengua de menor uso en el contexto y por los estudiantes, los estudiantes tienen menor dominio y uso de la lengua y deben aprenderla antes de usarla como instrumento en la construcción de los aprendizajes de las áreas del currículo.

Como se expone, el uso de las lenguas (como área o como instrumento para la construcción de aprendizajes) por parte del estudiante se va adecuando al nivel de dominio que tiene. El desarrollo de los aprendizajes, es decir la lengua como instrumento de aprendizaje, se usa la lengua de mayor dominio del estudiante, ya sea castellano o lengua originaria, y progresivamente se incorpora la segunda lengua o lengua de herencia como instrumento de aprendizaje.

Para una atención que responda a las características lingüísticas de los estudiantes es necesario conocer el nivel de dominio que tienen los estudiantes y las oportunidades que tienen para aprenderla, desarrollarla e incorporar como parte de su repertorio. Para este conocimiento, el maestro realiza la caracterización psicolingüística, a partir de este conocimiento se asignan espacios de tiempo y oportunidades de uso que aportan al desarrollo de las lenguas hasta lograr manejo suficiente e incorporar como instrumento de aprendizaje en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

- ***Caracterización psicolingüística.***

La DEIB del Ministerio de Educación (2018), al referirse a caracterización psicolingüística planteó: “Es el proceso que permite establecer cuál es la lengua materna y cuál la segunda lengua de los estudiantes e identificar el nivel de dominio que tienen de cada una de las lenguas existentes en la comunidad: de la lengua originaria y del castellano” (Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística en la Educación Intercultural Bilingüe, p. 25). La caracterización psicolingüística ofrece

información precisa de cuál es el nivel de dominio de la lengua materna y la segunda de los estudiantes, a partir de esta información se toman decisiones para el tratamiento y uso de las lenguas presentes en la escuela.

En este proceso de recojo de información acerca de los niveles de dominio de las lenguas de los niños y niñas del aula, pueden evidenciarse realidades poco previstas desde una mirada superficial, como por ejemplo: que un estudiante de sexto grado hable más su lengua originaria materna y menos el castellano y estar en un nivel que no corresponde en alguna de las lenguas o en las dos.

La caracterización psicolingüística, al ofrecer información real del nivel de manejo de las lenguas que tienen los estudiantes, permite plantear de manera adecuada e intencionada el uso y tratamiento de lenguas, que responden a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y con recursos y metodología pertinente. Entonces, la caracterización psicolingüística alimenta información para la planificación de la enseñanza de las dos lenguas.

Cuando la caracterización aporta información detallada para un conocimiento específico del dominio de lenguas de los estudiantes, aporta a la planificación coherente para el tratamiento y uso de las lenguas. Las aproximaciones y suposiciones no son los que se espera en este proceso. La caracterización psicolingüística constituye el punto de partida en el desarrollo de competencias lingüísticas en dos o más lenguas.

Gestión intercultural del aprendizaje.

La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe, en el componente pedagógico del Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe, planteó como un aspecto central el desarrollo intercultural de las áreas del currículo. A este respecto, en la propuesta pedagógica puntualiza, “Las áreas del currículo debe desarrollarse desde una perspectiva de diálogo de saberes. El diálogo de saberes es la relación mutuamente enriquecedora entre

personas y culturas, puestas en colaboración por un destino compartido.” (Propuesta Pedagógica EIB, 2013, p.38). Una relación mutuamente enriquecedora es posible solo con la presencia de personas de culturas diversas vinculadas en el contexto del complejo de actividades / comportamientos / motivaciones de la vida diaria que tiene en perspectiva la búsqueda de un desarrollo sostenible.

Este planteamiento Implica el reconocimiento y valoración de prácticas y conocimientos construidos en el marco de paradigmas diferentes que aportan desde sus posibilidades a la mejora de la calidad de vida. Este reconocimiento y valoración hace posible la construcción de un país plural que toma en cuenta los aportes desde diferentes posibilidades y tradiciones culturales. Este principio elemental debe marcar el desarrollo de las actividades de aprendizaje en las áreas del currículo.

Desde la escuela, como parte del desarrollo de las actividades de aprendizaje en las diferentes áreas del currículo, el diálogo de saberes se aborda de manera planificada, equitativa y permanente. Permite responder de manera plural a problemáticas y desafíos locales y globales desde el reconocimiento de la existencia de más de una forma válida de acceder a los conocimientos y comprensión de la realidad para interactuar con ella y en ella. Este proceso aporta a la creación de un nuevo espacio de conocimiento tanto a nivel individual como colectivo, resultado del encuentro entre diversas tradiciones culturales.

El diálogo de saberes vista desde esta perspectiva:

- ✓ Genera condiciones para visibilizar diferentes conocimientos, sensibilidades, sistemas de valores, visiones de la realidad, relaciones con el entorno social y natural, y formas de construir y transmitir saberes.
- ✓ Se desarrolla en todas las áreas curriculares, inician con la participación vivencial en actividades socioproductivas, principalmente en las áreas de Personal Social y Ciencia y Tecnología porque estas abordan con mayor precisión aspectos relacionados con la

visión de la persona, la naturaleza y la sociedad, así como los conocimientos asociados a estos aspectos.

El dialogo de saberes, se desarrolla a través de un proceso continuo, reflexivo y crítico, que implica:

- La profundización de conocimientos y visiones de su pueblo.
- El reconocimiento de las semejanzas y diferencias entre distintos conocimientos y visiones de la realidad.
- la identificación de problemas y planteamiento de alternativas considerando los aportes de la tradición cultural propia y de otras tradiciones.

Estos procesos se incorporan desde la planificación de las unidades didácticas y se concretan en las sesiones de aprendizaje, tomando en cuenta los niveles y edades de los estudiantes.

La vivenciación como actividad generadora de aprendizajes en una EIB.

La Dirección de Educación Intercultural del MINEDU. 2018, precisó: “Le damos el nombre de vivenciación a las experiencias de aprendizaje vinculadas al desarrollo de las actividades socio productivas de la comunidad que se desprenden del calendario comunal. Estas actividades pueden ser organizadas por un comunero/a, una familia o la comunidad en su conjunto o por el o la docente. Se desarrollan en espacios y tiempos pertinentes y los estudiantes participan en su desarrollo según su edad y la división sexual del trabajo propia de cada pueblo originario”. (Guía Metodológica de Educación Primaria Intercultural Bilingüe. 2018. Pag. 7). La vivenciación constituye el punto de partida de las actividades de aprendizaje y asegura aprendizaje situado desde una perspectiva intercultural, si bien, no asegura de por sí el desarrollo intercultural de los aprendizajes, es una oportunidad para desarrollar competencias desde sistemas de conocimiento propio como de la ciencia.

La vivenciación posibilita el abordaje de dos condiciones planteados en el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe: El recocimiento, valoración y desarrollo de los saberes, tecnología, prácticas y otros desde lo propia con participación de sabios – sabias, la familia o comunidad y el desarrollo de las áreas del currículo desde una perspectiva intercultural que pone en valor diferentes sistemas de conocimiento y desarrollar en el estudiante la capacidad de usar aportes de diferentes referentes culturales para enfrentar problemas o desafíos de la vida cotidiana; por lo planteado, la vivenciación, en una EIB adquiere relevancia.

Recursos y materiales educativos EIB.

Los materiales educativos EIB son recursos que apoyan el desarrollo del Modelo de Servicio EIB, tienen como centralidad:

- ✓ El desarrollo de competencias comunicativas en dos o más lenguas.
- ✓ El diálogo de saberes.
- ✓ Desarrollo intercultural de las competencias del currículo.

Como recursos que apoyan el desarrollo de las actividades de aprendizaje, condicionan los niveles de logro que alcanzan los estudiantes en sus aprendizajes, por tanto, deben alinearse a las exigencias del currículo nacional como a los lineamientos pedagógicos y metodológicos. En el Perú se han elaborado diversos materiales en lengua originaria y en castellano para apoyar la implementación de la EIB. UNICEF (2012), al referirse a materiales educativos EIB expuso: “Los materiales educativos, son recursos de apoyo importante para la EIB, por tanto, la producción de materiales educativos es una actividad que debe continuar en la región, sobre todo porque lo exigen las condiciones en que se aplica y desarrolla la EIB” (Estado del arte de la producción de materiales educativos para la Educación intercultural bilingüe de Bolivia, Ecuador y Perú, P. 32). Los materiales educativos, elaborados cuidando pertinencia y demanda cognitiva, son indispensables en el

desarrollo de las actividades de aprendizaje, son recursos que ofrecen la oportunidad de interactuar y recrear situaciones de aprendizaje, generando oportunidades de aprendizaje reflexivo y crítico, para lograr este nivel de aporte tienen que entrar en sintonía con los lineamientos del currículo, los enfoques pedagógicos asumidos, las orientaciones metodológicas y otros.

En el Perú, a pesar de las dificultades que se enfrenta, se puede mostrar avances significativos en la dotación de materiales educativos a IIEE EIB, al 2019, todas las instituciones educativas registradas como EIB, sobre todo en el ámbito de estudio, cuentan con materiales educativos diseñados con criterio técnico para la implementación de esta política. Es necesario señalar, que varios estudios afirman que los docentes que utilizan materiales educativos distribuidos por el MINEDU, son muy pocos.

A pesar de los avances en la dotación de materiales educativos a las IIEE EIB, los desafíos en el Perú, son mayores; podemos señalar aspectos como: La validación de la pertinencia y efectividad, la estandarización de la escritura, la elaboración de gramáticas pedagógicas escolares, la elaboración de textos académicos y otros aún son procesos pendientes que son necesarios asumir.

- ***Planificación del uso de materiales educativos.***

La sola presencia de materiales en las aulas de educación intercultural bilingüe, no asegura la mejora de los aprendizajes en los estudiantes bilingües del país, hace falta asegurar su uso incluyéndola desde la planificación curricular. Si bien la dotación de materiales educativos EIB ha incrementado los niveles de aprendizaje de los estudiantes, es necesario promover mayor uso. Cavero, O (2017), al referirse al uso de materiales educativos EIB dijo: “La mayoría de los docentes de las IIEE EIB usan muy poco los materiales educativos distribuidos, en algunos casos no llegan oportunamente ni en cantidad suficiente” (Estudio sobre factores asociados al uso de cuadernos de trabajo en

EIB: el caso de los materiales en awajún, ashaninka, aimara y quechua chanka, p. 64). Esto demuestra que hay la necesidad de asegurar el uso de los materiales educativos desde la planificación curricular y desarrollar en los docentes competencias lingüísticas en lengua originaria.

Está claro que la implementación de la política de educación intercultural bilingüe requiere del uso de materiales educativos EIB, para ello, es necesario asegurar su uso desde la planificación de las unidades didácticas. Esto es posible, cuando las unidades didácticas se planifican en función de las actividades socioproductivas de la comunidad en correlación con la lógica de organización de los cuadernos de trabajo; porque, los cuadernos de trabajo están organizadas en unidades en función a las actividades socioproductivas comunes a las comunidades de cada pueblo. Si asumimos que los materiales son recursos importantes que apoyan los aprendizajes, entonces conviene asegurar su uso desde la planificación y proponer estrategias para un uso efectivo y estratégico.

- ***Estrategias para el uso de materiales educativos EIB.***

Las orientaciones establecidas por la Dirección de educación Intercultural Bilingüe para el uso de materiales educativos, señala tres formas diferentes de uso:

- ✓ Una manera, es elaborar la planificación anual y las unidades didácticas tomando como referencia las actividades socioproductivas sobre las que organizan las unidades de los cuadernos de trabajo y a los que se articulan los materiales complementarios y desarrollar sus actividades siguiendo la secuencia planteada por el cuaderno.
- ✓ Otra manera de usar es, elaborar la planificación anual y la planificación de unidades didácticas en función a actividades y situaciones relevantes de la

comunidad y se incluyen el uso de las lecciones del cuaderno (lecciones completas) siguiendo la secuencia planteada en la unidad didáctica.

- ✓ Finalmente, los materiales educativos se puede utilizar a partir de una planificación anual y de unidades didácticas que se organizan en función a actividades y situaciones relevantes de la comunidad. En su desarrollo, se incorporan algunas páginas de los cuadernos en función a su relación con la actividad prevista; pero, se prevé el uso citando en las actividades de la unidad didáctica.

Los cuadernos de trabajo en lenguas originarias para estudiantes bilingües del país, están elaborados cuidando secuencia lógica y demanda cognitiva adecuada; por ello, es recomendable usarlos siguiendo la secuencia que presenta.

- ***Organización e implementación de sectores en el aula.***

Las aulas son espacios construidos teniendo en cuenta recomendaciones técnico pedagógicas para posibilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Es necesario considerar que no es el único espacio en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje, esta se extiende a diferentes espacios, que pueden ser: el campo abierto, el parque, la plaza, los espacios de producción de la comunidad, centros turísticos, el patio de la escuela, el jardín y otros que ofrezcan oportunidades para aprender en base a actividades planificadas en respuesta a las necesidades de aprendizaje, las características de los estudiantes y los intereses que estos tienen. A pesar que el aula no es el único espacio donde se desarrollan las actividades de aprendizaje, es el espacio que muestra la forma cómo estas se desarrollan y como los estudiantes avanzan en este proceso; además, las oportunidades que tienen los estudiantes para aprender con autonomía, y en un aula EIB, el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

La guía metodológica de educación primaria EIB, plantea la organización del aula EIB centrado en el estudiante, que ofrece oportunidades para el desarrollo de las lenguas, el

desarrollo de diferentes maneras de entender la vida y el desarrollo intercultural de las competencias curriculares. En esta lógica el aula EIB debe: asignar espacios para el desarrollo de las lenguas (originaria y castellano) y dentro de estas el desarrollo de las diferentes maneras de entender el mundo y el desarrollo intercultural de las áreas. Además debe asignar espacios para que los estudiantes muestren los productos de clase como parte de la construcción de los aprendizajes y que constituyen herramientas para seguir aprendiendo, así como espacios para el uso autónomo de los materiales de lectura y otros recursos por el estudiante.

La organización debe mostrar dinamicidad del proceso, que motiva al estudiante entrar en un ritmo de aprendizaje continuo y competitivo. El aula EIB es un aula dinámico, motivador y de apoyo al desarrollo de las actividades de aprendizaje que estimula a seguir aprendiendo en un marco intercultural y de respeto a la diversidad. No es un aula que muestra el trabajo del docente, sino, el criterio que tiene para organizar el aula como un espacio motivador que ofrece herramientas de fácil acceso y un espacio para el estudiante en el que muestra sus productos que evidencian su aprendizaje y estimula a seguir aprendiendo.

Evaluación de los aprendizajes.

La educación intercultural bilingüe tiene como uno de sus componentes centrales el desarrollo de actitudes que favorecen convivencia armoniosa en la diversidad, que reconoce y valora diferentes formas de percibir y concebir el mundo; por ello, la evaluación debe ser Formativa centrada en la reflexión y mejora continua. Tiene como objeto proporcionar la información necesaria sobre el proceso educativo suficiente para valorar los aprendizajes alcanzados y analizar los procesos seguidos para mejorarlos y asegurar aprendizaje continuo.

La Evaluación es una parte inherente al proceso educativo y debe tomar en cuenta el análisis de las evidencias para diseñar procesos pedagógicos que respondan a las necesidades de los estudiantes; además, por su naturaleza intercultural bilingüe debe tomar en cuenta las formas de evaluación propia de los pueblos originarios que están más basados en actuaciones concretas y no sólo en pruebas de lápiz y papel. Este proceso no debe centrarse sólo en medir los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, sino debe revisar los procesos, las actitudes, los recursos y otros que intervienen y plantear estrategias para retroalimentar según necesidades de aprendizaje de los estudiantes. No se puede plantear una manera uniforme de evaluar para todas las ocasiones o para todas las aulas, la evaluación debe responder a situaciones y realidades concretas, así como la etapa educativa en que nos encontremos.

El enfoque asumido, Evaluación Formativa, es una actividad sistemática y continua, que tiene por objeto proporcionar información necesaria sobre el proceso educativo, para reajustar sus objetivos, revisar críticamente los planes, los programas, los métodos y recursos, orientar a los/las estudiantes y retroalimentar el proceso mismo para asegurar aprendizajes en los estudiantes.

Se consideran como propósitos de la evaluación formativa:

- a) Informar tanto a los/as estudiantes como al maestro y a la maestra acerca del progreso alcanzado por los estudiantes.
- b) Localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad del proceso enseñanza-aprendizaje, a fin de retroalimentar e introducir los correctivos de lugar.
- c) Valorar las conductas intermedias del estudiante para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos propuestos.
- d) Revisar y hacer los ajustes necesarios para propiciar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas de los/as alumnos/as. Si la evaluación

formativa señala que se van cumpliendo los objetivos, el maestro y los/las alumnos/as tendrán un estímulo eficaz para seguir adelante.

Acompañamiento pedagógico a las instituciones educativas EIB.

El acompañamiento pedagógico EIB, soporte pedagógico intercultural (SPI) es la asistencia técnica, asesoría, capacitación, actualización y acompañamiento pedagógico que reciben los docentes en servicio de las instituciones educativas de (EIB), haciendo uso de estrategias, herramientas y metodologías innovadoras de la pedagogía, así como las formas y prácticas propias de enseñanza y aprendizaje de los pueblos originarios o culturas locales.

El SPI está dirigido a docentes y directores de educación inicial y primaria de las instituciones educativas EIB organizadas en redes educativas rurales, con la finalidad de fortalecerlos en su desempeño profesional y que logren desarrollar las competencias priorizadas del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) y en el perfil del docente EIB. Está pensada en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en base a la mejora del desempeño docente y tiene como estrategias:

- ✓ El acompañamiento pedagógico en el aula.
- ✓ El funcionamiento de grupos de interaprendizaje (GIA).
- ✓ El desarrollo de talleres de actualización docente, y
- ✓ El trabajo con las familias y comunidad.

En el 2019, ninguna de las instituciones educativas del ámbito de estudio, reciben acompañamiento pedagógico, es una estrategia focaliza que alcanza apenas al 13.17% de las instituciones educativas registradas como EIB a nivel nacional. Si bien la estrategia apoya a la mejora de los aprendizajes, no es condición para asegurar aprendizajes de calidad, ni para garantizar implementación de la EIB.

- *Escenarios lingüísticos.*

En el Perú se hablan 47 lenguas originarias, algunos tienen muchos hablantes y otros están en peligro de extinción. Para atender a esta diversidad es necesario definir escenarios lingüísticos, ello, permite ofrecer un servicio educativo adecuado; así, el Ministerio de educación ha definido 5 escenarios lingüísticos:

Escenario 1: La mayoría de los estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan fluidamente en una lengua originaria y su uso es predominante en el aula y la comunidad. En este escenario, los estudiantes han adquirido la lengua originaria en sus tres primeros años de vida, razón por la cual se le denomina lengua materna o lengua de cuna. Son pocos los estudiantes que hablan el castellano y, los que lo hacen, dominan más la lengua originaria que el castellano.

Escenario 2: Los estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan en ambas lenguas (originaria y castellano). Algunos estudiantes son bilingües de cuna con predominancia comunicativa en la lengua originaria y muestran menos dominio en castellano. Los estudiantes logran usar las dos lenguas de forma indistinta o en situaciones diferenciadas.

Escenario 3: La mayoría de los estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan fluidamente en castellano o son bilingües pero comprenden limitadamente en la lengua originaria. En este contexto, la lengua originaria es hablada por los adultos o adultos mayores de la comunidad en sus interacciones de comunicación, pero los menores muchas veces solo usan el castellano aun cuando pueden entender en la lengua originaria.

Escenario 4: Los estudiantes comprenden y se expresan fluidamente en castellano. Conocen expresiones aisladas o no tienen conocimiento de la lengua originaria. En la comunidad, la lengua originaria ya no es usada, inclusive los adultos o adultos mayores se

comunican de manera poco frecuente o no hablan en esta lengua, aun cuando en la comunidad se comparte prácticas culturales propias del pueblo originario o indígena.

Escenario 5: La institución educativa se encuentra ubicada en área urbana o periurbana, donde los contextos de interacción social son básicamente en castellano, pero confluyen estudiantes que provienen de diferentes pueblos originarios y que hablan diferentes lenguas (contexto de multilingüismo). Asimismo, los estudiantes presentan distintos niveles de bilingüismo (lengua originaria y castellano).

2.2.2.3. Marco normativo para la implementación de la EIB.

Política de Educación Intercultural Bilingüe

La política de educación Intercultural Bilingüe, aprobado con el Decreto Supremo No 006-2016 el Ministerio de Educación (Minedu), define los objetivos prioritarios, lineamientos y estándares respecto a la política en mención, constituye por ello el principal instrumento orientador de planes sectoriales e institucionales, programas, proyectos y demás actividades relativas a la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en el país.

Desde una perspectiva de reconocimiento y valoración al otro, define principios para el establecimiento de buenas relaciones entre distintos culturalmente hablando y se aproxima a una conceptualización crítica de lo intercultural. Se señala, por ejemplo, que en su implementación debe considerarse una estrategia de atención prioritaria a los pueblos originarios y población afrodescendiente, dadas las brechas educativas generadas en contra de estos, por décadas de exclusión.

Otro elemento que conviene mencionar es la obligatoriedad del cumplimiento de la presente política por todas las entidades del sector Educación, en todos los niveles de gobierno, en el marco de sus competencias. Por otro lado, las organizaciones de la sociedad civil y la ciudadanía en general podemos y tenemos que ejercer la acción de

vigilancia y exigir la rendición de cuentas, no solo a la instancia nacional sino también a las autoridades regionales y locales. La aprobación de la presente política abre nuevas oportunidades para contar con planes de carácter regional, fortalecer la participación de las organizaciones locales, indígenas y/o afrodescendientes de la zona, en un esfuerzo no solo de concretar planes y metas sino de generar, ensayos sobre nuevos modelos de gestión de carácter intercultural.

- *Beneficiarios de la política de educación intercultural bilingüe.*

La política sectorial de educación intercultural y educación intercultural bilingüe aprobado mediante Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU, señala como beneficiarios a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores del Perú pertenecientes a pueblos originarios, y que debido a los distintos procesos socioculturales y económicas en los que están inmersos, existen diferentes situaciones socioculturales y lingüísticas, que van desde comunidades monolingües en lengua originaria, que son cada vez menos, hasta comunidades bilingües con mayor dominio del castellano. Entre estas dos características socioculturales existen diferentes grados de bilingües, que incluye a bilingües de cuna. Existen también comunidades indígenas y campesinas en las que las y los estudiantes tienen al castellano como lengua materna y diferentes grados de pérdida de la lengua originaria.

Del mismo modo, por los procesos migratorios, un considerable número de pobladores indígenas con diferentes niveles de bilingüismo, están asentadas en diferentes contextos urbanos, que en términos educativos comparte actividades de aprendizaje con estudiantes monolingües castellanos.

Entonces, son sujetos de derecho de la política de educación intercultural bilingüe niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores del Perú

pertenecientes a pueblos originarios al margen del dominio de la lengua originaria y el ámbito en el que vive.

- *Conocimiento y difusión de la política de educación intercultural bilingüe.*

La Dirección General de Educación Básica Alterativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, a través de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe, ha diseñado una estrategia de difusión en base 4 entradas:

- ✓ Eventos de información con directivos de las DRE y UGEL de ámbitos bilingües del país desarrollados en Lima y otros a nivel nacional con la finalidad de presentar la política de educación intercultural bilingüe y sus implicancias para generar compromisos para su implementación.
- ✓ Eventos de formación de docentes en el marco del acompañamiento pedagógico EIB. El acompañamiento pedagógico se implementa con participación directa de la UGEL a cargo de Especialistas Pedagógicos Regionales y Acompañantes de soporte pedagógico Intercultural. Una de las estrategias de implementación son los talleres presenciales dirigidos a Especialistas Pedagógicos Regionales y los Acompañantes de Soporte Pedagógico Intercultural, estos a su vez desarrollan talleres dirigidos a los docentes. En estos eventos participan los jefes del área de Gestión Pedagógica y especialistas de educación de las UGEL; por ello, constituyen espacios importantes para presentar la política, generar compromisos para su implementación e implementar en las IIEE focalizadas todos los lineamientos y alcances de la política. En sí constituye una de las estrategias de llegada a las IIEE EIB.
- ✓ Eventos desarrollados por diferentes instituciones a nivel nacional. A nivel nacional se desarrollan eventos organizados por diferentes instituciones para tratar temas relacionados a EIB, en estos eventos, la DEIB participa presentando la política y generando compromisos para su implementación.

✓ Reuniones y mesas de trabajo con el Comisión Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Con Resolución Ministerial N° 246-2012-ED se constituye la Comisión Nacional de Educación Intercultural Bilingüe conformado por representantes de organizaciones indígenas del país que tiene la función de participar en el diseño e implementación de la política así como hacer vigilancia a la implementación de la EIB como derecho de los pueblos originarios. Los miembros del CONEIB son de diferentes regiones del país y desarrollan mesas de trabajo periódico con una agenda concertada. En las mesas que desarrollan, se presenta la política y se evalúan los avances en su implementación; además, como impulsores de la política hacen incidencia en las regiones para la implementación de la política EIB

- *Condiciones para la implementación de la política EIB.*

La EIB es una política que responde a los derechos individuales y colectivos de los pueblos originarios, y para implementarse, según señala la propuesta pedagógica EIB “Hacia un Educación Intercultural Bilingüe de calidad” aprobada con Resolución Directoral N° 261-2013-ED, requiere de tres condiciones mínimas:

✓ ***Un Currículo y propuesta pedagógica intercultural y bilingüe.*** Un currículo que considera y desarrolla los conocimientos, la historia, las técnicas y valores de la cultura de los estudiantes, de otras culturas y de las ciencias, respondiendo a la diversidad del país. Se desarrolla a partir de una caracterización sociocultural y lingüística de los estudiantes, explicitando su nivel de manejo de la lengua originaria y del castellano como primera o como segunda lengua. Una propuesta de uso de lenguas basada en una planificación clara para cada nivel y grado que atiende la institución.

Todas las actividades se desarrollan usando estrategias metodológicas que articulan formas de aprendizaje propias de la cultura local con otras que aporta la pedagogía

moderna. Usa criterios y procedimientos de evaluación coherentes con el enfoque intercultural y el desarrollo de competencias en dos lenguas en los estudiantes. Desarrolla habilidades para reconocer y manejar situaciones de discriminación y conflicto.

Material educativo pertinente en lengua originaria y en castellano. El material educativo constituye un soporte importante del trabajo pedagógico del docente y está orientado a desarrollar los aprendizajes establecidos en el currículo. Proporciona a los estudiantes oportunidades de aprendizaje de manera diversa, así como al docente las orientaciones que requiere para implementar el currículo en el aula. El material permite que las acciones pedagógicas que se planifican y llevan a cabo se encuentren dirigidas al logro de los aprendizajes previstos.

Las escuelas EIB deben contar con diversos materiales en lengua originaria y en castellano como segunda lengua. Estos deben tener pertinencia cultural y enfoque intercultural, deben estar bien escritos en la lengua originaria, deben atender a las características de los niños y niñas de cada nivel o grado, así como ser innovadores pedagógicamente y tener alta demanda cognitiva.

Una escuela intercultural bilingüe:

- Cuenta con textos y otros recursos didácticos para el aprendizaje de la lengua indígena como primera o como segunda lengua, según sea el caso, y se usan adecuadamente.

- Cuenta con biblioteca implementada con diversos tipos de textos en lengua originaria y en castellano para el trabajo en las diferentes áreas, y se usan adecuadamente.

- Cuenta con textos dirigidos al docente (guías, diccionarios, textos de consulta y otros.)

- Cuenta con materiales y recursos en formato digital y audiovisual.

Docentes formados en EIB y con dominio de la lengua originaria y el castellano. El actor clave que promueve la educación Intercultural bilingüe es el docente, por tanto es necesario contar docentes que tienen las siguientes características:

- Identidad cultural y lingüística sólida y armónica que le permite ser un mediador cultural con sus estudiantes.
- Amplio conocimiento y valoración de la cultura originaria de sus estudiantes y usa este conocimiento al implementar el currículo intercultural bilingüe.
- Valora y respeta a los niños y a las niñas que tiene a su cargo con todas sus características físicas, sociales, de género, culturales, lingüísticas, etc.
- Formado en educación intercultural bilingüe y maneja estrategias para atender escuelas unidocentes y multigrados.
- Maneja, en forma oral y escrita, la lengua originaria de sus estudiantes y el castellano, y desarrolla en ellos competencias comunicativas en estas dos lenguas.
- Fomenta la participación de los padres, las madres de familia y la comunidad en la gestión pedagógica e institucional de la escuela.
- Investiga de manera personal y en equipo aspectos de la cultura local y de la lengua de sus estudiantes que le permite enriquecer su trabajo intercultural y bilingüe.
- Comprometido con el aprendizaje de los estudiantes y con la comunidad, ejerce liderazgo y tiene la autoridad que le da una conducta ética y coherente con los valores de la comunidad y otros que permiten una convivencia intercultural.

Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe.

Con Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU se crea el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe como documento técnico pedagógico que orienta la implementación de la educación Intercultural bilingüe en instituciones educativas que

forman parte del registro nacional de IIEE EIB. Los lineamientos del Modelo de Servicio Educativo EIB está organizada en base tres componentes:

Componente pedagógico, que establece orientaciones concretas para el desarrollo pedagógico del servicio. Plantea una propuesta pedagógica pertinente a las características y necesidades de los estudiantes que se desarrollaran mediante las tres formas de atención pedagógica; además incluye las orientaciones sobre la programación curricular, el uso de diversas herramientas pedagógicas y materiales educativos, la gestión y evaluación de los aprendizajes teniendo como marco el Currículo Nacional vigente.

Componente Gestión escolar, que busca asegurar una organización y funcionamiento eficiente de las II.EE que brindan el servicio educativo intercultural bilingüe mediante las diferentes formas de atención y que responden a las características y necesidades educativas de los estudiantes de poblaciones originarias. Además, de promover la articulación escuela-familia-comunidad, la relación intersectorial e interinstitucional, la implementación de un adecuado uso de espacios de aprendizaje dentro y fuera de la escuela, así como la incorporación de algunos actores claves tales como de los conocedores de la comunidad: sabios, sabias, líderes comunitarios y locales que son agentes indispensables para el éxito del servicio EIB de calidad.

En el componente de gestión se establecen orientaciones para la organización y el funcionamiento de las II.EE que brindan el servicio educativo intercultural bilingüe, mediante las diferentes formas de atención. En este componente, se desarrollan presiones sobre los actores educativos y sus responsabilidades; los procesos y actividades necesarias para una gestión escolar centrada en los aprendizajes. La propuesta de organización y funcionamiento de la II.EE EIB teniendo en cuenta la propuesta pedagógica del MSEIB y sus formas de atención.

Es importante resaltar que la gestión de las II.EE EIB, tiene como marco orientador el enfoque participativo centrado en el logro de aprendizajes, a través del involucramiento de la comunidad educativa, así como, de los sabios, sabias y líderes locales.

En el funcionamiento de las II.EE EIB, el liderazgo pedagógico, la promoción de una convivencia escolar democrática e intercultural, la participación colectiva en los procesos de gestión, el trabajo en equipo, el cumplimiento de los compromisos y responsabilidades de sus roles contribuye en la efectividad de las actividades pedagógica y la calidad del servicio educativo.

Corresponde soporte a la implementación de la EIB, que responde a la necesidad de establecer condiciones necesarias para el funcionamiento de las II.EE. en el marco del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe y sus tres formas de atención. Para ello, en este componente, se establece orientaciones para desarrollar acciones de fortalecimiento de capacidades de los actores educativos, provisión de materiales educativos y tecnológicos, así como, orientaciones para el acondicionamiento de la infraestructura de las IIEE EIB. Esto con la finalidad de garantizar un servicio educativo de calidad a la población objetivo, que son estudiantes de pueblos originarios o indígenas que forman parte del registro de instituciones educativas EIB.

Propuesta pedagógica del Modelo de Servicio EIB

El Modelo de Servicio EIB plantea que ,los estudiantes bilingües, como cualquier estudiante del mundo logran mejores aprendizajes si lo hacen desde sus referentes socioambientales y culturales y en su lengua materna, sea esta el castellano o una lengua originaria. Por ello, es fundamental garantizar que el proceso educativo incorpore los valores, conocimientos y prácticas locales y a partir de ella una aproximación a los conocimientos y valores que provienen de otros horizontes culturales y de la ciencia.

En la Propuesta Pedagógica EIB, los procesos de aprendizaje que se abordan desde un enfoque intercultural se generan a partir de las actividades socio – productivas y la problemática de la comunidad. De tal manera, que los niños, niñas y adolescentes comprenden su participación en las actividades que forman parte de la vida diaria en la comunidad, sean estas productivas, recreativas o rituales, en sus respectivos espacios de realización. A través de dichas prácticas acceden a los conocimientos, nociones y significados propios de su pueblo originario, los mismos que forman las bases de su aprendizaje.

La IE EIB debe promover la valoración en la práctica de la herencia cultural de los pueblos originarios, al tiempo que amplía el horizonte de las capacidades del estudiante hacia las competencias y habilidades que requiere para desenvolverse en diferentes contextos. En este marco propone:

- ✓ El desarrollo de las áreas curriculares desde una perspectiva intercultural.
- ✓ El diálogo de saberes como instrumento de la pedagogía intercultural.
- ✓ El desarrollo del bilingüismo.

Todo esto, como parte de una planificación curricular que se formula a partir de la identificación de necesidades de aprendizajes y las características lingüísticas de los estudiantes, y del contexto relacionado al aspecto sociocultural de la comunidad. Esta identificación, es parte de un proceso de articulación entre la IE, los padres y madres de familia y, las autoridades comunales.

- *El desarrollo de las áreas curriculares desde una perspectiva intercultural*

En la educación Intercultural bilingüe, el desarrollo de las áreas curriculares desde una perspectiva intercultural, está orientado al reconocimiento y valoración de la identidad personal y colectiva de los estudiantes como miembros de una comunidad y/o pueblo indígena u originario y ciudadanos de una región y país, a través del desarrollo del

pensamiento crítico y propositivo que permite abordar las desigualdades, las prácticas discriminatorias y racistas de diverso tipo para construir una sociedad intercultural. Por tal motivo, las áreas curriculares abordadas desde un enfoque intercultural promueven el desarrollo de competencias, la visibilización e incorporación de los conocimientos, prácticas culturales del pueblo originario, así como, la incorporación, articulación y/o complementación de distintos sistemas de conocimiento mediante el diálogo de saberes.

Desde las orientaciones del Modelo de Servicio EIB, las áreas curriculares desarrollan las competencias previstas en el currículo nacional en el marco del reconocimiento de la existencia de diferentes formas de entender y vivir en el mundo, en estrecha vinculación con el mundo natural, en coherencia con la visión holística de los pueblos originarios. En este sentido, el desarrollo de la identidad considera el concepto de persona desde la visión de su pueblo originario, la cual aborda tanto la dimensión individual como colectiva, por lo tanto toma en cuenta a la familia, la comunidad y el territorio. Del mismo modo, el desarrollo de las competencias comunicativas, a más de desarrollarse en lengua originaria y segunda lengua, pone énfasis en las diferentes formas de comunicación entre personas y otros seres que coexisten en el pacha. La comunicación no desarrolla solo a través de las palabras y gráficos, sino también a través de sueños, las señas, los diseños, entre otras prácticas.

.El diálogo de saberes como instrumento de la pedagogía intercultural

El diálogo de saberes se entiende como un proceso que desarrolla la interrelación dinámica, enriquecedora, equitativa y permanente entre sistemas de saberes y conocimientos de diferentes tradiciones culturales. En ese marco, es un componente de la pedagogía intercultural, que busca visibilizar la existencia de diferentes maneras de concebir la realidad y de construir aprendizajes.

En la IE EIB, según el Modelo de Servicio EIB, el diálogo de saberes se aborda de manera planificada, equitativa y permanente y permite responder a potencialidades, problemáticas y desafíos locales - globales desde el reconocimiento de la existencia de más de una forma válida de acceder a los conocimientos y comprender la realidad para interactuar con ella. Este proceso genera la creación de un nuevo espacio de conocimiento tanto a nivel individual como colectivo, resultado de la dinámica de encuentro entre diversas tradiciones culturales. El diálogo de saberes genera condiciones para visibilizar diferentes conocimientos, sensibilidades, sistemas de valores, visiones de la realidad, relaciones con el entorno social y natural, y formas de construir y transmitir saberes que puedan generar eventualmente una nueva aproximación a la interpretación de la realidad, en la que se integran diferentes visiones y conocimientos. Además, se desarrolla en todas las áreas curriculares, principalmente en Personal Social y Ciencia y Tecnología, porque estas abordan con mayor precisión aspectos relacionados con la visión de la persona, la naturaleza y la sociedad, así como los conocimientos asociados a estos aspectos.

- ***Desarrollo de competencias lingüísticas***

En la EIB, el uso de la lengua materna es importante en el desarrollo afectivo, social y cognitivo de los niños y niñas porque facilita y contextualiza los aprendizajes desarrollados en la vida cotidiana o en contextos escolarizados. Por tanto, desarrollar la enseñanza en la lengua materna contribuye a fortalecer la dimensión afectiva de los estudiantes, la misma que es determinante para un aprendizaje efectivo.

La propuesta pedagógica de la EIB se enmarca en el enfoque de mantenimiento y desarrollo de las lenguas, que implica adicionar a la primera lengua una segunda lengua para desarrollarlas y hacer uso de estas como instrumento de comunicación y aprendizaje a lo largo de la educación básica de los estudiantes. Es decir, consiste en el tratamiento y uso pedagógico de lengua materna (sean esta una lengua originaria o el castellano) y de la

segunda lengua o lengua de herencia (en el caso de las lenguas originarias). La revitalización de las lenguas originaras en peligro de extinción demanda de la participación directa y comprometida de la familia y comunidad, que inicia con la decisión colegiada a nivel de pueblo o comunidad.

- ***Tratamiento y uso de lenguas en la EIB***

Una Educación Intercultural Bilingüe, se ofrece en contexto en donde hay presencia de lenguas: una lengua originaria y el castellano. En cualquiera de los escenarios, se plantea que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas en la lengua originaria y castellano y usar como instrumento para el desarrollo de las competencias curriculares la lengua de mayor dominio, para luego incluir progresivamente la segunda lengua, según el nivel de dominio que alcanzan. De esta manera se propone lograr que el individuo pueda utilizar exitosamente dos o más lenguas a nivel oral y escrito, tanto para la comunicación interpersonal, como para diversas actividades cognitivas. En este sentido el tratamiento de lenguas está estrechamente ligada a la determinación de tiempos, estrategias, materiales y otros para el aprendizaje de las lenguas del contexto y la incorporación progresiva de estas como instrumento para el desarrollo de las competencias señaladas en el currículo oficial.

2.3 Definición de términos básicos

1.- Educación.- Proceso por el cual se acompaña a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades. Constituye la vía de inclusión a todas las personas a la sociedad, como ciudadanos con deberes que ejercen con plenitud sus derechos, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales y ambientales.

2.- Aprendizaje.- Proceso reflexivo, a través del cual se fortalecen las competencias y capacidades que permiten desempeño eficiente en situaciones concretas.

3.- Gestión Pedagógica.- Ejercicio de una responsabilidad delegada para planificar, organizar y ejecutar actividades que posibilitan la obtención de resultados eficientes en el aprendizaje de los estudiantes. Es también la administración de las normas legales y principios que posibilitan adecuado desarrollo de actividades de aprendizaje en el marco de una educación formal.

4.- Gestión Institucional.- Conjunto de acciones articuladas que se realizan en una institución educativa, para lograr metas y propósitos claramente definidos vinculados al aprendizaje de los estudiantes, aprovechando estratégicamente la capacidad institucional: equipo de docentes y administrativos, equipamiento, infraestructura y otros recursos para optimizar el aprendizaje.

5.- Lengua.- Códigos lingüísticos que permite a una comunidad interactuar y transmitir información organizada en base a reglas y normas que regulan el uso para mejor información.

7.- Lengua Materna.- Aquella lengua que se aprende en los primeros años de vida y a través del cual una persona conoce el mundo que le rodea. Lengua con el cual iniciamos a interactuar con el mundo que nos rodea, dando significado a cada objeto, cosa, ser, etc.

8.- Segunda lengua.- Lengua que se aprende después de la lengua materna, luego de haber conocido el mundo circundante en la lengua materna. Generalmente es aquella que se aprende después de 3 año de vida por diversos factores, generalmente no se logra dominar al igual que a la lengua materna.

9.- Interculturalidad.- Reconocimiento y valoración de diversas culturas en igualdad de condiciones. A nivel personal es la capacidad de desenvolverse en cualquier contexto sociocultural sin desmedro de la identidad personal y en apertura con “otros diferentes”.

10.- Interculturalidad crítica.- es aquella donde los problemas de la diversidad se abordan desde un análisis de las causas que generan para encontrar una relación de valoración y complementariedad mutua.

11.- Modelo de servicio EIB.- El Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, es el instrumento metodológico que orienta la implementación de un servicio educativo de calidad y pertinente a las características socioculturales y lingüística de los estudiantes de pueblos originarios o indígenas.

12.- Diálogo de saberes.- El diálogo de saberes se entiende como un proceso de interrelación dinámica, enriquecedora, equitativa y permanente entre sistemas de saberes y conocimientos de diferentes tradiciones culturales. Es un componente de la pedagogía intercultural, que busca visibilizar la existencia de diferentes maneras de concebir la realidad y de construir aprendizajes.

Capítulo III. Hipótesis y variables

3.1 Hipótesis: general y específica.

3.1.1 Hipótesis General:

Existe relación directa entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.

3.1.2 Hipótesis Específicas.

Hipótesis Específica 1.

Existe correlación alta entre la planificación curricular planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.

Hipótesis Específica 2.

Existe correlación alta entre el tratamiento de lenguas planteado por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.

Hipótesis Específica 3.

Existe correlación alta entre la gestión intercultural planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.

3.2. Variables.

Las variables de estudios son:

3.2.1 Variable Independiente:

Gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas.

3.2.2 Variable Dependiente

Implementación de la Política EIB.

3.3. Operacionalización de variables.

Tabla 1.

Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Variable X Gestión pedagógica	Orientaciones para la planificación curricular	Caracterización socio cultural. Incorporación de saberes y tecnologías propias. Planificación anual y de UDD.
	Orientaciones para el desarrollo de lenguas	Caracterización socio y psico lingüística. Tratamiento y uso de lenguas.
	Orientaciones para la gestión intercultural del aprendizaje.	Vivencia de actividades socioproductivas. Participación de la familia, comunidad y sabios en el aprendizaje Uso de materiales educativos.
		Organización y uso de los sectores del aula. Evaluación de los aprendizajes
Variable Y Implementación de la política de EIB	Ejecución de la planificación curricular.	Caracterización sociocultural Incorporación de saberes y tecnologías propias. Planificación Anual y de UDD.
	Desarrollo de lenguas en las IIEE	Caracterización socio y psicolingüística. Tratamiento y uso de las lenguas.
	Gestión intercultural del aprendizaje.	Vivencia de la actividad socioproductiva. Participación de la familia, comunidad y sabios en el aprendizaje.
		Uso de materiales educativos.
		Organización y uso de los sectores del aula. Evaluación de los aprendizajes.

Capítulo IV. Metodología

4.1. Enfoque de la investigación

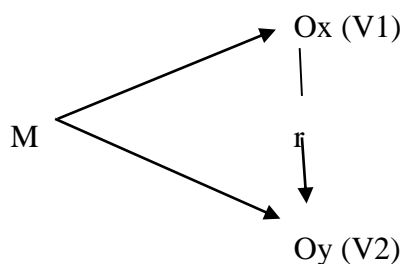
Investigación cuantitativa.

4.2. Tipo de investigación

Es una investigación básica, de tipo correlacional, tiene la finalidad de obtener y recopilar información especializada que permita construir una base sólida de conocimientos que apoyan la implementación de la política EIB.

4.3. Diseño de investigación

No experimental, correlacional de corte transversal.



Denotación:

M = Muestra de Investigación

Ox = Variable 1: Gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas.

Oy = Variable 2: Implementación de la Política de EIB.

r = Relación entre variables

Método

La investigación planteada se enmarca dentro de las características de una investigación hipotético - deductivo; porque, a partir de las hipótesis planteada, se deducirá la relación entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas del nivel

primaria del distrito de Pacucha. Considerando la vinculación del estudio con el servicio educativo ofrecido a una población indígena de tradición oral.

4.4. Población y muestra:

Población

La población de estudio está constituida por docentes y directores de las instituciones educativas EIB del distrito de Pacucha y funcionarios vinculados a la gestión pedagógica y especialistas de la UGEL Andahuaylas, con el siguiente detalle:

- ✓ 49 docentes de 13 instituciones educativas registradas como EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico para el 2019.
- ✓ 9 funcionarios y especialistas de la UGEL (01 jefe de AGP, 7 especialistas de educación primaria de la UGEL y 01 Especialista Pedagógico Regional de acompañamiento pedagógico EIB).

Tabla 2.

Identificación de Instituciones educativas de la población de estudio.

Instituciones Educativas	Número de docentes
54147 Ampí	1
54143 Churrubamba	4
54518 Santa Elena	6
54499 Manchaybamba	6
54145 Pucullucchocha	4
54553 Santa Rosa	3
54473 Laguna	3
54144 Anccopaccha	6
Luz de los Andes Cotahuacho Alto	3
54146 Cotahuacho Bajo	3
54096 Argama Alta	2
54148 Argama Parque	6
54599 Rosaspata	2
Total docentes	49

Tabla 3.

Funcionarios y especialistas de la UGEL Andahuaylas de la población de estudio

Institución	Cargo	N°
	Jefe del Área de Gestión Pedagógica	1
UGEL	Especialista de Educación primaria.	7
Andahuaylas	Especialista Pedagógico Regional de Acompañamiento pedagógico EIB.	1

Muestra

La muestra, es una muestra no probabilística y considerando el número de docentes de las instituciones educativas EIB del distrito de pacucha y el número de funcionarios y especialistas de la UGEL Andahuaylas, con el fin de asegurar confiabilidad del estudio, los instrumentos se aplica de manera censal. Convirtiéndose la población en muestra; así la muestra queda:

- ✓ 49 docentes de 14 instituciones educativas registradas como EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico para el 2019.
- ✓ 9 funcionarios y especialistas de la UGEL (01 jefe de AGP, 7 especialistas de educación primaria de la UGEL y 01 Especialista Pedagógico Regional de acompañamiento pedagógico EIB).

El siguiente cuadro muestra con claridad la población y muestra.

Tabla 4.

Identificación de la población y la muestra de estudio

Población	Muestra
49 Docentes	49 Docentes
9 Funcionarios y Especialistas de UGEL	9 Funcionarios y Especialistas de UGEL

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas previstas para la recolección de datos son:

- La técnica de encuesta.

La calidad de la información y la consistencia está garantizada no sólo por el uso de instrumentos debidamente validados; sino, por la experiencia del responsable de la recolección de la información y a la aplicación censal de los instrumentos a la población.

Instrumentos de recolección de información

Los instrumentos con los cuales se ha recogido la información, previsto en el plan de investigación, fueron:

- Cuestionarios.

4.6. Tratamiento estadístico de los datos

La información obtenida se ha organizado en una base de datos utilizando el programa Excel y procesado utilizando el programa estadístico MINITAB. Por el comportamiento de los datos, como método de análisis de los datos se ha utilizado prueba correlacional: Rho de Spearman.

Los resultados se presentan en gráficos estadísticos con una interpretación precisa y coherente con las variables de estudio y los criterios técnicos establecidos. Mostrando la relevancia de cada uno en relación a las variables de estudio.

Capítulo V. Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.

5.1.1. Fiabilidad

Según la tabla 5, denominada estadísticos de fiabilidad, en un análisis individual de los ítems pertenecientes a las dimensiones de las variables investigativas, tanto para el cuestionario de los especialistas como para los docentes, se obtuvo que los instrumentos son confiables a un 83.9% y un 80.3% respectivamente.

Tabla 5.

Estadísticos de Fiabilidad

Instrumento	Kr20
Especialistas	0.839
Docentes	0.803

5.1.2. Validación

La validación de los instrumentos se efectuó por juicio de expertos, para ello se consultó a cuatro especialistas en el área de gestión, los cuales evaluaron los instrumentos bajo los criterios de: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia. De forma concluyente se determinó que los instrumentos adquirieron una validez de parte de los expertos de 87% para el instrumento de los especialistas y un 86.6 para el instrumento de los docentes.

Tabla 6.*Estadísticos de Fiabilidad*

Nombre de experto	Grado académico	Años de experiencia	Rol actual	Título Profesional	Institución Laboral
Holger Saavedra Salas	Doctor	30	Profesor principal de la UNMSM	Licenciado en Educación Matemática	UNMSM
Martha Rosa Villavicencio Ubillús	Docto ra	30	Especialista de Ministerio de Educación	Licenciado en Educación Matemática	Ministerio de Educación
María Teresa Lavado y Fernandez	Maestra	27	Especialista del Ministerio de Educación	Licenciada en Educación primaria	Ministerio de Educación
Rocío Verónica Flores Garaycochea	Doctora	29	Especialista del Ministerio de Educación	Licencia	Ministerio de Educación

Tabla 7.*Puntaje promedio de los instrumentos según juicio de expertos*

Nombre de experto	Puntaje de validez del instrumento de especialistas y funcionarios.	Puntaje de validez del instrumento de docentes.
Dr. Holger Saavedra Salas	91	91.5
Dra. Martha Rosa Villavicencio Ubillús	86	85.5
Ms. María Teresa Lavado y Fernandez	86	85.5
Dra. Rocío Verónica Flores Garavcochea	85	84
Puntaje Promedio	87 %	86.62 %

5.2. Presentación y análisis de los resultados

5.2.1. Descriptivos

Se graficaron los resultados de las variables investigativas y sus dimensiones de forma agrupada siguiendo el baremo de la evaluación a los docentes; se obtuvo un 38.10% de los docentes con una puntuación baja, un 33.33% obtuvo una puntuación media y un 28.57% una puntuación alta.

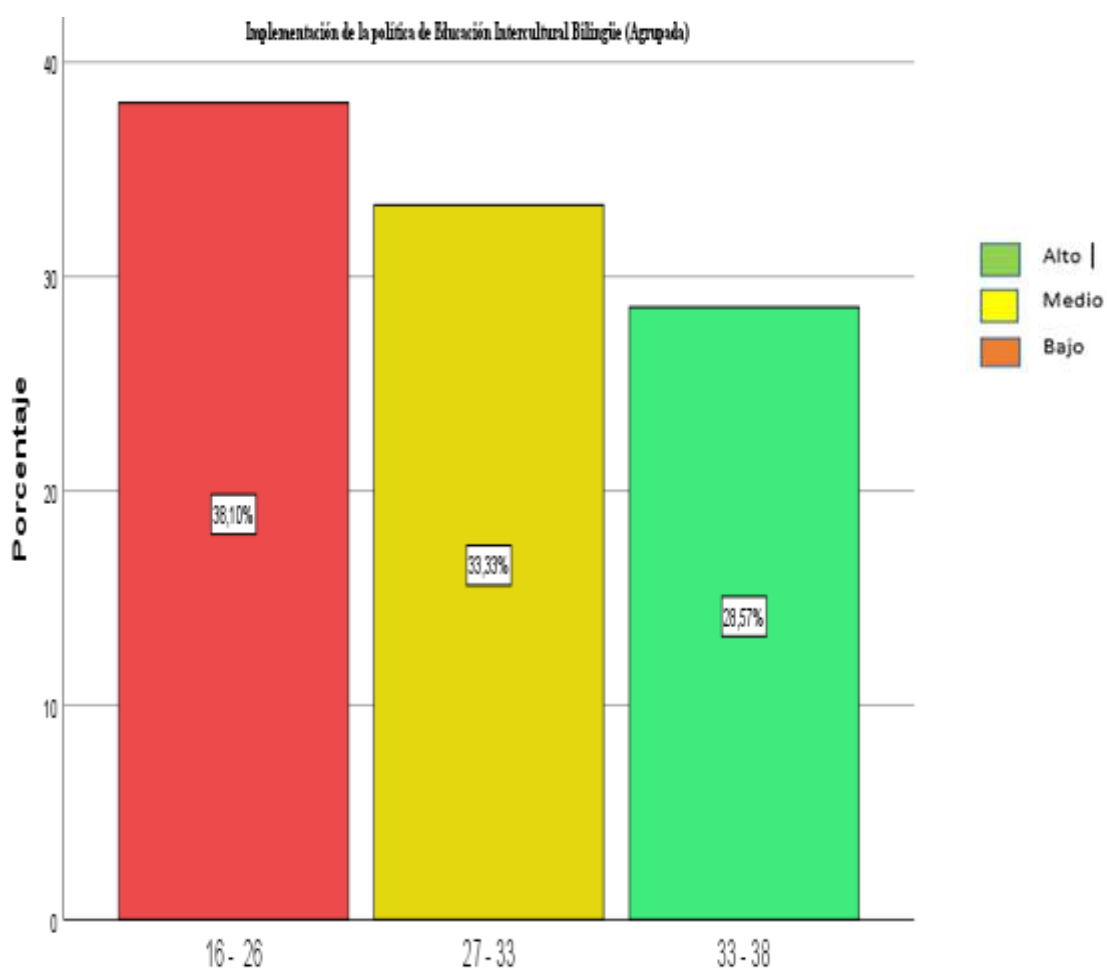


Figura 3. Gráfica de barras según el baremo de la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas.

5.3. Prueba de hipótesis

5.3.1. En base al objetivo General

La hipótesis general para la investigación fue: Existe correlación alta entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac.

Por lo que estadísticamente se planteó de la siguiente manera:

$$H_0: R_{xy} = 0$$

H_0 : Entre la variable X y la variable Y existe una correlación igual a cero.

$$H_1: R_{xy} \neq 0$$

H_1 : Entre la variable X y la variable Y existe una correlación diferente de cero.

Tabla 8.

Prueba de correlación de Spearman de la variable gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe.

Correlación	Valor p	Rho Spearman
Variable X & Variable Y	0.000	0.962

Interpretación: El análisis realizado y presentado en la tabla 3 muestra que existe relación significativa entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe dentro de las instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac ya que el p – valor es menor que la significancia ($p < 0.05$); además el coeficiente de Rho de Spearman señala que es fuerte y perfecta (0.962); por lo tanto se determina que existe suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis alterna (H_1).

5.3.2. En base al objetivo específico 1

La hipótesis Especifica 1 para la investigación fue: Existe correlación alta entre las orientaciones para la planificación curricular planteadas por la UGEL Andahuaylas con la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac.

Por lo que estadísticamente se planteó de la siguiente manera:

$H_0: R_{xy} = 0$

H_0 : Entre la variable X_1 y la Variable Y existe una correlación igual a cero.

$H_1: R_{x_1 y} \neq 0$

H_1 : Entre la variable X_1 y la variable Y existe una correlación diferente de cero.

Tabla 9.

Prueba de correlación de Spearman de la variable Orientación para la planificación curricular de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de EIB.

Correlación	Valor p	Rho Spearman
Variable X_1 & variable Y	0.007	0.409

Interpretación: El análisis realizado y presentado en la tabla 9 muestra que existe relación significativa entre la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe dentro de las instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac ya que el p –valor es menor que la significancia ($p < 0.05$); además el coeficiente de Rho de Spearman señala que es débil (0.409) ; por lo tanto se determina que existe suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis estadística alterna.

5.3.3. En base al objetivo específico 2

La hipótesis Especifica 2 para la investigación fue: Existe correlación alta entre las orientaciones para el tratamiento y uso de lenguas planteadas por la UGEL Andahuaylas con la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac.

Por lo que estadísticamente se planteó de la siguiente manera:

$$H_0: R_{xy} = 0$$

H_0 : Entre la variable X_2 y la Variable Y existe una correlación igual a cero.

$$H_1: R_{xy} \neq 0$$

H_1 : Entre la variable X_2 y la variable Y existe una correlación diferente de cero.

Tabla 10.

Prueba de correlación de Spearman de la variable orientaciones para el tratamiento y uso de lenguas planteadas por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe.

Correlación	Valor p	Rho Spearman
Var. X_2 & Var Y	0.923	0.015

Interpretación: El análisis realizado y presentado en la tabla 5 muestra que no existe relación significativa entre orientaciones para el tratamiento y uso de lenguas planteadas por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe dentro de las instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac ya que el p –valor es mayor que la significancia ($p > 0.05$); además el coeficiente de Rho de Spearman señala que es escasa o nula (0.409); por lo tanto se determina que existe suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis estadística nula.

5.3.4. En base al objetivo específico 3

La hipótesis Especifica 3 para la investigación fue: Existe correlación alta entre las orientaciones para el desarrollo del diálogo de saberes en las áreas curriculares planteadas por la UGEL Andahuaylas con la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac.

Por lo que estadísticamente se planteó de la siguiente manera:

Ho: $R_{X_3 Y} = 0$

Ho: Entre la variable X_3 y la Variable Y existe una correlación igual a cero.

H1: $R_{X_3 Y} \neq 0$

H1: Entre la variable X y la variable Y_3 existe una correlación diferente de cero.

Tabla 11.

Prueba de correlación de Spearman de la dimensión orientaciones para el desarrollo del diálogo de saberes en las áreas curriculares planteadas por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe.

Correlación	Valor p	Rho Spearman
Variable X_3 y variable Y	0.000	0.912

Interpretación: El análisis realizado y presentado en la tabla 6 muestra que existe relación significativa entre las orientaciones para el desarrollo del diálogo de saberes en las áreas curriculares planteadas por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe dentro de las instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac ya que el p –valor es menor que la significancia ($p < 0.05$); además el coeficiente de Rho de Spearman señala que es fuerte (0.912) ; por lo tanto se determina que existe suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis estadística alterna.

5.4 Discusión de resultados

1. La Política de Educación Intercultural Bilingüe y su implementación en las Instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha.

La política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe se aprueba con Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU. El referido decreto en su artículo 2° dice: “La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe es de obligatorio cumplimiento por todas las entidades del sector educación, en todos los niveles de gobierno, en el marco de sus competencias”. En el mismo año se aprueba en Currículo Nacional de Educación Básica con Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU. El Currículo Nacional en uno de los aprendizajes del perfil de egreso dice: “El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos” también dice: “El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza”. Este mismo currículo, al referirse a áreas del currículo reconoce como áreas diferentes con estándar diferente la lengua materna (lengua originaria y castellano) y segunda lengua (lengua originaria y castellano). Como lineamientos pedagógicos que orientan la implementación de la Política Sectorial y el Currículo Nacional, se aprueba el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe con RM N° 519-2018-MINEDU.

Desde los lineamientos de política educativa, las orientaciones curriculares y las orientaciones pedagógicas para la implementación de la política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, aseguran su implementación; sin embargo, las encuestas aplicadas en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pacucha, evidencian, que la EIB no se implementa, para muchos docentes y

especialistas de la UIGEL, la EIB se reduce a algunas horas asignadas para la lectura y escritura de la lengua originaria.

La UGEL Andahuaylas en el marco de su competencia, ha emitido la Directiva N° 002-2019-UGELA-AGP denominada Orientaciones complementarias para el desarrollo del año escolar 2019 en las instituciones educativas de Educación Básica de su jurisdicción; este documento en la parte de disposiciones generales hace énfasis a la implementación del Currículo Nacional, pero, a pesar del alto porcentaje de instituciones educativas EIB, no hace ninguna referencia a la implementación del Currículo Nacional según los lineamientos del Modelo de Servicio EIB. Del mismo modo, la UGEL Andahuaylas ha desarrollado un taller de formación dirigido a docentes de instituciones educativas polidocente a principios del año lectivo, del 4 al 8 de marzo, en este evento ha planteado que el uso y tratamiento de lenguas debe ser de transición, en oposición directa a lo planteado en el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe. La información recogida, los documentos analizados y las acciones implementadas por la UGEL, muestra que no apuesta por una educación intercultural bilingüe. Los funcionarios y especialistas de la UGEL asumen que la prioridad es la enseñanza en castellano y está condicionada por la Evaluación Censal de Estudiantes que aplica el Ministerio de Educación sin considerar el registro de instituciones educativas EIB. Esta postura, limita el desarrollo de competencias con enfoque intercultural en los estudiantes, por tanto, la implementación de la EIB no es prioridad institucional a pesar de toda la normativa existente.

2. La planificación curricular en las Instituciones educativas EIB del distrito de Pacucha

El Modelo de Servicio EIB, plantea el aprendizaje situado como principio fundamental; para ello, plantea orientaciones concretas para una planificación curricular participativa que inicia con la identificación de necesidades de aprendizaje seguida de un

proceso de caracterización sociocultural y lingüística que permite conocer las características del contexto. Plantea también que el proceso de caracterización es parte de un proceso de articulación entre la IE, los padres y madres de familia, y las autoridades comunales que asegura un servicio educativo pertinente y de calidad sustentada en la participación de todos los actores educativos.

Siguiendo lo establecido por el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, la caracterización sociocultural concluye en un calendario socio-productivo de la comunidad y la caracterización lingüística en la identificación del escenario lingüístico y el nivel de dominio de cada una de las lenguas por los estudiantes, estos dos aspectos complementada por una adecuada identificación de necesidades de aprendizaje, aseguraría la implementación sistemática de la Política de Educación Intercultural Bilingüe como derecho de los pueblos originarios o indígenas. En las instituciones educativas del distrito de Pacucha no siguen este proceso, tampoco tienen la información adecuada, ni la formación necesaria; por ello, la mayoría de los docentes han copiado calendario socio-productivo de otros contextos y no han podido usar como instrumento de planificación.

Otro aspecto que requiere mayor análisis, es la planificación independiente para el desarrollo de competencias lingüísticas en lengua originaria y castellano, planteado por la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación. En la mayoría de los casos, los docentes no asumen esta propuesta y apenas incluyen en la planificación curricular que elaboran para desarrollar las áreas del currículo en castellano, algunas actividades para desarrollar lectura y escritura en lengua originaria. La planificación que desarrollan los docentes, no considera la condición de estudiantes bilingües de escenario 1 y 2, que son el total de instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha.

3.- *Desarrollo intercultural de las áreas del Currículo.*

El Modelo de Servicio, plantea como aspecto fundamental del componente pedagógico el diálogo de saberes como instrumento de la pedagogía intercultural, este se entiende como un proceso de interrelación dinámica, enriquecedora, equitativa y permanente entre sistemas de saberes y conocimientos de diferentes tradiciones culturales., busca visibilizar la existencia de diferentes maneras de concebir la realidad y de construir aprendizajes.

En la IE, el diálogo de saberes se aborda de manera planificada, equitativa y permanente, y permite responder a potencialidades, problemáticas y desafíos locales y globales desde el reconocimiento de la existencia de más de una forma válida de acceder a los conocimientos y comprender la realidad para interactuar con ella. Este aspecto, que suma a la ventaja comparativa de una escuela EIB frente a una escuela no EIB, en las instituciones educativas del ámbito de estudio, no han sido entendidos menos implementados, por intercultural la mayoría de los docentes y especialistas de la UGEL conciben la revaloración de algunas costumbres, canciones y relatos, sobre todo el uso esporádico de la lengua originaria.

El desarrollo intercultural de las áreas, se sustenta principalmente en la participación de sabios y líderes en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, planteada en el Modelo de Servicio EIB, como estrategia para visibilizar participación de actores locales y asegurar diálogo de saberes. La participación de sabios y líderes, en las instituciones educativas del distrito de Pacucha no tiene lugar o son muy pocos los docentes que incluyen ocasionalmente. La participación de sabios y líderes en el desarrollo de actividades de aprendizaje genera condiciones para visibilizar diferentes conocimientos, sensibilidades, sistemas de valores, visiones de la realidad, formas de relacionarse con el entorno social y natural, entre otros, en culturas orales como la

cultura andina, son ellos los que condensan los saberes, conocimientos y tecnologías de su pueblo y son los responsables de transmitir a las nuevas generaciones. En esta perspectiva, la participación de los sabios y líderes comunales es elemental; sin embargo, en el ámbito de la UGEL Andahuaylas, aún no se ha logrado incluirlos o la participación es limitada.

El diálogo de saberes aún no es entendido por los especialistas, funcionarios y docentes de las instituciones educativas EIB, la mayoría cree que desarrollar diálogo de saberes es incluir a la práctica pedagógica algunas canciones, relatos, lectura de rituales en lengua originaria, sobre todo asignar algunas horas de la semana para el desarrollo de competencias lingüísticas en lengua originaria. Esta mirada reduccionista del diálogo de saberes, no posibilita el uso de sistemas de conocimiento diferente en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas de la vida cotidiana; entonces el desarrollo de diálogo de saberes sigue siendo un discurso que no cobra vida en la práctica pedagógica.

4.- Desarrollo de competencias lingüísticas de los estudiantes en instituciones educativas EIB del distrito de Pacucha.

El Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe, plantea como otro de los aspectos centrales del componente pedagógico el desarrollo del bilingüismo desde un enfoque de mantenimiento y desarrollo de las lenguas, que implica adicionar a la primera lengua, sea esta una originaria o castellano, una segunda para desarrollarlas ambas y usarlos como instrumento en el desarrollo de las competencias de las áreas del currículo según nivel de dominio alcanzado por los estudiantes. El Modelo de servicio no se restringe al desarrollo de la lengua originaria y al castellano, sino al aprendizaje de más de dos lenguas.

Plantea también que en una institución educativa EIB, se planifica el desarrollo de la lengua como área curricular y el uso de la lengua como instrumento para el desarrollo de competencias curriculares. Del mismo modo, el Currículo nacional, en uno de los aprendizajes del perfil de egreso, al referirse al desarrollo de competencias lingüísticas dice: “El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos”

El desarrollo de competencias lingüísticas en dos o más lenguas, suma calidad a la educación, así Alfredo Ardila dice: el bilingüismo contribuye positivamente al a la formación del estudiante; por ejemplo: mayor conciencia metalingüística, incremento en el control cognitivo flexibilidad mental, desarrollo de nuevas estrategias cognitivas, entre otros. Alfredo Ardila. Ventajas y Desventajas del Bilingüismo. Pag. 102. Bogotá Colombia. 2012. Estudios como ésta, refuerza lo planteado en el Modelo de Servicio y el Currículo Nacional.

En el ámbito de estudio, en lo que se refiere a desarrollo de competencias lingüísticas, en la mayoría de los casos se restringe al desarrollo de lectura y escritura en la lengua originaria en dos horas semanales. No se asegura el desarrollo de competencias lingüísticas de la lengua originaria ni del castellano. No hay instituciones educativas que asignen tiempo para desarrollar las lenguas como área y espacios de tiempo para el uso de las lenguas como instrumento de aprendizaje.

La UGEL Andahuaylas, en su rol rector del servicio educativo en su ámbito, ha emitido un documento de apoyo y de lectura obligatorio para los docentes que ha sido presentado en un taller de fortalecimiento de capacidades dirigido a docentes del nivel primario del ámbito de la UGEL Andahuaylas. El documento propone que en grados superiores del nivel primario y en instituciones educativas del nivel secundaria, la lengua

originaria no se usa para desarrollar competencias de las áreas del currículo, y se sólo se asigne dos horas semanales para desarrollar la lengua como área.

Esta orientación de la UGEL tiene relación directa con lo que sucede en las instituciones educativas del ámbito estudio, todas desarrollan competencia escrita en lengua originaria en dos horas semanales y nunca usan como instrumento de aprendizaje. Este es uno de los aspectos centrales que requieren mayor atención en la implementación del Modelo de Servicio.

Si bien el desarrollo de competencias lingüísticas de los estudiantes de instituciones educativas EIB, también está condicionado por el nivel de dominio de la lengua originaria de los docentes, no existe proceso ni estrategia alguna implementada por la UGEL para asegurar el desarrollo de competencias lingüísticas en dos o más lenguas, hecho que resta algunas iniciativas de los docentes.

Conclusiones

1.- El desarrollo de las actividades de aprendizaje en las instituciones educativas EIB del ámbito de estudio a cargo de los docentes, se concretan siguiendo las orientaciones que reciben de los especialistas y funcionarios de la UGEL Andahuaylas, así, el análisis estadístico señala que existe relación significativa entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe. Queda demostrada que la UGEL Andahuaylas define la implementación de la política de EIB. Si la UGEL establece orientaciones claras, las instituciones educativas implementan EIB.

2.- La planificación curricular es uno de los aspectos centrales que asegura la concreción del servicio educativo. En la medida en que se planifique a partir de las actividades socioproductivas del calendario comunal y en respuesta a las exigencias del escenario lingüístico, el Modelo de Servicio EIB se implementa convenientemente. Respecto a este punto, la prueba estadística señala que existe relación significativa entre la planificación curricular que implementan los docentes de las instituciones educativas y las orientaciones que reciben de los funcionarios y especialistas de la UGEL. Éstos, aún no tienen claro sobre la planificación curricular en EIB, no consideran que las actividades socioproductivas del calendario comunal son una fuente importante que posibilita el desarrollo de las competencias del currículo desde una perspectiva intercultural en el marco del diálogo de saberes.

3.- En una Educación Intercultural Bilingüe, el tratamiento y uso de lenguas es un aspecto importante, porque suma calidad y aporta aspectos positivos al desarrollo integral del estudiante; por ello, el Modelo de Servicio EIB, en respuesta a uno de los aprendizajes del perfil de egreso del Currículo Nacional: “El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera

asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos”, plantea el desarrollo de competencias lingüísticas en lengua originaria, en castellano y una lengua extranjera, siguiendo procesos metodológicos que plantean el aprendizaje de las lenguas en situaciones reales de comunicación que tienen lugar en espacios de tiempos claramente definidos para la lengua originaria, el castellano y lengua extranjera; sin embargo, en el ámbito de estudio no se evidencia tratamiento y uso de lenguas. Todos los docentes alternan el uso de la lengua originaria y el castellano de manera inconciente. En la práctica cotidiana de los docentes predomina el uso del castellano, sobre todo en el desarrollo de las competencias del currículo, a pesar que los estudiantes tienen mayor dominio de la lengua originaria. Al respecto el análisis estadístico concluye que no existe suficiente evidencia para afirmar que existe relación significativa entre las orientaciones para el tratamiento y uso de lenguas planteadas por la UGEL Andahuaylas y el desarrollo de competencias lingüísticas en dos o más lenguas. Resalta como una de las principales causas el limitado manejo de la lengua originaria por parte de los docentes, que hace que el uso de la lengua originaria, por ejemplo, se reduzca al aprendizaje de algunas canciones, adivinanzas en espacio de tiempo corto. La situación de la lengua originaria quechua, es una de las condicionantes también para la poca implementación de la EIB: Por un lado, es una lengua de poco prestigio con uso restringido a espacios domésticos y familiares; y por el otro, el nivel de dominio de los docentes no es el suficiente y limita el uso académico de la lengua originaria quechua, restringiendo a algunos espacios informales de la escuela.

4.- La EIB como parte de la propuesta pedagógica plantea el desarrollo de las competencias con enfoque intercultural, teniendo como instrumento el diálogo de saberes que permite desarrollar en los estudiantes lógicas de pensamiento diferente y el uso de sistemas de conocimiento diferente en la búsqueda de alternativas de solución a los

problemas globales y a los problemas de la vida cotidiana; así, el estudiante de una institución educativa EIB mantiene ventaja comparativa frente a estudiantes de IIEE no EIB. El desarrollo de lógicas de pensamiento diferente y el uso de sistemas de conocimiento diferente, aseguran el desarrollo de pensamiento complejo; este planteamiento no es entendido por los funcionarios y especialistas de la UGEL Andahuaylas; por tanto, no han desarrollado orientaciones claras que ayuden a concretar en aula. Al respecto, el análisis estadístico demuestra que existe relación significativa entre las orientaciones planteadas por la UGEL para el desarrollo curricular y el desarrollo de competencias con enfoque intercultural teniendo como herramienta el diálogo de saberes; esto resta la implementación de la Política de EIB.

5.- La UGEL Andahuaylas a pesar que de 441/401 del nivel inicial, de 242/236 del nivel primaria y de 88/88 del nivel secundaria forman parte del registro de instituciones educativas EIB reconocido con RVM N° 187-2018-MINEDU, asume una gestión poco intercultural y no apoya la implementación de la EIB. Este hecho, está condicionado por ejemplo por la conformación del equipo de especialistas de primaria: 1 especialista con perfil EIB y el resto que se considera no EIB, esto se complementa con el poco compromiso de la UGEL con la implementación de la política de EIB, a pesar de una política y modelo de servicio aprobado. Del mismo modo, los docentes de las instituciones educativas del ámbito de estudio, son profesionales con formación y trayectoria diversa que no considera el enfoque intercultural bilingüe.

Recomendaciones.

1.- La UGEL Andahuaylas, considerando las características de las instituciones educativas de su ámbito, debe asumir y poner en práctica las orientaciones planteadas por el Modelo de Servicio EIB. Los eventos de formación y las acciones de acompañamiento pedagógico deben tener como centralidad la implementación de la EIB según modelo de servicio; por cuanto, el análisis estadístico señala que el desempeño docente está condicionado a las orientaciones que reciben de la UGEL.

2.- Uno de los aspectos que asegura la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe, es la planificación curricular. En EIB debe partir de las actividades socio – productivas de la comunidad con alto potencial pedagógico y cultural. Una actividad socio – productiva ofrece la posibilidad de abordar y desarrollar competencias desde diferentes perspectivas y sistemas de conocimiento diferente. Esta perspectiva debe ser asumida por la UGEL en ese nivel de relevancia; porque, en la actualidad la planificación curricular que plantean los docentes, no necesariamente posibilita la implementación de la EIB.

3.- Otro aspecto central en una EIB, es el desarrollo de competencias lingüísticas en los estudiantes en lengua originaria, en castellano y una lengua extranjera que aseguran interacción comunicativa asertiva con diferentes interlocutores en diferentes contextos. Esta exigencia tiene como condición previa el desarrollo de competencias lingüísticas en los docentes; por tanto una prioridad de la UGEL debe ser generar oportunidades para que los docentes logren los niveles más altos en el manejo de las lenguas y promover tratamiento y uso adecuado de las lenguas en las instituciones educativas EIB.

4.- El desarrollo de competencias desde una perspectiva intercultural que promueve el uso de diferentes sistemas de conocimiento en la búsqueda de alternativas de solución para problemas globales y locales, aporta a la ventaja comparativa a favor de la EIB; esto,

requiere de procesos pedagógicos concretos contruidos de manera participativa y práctica cuya sistematización y promoción deber ser asumida por la UGEL. Para lograr este fin, es necesario que la UGEL de manera institucional, asuma la EIB como principio básico.

Referencias

- Antúnez, S. (2000) *Clave para la Organización de Centros Escolares. Cuadernos 5ª Edición ICE. Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Barcelona.* Barcelona, España.
- Burga, E.– Ministerio de Educación (2002) *Reflexionando sobre nuestra práctica docente. Acompañamiento pedagógico a docentes en aula.* Lima – Perú.
- Carrión, N. y Cornejo, E (2017) Tesis: *Implementación de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015. La experiencia de la Red Educativa Rural Huallatiri, Puno, Perú.*
- Cavero, Omar y García M. (2017) Estudio sobre factores asociados al uso de cuadernos de trabajo en EIB: el caso de los materiales en awajún, ashaninka, aimara y quechua hanka. Lima, Perú.
- Chipana, M. *Gestión pedagógica y la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de San Román y Azángaro.* Puno, Perú.
- Fernández, G. (1994) Tinkuy y taypi: Dos recursos culinarios pertinentes en las ofrendas aymaras a la pachamama.
- Gaeci, V. (2000) - *La Práctica de la Educación Personalizada.*
- Koontz, H., Weihrich, H. (2012). *Administración una perspectiva global y empresarial.* México.
- Loera, A. y otros (2011) *Gestión pedagógica centrada en el aprendizaje.* Chihuahua, México.
- Lozano, R. (2012). “*Visiones En Torno A La Didáctica De La Educación Intercultural Bilingüe En La Comuna De Viña Del Mar, Estudio De Caso: Implementación De Educación Intercultural Bilingüe En Escuelas Municipalizadas.* Chile.
- Ministerio de Educación. (2016) *Currículo Nacional.* Lima – Perú.

- Ministerio de Educación, (2005) Desarrollo de capacidades comunicativas. Lima – Perú.
- Ministerio de Educación, (2005) Desarrollo de capacidades comunicativas. Primera Edición.
Lima – Perú. Primera Edición.
- Ministerio de Educación, (2018) Cómo organizamos y planificamos el trabajo curricular en la educación primaria intercultural bilingüe. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2005). Reglamento de Organización y Funciones. Lima, Perú.
- Nivin, L. (2017) Tesis doctoral: Incidencia de la educación intercultural bilingüe en logros de aprendizajes en zonas rurales de Huaraz, 2016. Lima, Perú.
- Rengifo, G (2012) Cosmovisión andina. Lima, Perú.
- Reynel, C. y otros (2013) Cómo se formó la diversidad ecológica del Perú. Lima, Perú.
- Sander, B. (2002) Nuevas tendencias en la gestión educativa: Democracia y calidad. Brasil.
- Skrobot, K. (2014) Tesis doctoral: *Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México. Universidad de Barcelona. España.*
- Solis G., (2006) *Interculturalidad. Encuentros y desencuentros en el Perú.* Lima – Perú.
- Tubino, F. (2002) Interculturalidad. Diplomado en Educación Intercultural. Pontificia Universidad Católica del Perú – Lima Perú.
- UNESCO (1990) Declaración Mundial sobre Educación para todos. Jomtiem, Tailandia.
- Uribe, A. (1997). Introducción a la gerencia. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín – Colombia.
- Vargas, M. y otros (2001). *Materiales educativos: Conceptos en construcción.* Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Vásquez, L. (2000), Manual para el Aprendizaje de una Segunda Lengua - Ministerio de Educación - Lima Perú.
- Viveros, J. y Moreno T. (2014) El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso, México.

Zavala, V. (2000). *Desencuentros de la oralidad y la escritura*. Lima – Perú.

Zúñiga, Madeleine (1999). *Demandas y Necesidades de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú* - Lima – Perú.

UCDG (1999) *Gestión pedagógica*. Lima. Módulo PLANCGED -MED.

Walqui, A. y Galdames, V. Bolivia 1996. *Enseñanza de castellano como segunda lengua*.

Bolívar, A. Fernández-Cruz, M. & Molina, E. (2005) *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. FQS/Forum Qualitative Social Research/Forum Qualitative Sozialforschung, 6 (1). Disponible en: <http://www.Qualitativerecherche.net/fqs-texte/1-05/05-112-s.htm>.

Casassus, J. (1999) *Marcos conceptuales de la gestión educativa en la gestión*. En J. CASASSUS (ed.), *La gestión en busca del sujeto*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de consistencia.

Título: La gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y su relación con la implementación de la política de educación intercultural bilingüe en IIEE del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2018.

Problema de la investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis de la investigación	Variables	Dimensiones
¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?	<p>Objetivo general.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, – Apurímac, 2019.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe relación directa entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019..</p>	Gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas.	Planificación curricular con enfoque intercultural
¿Qué relación existe entre la planificación curricular planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?	<p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar la relación que existe entre la planificación curricular planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.</p>	<p>Hipótesis específicos (H1) Existe</p> <p>Existe correlación alta entre la planificación curricular planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.</p>		Diálogo de saberes en las áreas curriculares.

<p>¿Qué relación existe entre el tratamiento de lenguas planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?</p>	<p>Objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre el tratamiento de lenguas planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.</p>	<p>Hipótesis específicos (H2) Existe correlación alta entre el tratamiento de lenguas planteado por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.</p>		<p>Tratamiento y uso de lenguas.</p>
<p>¿Qué relación existe entre la gestión intercultural planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac, 2019?</p>	<p>Objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre la gestión intercultural planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.</p>	<p>Hipótesis específicos (H3) Existe correlación alta entre la gestión intercultural planteada por la UGEL Andahuaylas y la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac, 2019.</p>	<p>Implementación de la política de EIB.</p>	<p>Política de Educación Intercultural Bilingüe. Modelo de servicio de EIB.</p>

Apéndice B. Matriz de operacionalización conceptual de las variables

Título: La gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y su relación con la implementación de la política de educación intercultural bilingüe en IIEE del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas - Apurímac 2019.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	Sí	No
Variable X Gestión pedagógica Proceso sistemático e intencionado orientado a generar condiciones mínimas para el aprendizaje de los estudiantes como: la planificación y organización de los aprendizajes, la gestión de los	Orientaciones para la planificación curricular	Caracterización socio cultural.	La planificación curricular inicia con la caracterización sociocultural de la comunidad y ésta la desarrollan de manera articulada todas las IIEE de la comunidad con participación de la comunidad.		
			La caracterización sociocultural de la comunidad debe concluir en un calendario socio productivo de la comunidad.		
			El calendario socio productivo es un instrumento para la planificación curricular.		
			La caracterización sociocultural incluye la identificación de sabios/sabias que apoyan el desarrollo de saberes, tecnologías y prácticas locales en cada actividad.		
		Incorporación de saberes y tecnologías propias.	Como situación significativa de la planificación curricular, se seleccionan a las actividades del calendario socio productivo que tienen potencial cultural y pedagógico.		
			Es imprescindible identificar los saberes, tecnologías o prácticas culturales propias para cada actividad socioproductiva seleccionada y desarrollarlos como parte de la unidad didáctica.		
			Son necesarios describir las actividades socioproductivas seleccionadas como situación significativa resaltando los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias. Esto asegura conocimiento de la cultura local.		
			Los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias de cada actividad socioproductiva seleccionada se organizan por área curricular para facilitar su incorporación a las UDD.		
		Planificación anual y de UDD.	La planificación curricular prevé situaciones para desarrollar las competencias del currículo articulados a una actividad del calendario socio-productivo de la comunidad.		
			La planificación anual y UDD responde al escenario lingüístico de la institución educativa.		

aprendizaje, uso de recursos y materiales educativos, evaluación de los aprendizajes, entre otros que hacen posible el desarrollo de competencias y capacidades de los estudiantes.			Las UDD prevén la vivenciación como el punto de partida para el desarrollo de las competencias curriculares, saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura en igual importancia.		
			El uso de materiales educativos en LO, se prevé en la planificación anual y UDD.		
	Orientaciones para el desarrollo de lenguas	Caracterización socio y psico lingüística.	La caracterización sociolingüística se desarrolla de manera participativa y como actividad previa a la planificación curricular.		
			La caracterización sociolingüística permite establecer la situación de las lenguas en el contexto.		
			Para identificar el nivel de dominio de las lenguas de los estudiantes se debe prever estrategias que permitan poner a los estudiantes en interacciones espontáneas.		
			Para un adecuado tratamiento de lenguas es necesario proponer actividades que exigen el uso de las lenguas y desarrollarlos con estrategias lúdicas.		
		Tratamiento y uso de lenguas.	El escenario lingüístico de la institución educativa se determina considerando los resultados de la caracterización socio y psicolingüístico.		
			Para favorecer desarrollo de competencias lingüística en LO y castellano en la IE y aula, es necesario definir espacios claramente definidas para el aprendizaje y desarrollo de cada uno.		
			Una segunda lengua se aprende en situaciones lúdicas que motivan uso espontáneo, por ello, se debe planificar actividades vivenciales según nivel de dominio de lengua de los estudiantes		
			La IE y el aula planifican actividades y prevé materiales para el aprendizaje de la LO y castellano.		

Orientaciones para la gestión intercultural del aprendizaje.	Vivencia de actividades socioproductivas.	La vivenciación de una actividad socio-productiva asegura el desarrollo intercultural de las competencias, por ello, se inicia siempre con la vivenciación.		
		La persona indicada para dirigir la vivenciación es un sabio / sabia de la comunidad, pero es necesario coordinar y asegurar condiciones mínimas.		
		A partir de la vivencia, se profundiza el propio saber, se compara con otros saberes y se motiva su uso en la solución de problemas.		

			La vivencia promueve aprendizaje situado y desarrollo intercultural de las competencias de las áreas del currículo.		
	Participación de la familia, comunidad y sabios en el aprendizaje		La familia, comunidad y los sabios sienten reconocimiento cuando participan en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.		
			Para desarrollar competencias desde una perspectiva intercultural, es necesario que la familia, la comunidad y los sabios comparten saberes, tecnologías, secretos y otros de la cultura local con los estudiantes.		
			La familia, la comunidad y los sabios de preferencia deben compartir con los estudiantes, técnicas y otros conocimientos de oficios aprendidos de la otra cultura.		
			Es necesario que la familia y la comunidad profundicen los saberes, tecnologías, secretos y otros de la propia cultura en espacios auténticos.		
	Uso de materiales educativos.		Todas las actividades de aprendizaje se apoyan en el uso de materiales educativos EIB.		
			Los materiales educativos EIB deben usarse, en estrecha relación con el desarrollo de las UDD.		
			Se prevé el uso de materiales educativos en lengua originaria en igual importancia que los de castellano.		
	Organización y uso de los sectores del aula.		Se organizan espacios de lectura por placer para motivar el uso de materiales educativos de biblioteca y otros.		
			Los sectores del aula se organizan con espacios para la lengua y cultura originaria y el castellano para asegurar su visibilización y desarrollo.		
			Los sectores del aula presentan materiales producidos por los estudiantes en lengua originaria y en castellano.		
			Los sectores del aula se renuevan permanentemente.		
	Evaluación de los aprendizajes		Los sectores del aula son funcionales y apoyan los aprendizajes; por ello, los estudiantes acuden en todo momento y toman como referencia.		
			Los criterios de evaluación consideran formas propias de evaluación así como los señalados por el currículo nacional para la evaluación de las áreas curriculares.		
			Las evidencias que se recoge sobre los aprendizajes y las reflexiones planteadas a partir de ellas, deben ser en la lengua originaria y el castellano en igual importancia.		
			La retroalimentación se planifica y ejecuta considerando aprendizajes de la propia cultura y las competencias del currículo nacional en igual importancia.		
			Los progresos en el aprendizaje de saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura, se valora en igual dimensión que los progresos en las competencias del currículo nacional.		

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	Sí	No
<p>Variable Y Implementación de la política EIB</p> <p>Asegurar el derecho de estudiantes indígenas del distrito a aprender en su lengua originaria y en castellano como segunda lengua para lograr aprendizajes de contextualizados y de calidad.</p>	Ejecución de la planificación curricular.	Caracterización socio cultural.	La planificación curricular inicia con la caracterización sociocultural de la comunidad y se desarrolla de manera articulada todas las IIEE de la comunidad con participación de la comunidad.		
			La caracterización sociocultural de la comunidad concluye en un calendario socio productivo de la comunidad.		
			El calendario socio productivo de la comunidad es un instrumento para la planificación curricular.		
			Al desarrollar la caracterización sociocultural de la comunidad se identifica a los sabios/sabias que apoyan el desarrollo de saberes, tecnologías y prácticas locales en cada actividad.		
		Incorporación de saberes y tecnologías propias.	Como situación significativa de la planificación curricular, selecciona las actividades del calendario socio productivo de la comunidad que tienen potencial cultural y pedagógico.		
			Para las actividades socioproductivas seleccionadas como situación significativa de las UUDD se identifican los saberes, tecnologías o prácticas culturales propias y se desarrollan como parte de la unidad didáctica.		
			Se describen las actividades socioproductivas seleccionadas como situación significativa resaltando los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias. Esto asegura conocimiento de la cultura local.		
			Los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias se organizan por área curricular para facilitar su incorporación a la planificación de UUDD.		
		Planificación anual y de UUDD.	La planificación curricular prevé situaciones para desarrollar las competencias del currículo articulados a una actividad del calendario socio-productivo de la comunidad.		
			La planificación anual y UUDD elaborada responde al escenario lingüístico de la institución educativa.		
			Las UUDD prevén la vivenciación como el punto de partida para el desarrollo de las competencias curriculares, saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura en igual importancia.		
			El uso de materiales educativos en LO se prevé en la planificación anual y UUDD.		
	Desarrollo de lenguas en las IIEE.	Caracterización socio y psico lingüística.	La caracterización sociolingüística se desarrolla de manera participativa y como actividad previa a la planificación curricular.		
			La situación de las lenguas del contexto se determina a través de la caracterización sociolingüística y se definen las estrategias de uso y tratamiento de lenguas.		
			El nivel de dominio de lengua de los estudiantes se evalúa al inicio y durante el año escolar.		
			Para un adecuado tratamiento de lenguas se proponen actividades que aseguran oportunidades de uso de lenguas y desarrollar con estrategias lúdicas.		
		Tratamiento y uso de lenguas.	El escenario lingüístico de la institución educativa se define considerando los resultados de la caracterización socio y psicolingüístico.		

			En la IE y el aula, para favorecer desarrollo de competencias lingüística en LO y castellano, se asegura espacios claramente definidas para el aprendizaje y desarrollo de cada uno.		
			La segunda lengua aprenden en situaciones lúdicas que motivan uso espontáneo de la lengua, para ello, se planifica actividades vivenciales acordes al nivel de dominio de lengua de los estudiantes.		
			En la IE y el aula se planifican actividades y prevé materiales para el aprendizaje de la LO y castellano en igualdad de oportunidades.		
Gestión intercultural de aprendizaje	Vivencia de la actividad socio-productiva		El desarrollo intercultural de las competencias se asegura partiendo de la vivenciación de una actividad socio-productiva, por ello, se inicia siempre con la vivenciación.		
			La persona que dirige la vivenciación es un sabio / sabia de la comunidad, para ello se coordina y asegurar condiciones mínimas.		
			A partir de la vivencia, se profundiza el propio saber, se compara con otros saberes y se motiva su uso en la solución de problemas.		
			La vivencia promueve aprendizaje situado y desarrollo intercultural de las competencias de las áreas del currículo.		
	Participación de la familia, comunidad y sabios en el aprendizaje		La familia, comunidad y los sabios sienten reconocimiento cuando participan en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.		
			Para desarrollar competencias desde una perspectiva intercultural, es necesario que la familia, la comunidad y los sabios comparten saberes, tecnologías, secretos y otros de la cultura local con los estudiantes.		
			La familia, la comunidad y los sabios preferentemente comparten con los estudiantes, técnicas y otros conocimientos de la otra cultura.		
			La familia y la comunidad profundizan los saberes, tecnologías, secretos y otros de la propia cultura en espacios auténticos.		
	Uso de materiales educativos		Todas las actividades de aprendizaje se apoyan en el uso de materiales educativas EIB.		
			Los materiales educativos EIB se usan en estrecha relación con el desarrollo de las UDD.		
			Se prevé el uso de materiales educativos en lengua originaria en igual importancia que los de castellano.		
			Se organizan espacios de lectura por placer para motivar el uso de materiales educativos de biblioteca y otros.		
	Organización y uso de los sectores del aula.		Los sectores del aula se organizan con espacios para la lengua y cultura originaria y el castellano para asegurar su visibilización y desarrollo.		
			Los sectores del aula incluyen materiales producidos por los estudiantes en lengua originaria y en castellano.		
			Los sectores del aula se renuevan permanentemente.		

			Los sectores del aula son funcionales y apoyan los aprendizajes; por ello, los estudiantes acuden en todo momento y toman como referencia.		
		Evaluación de los aprendizajes.	Los criterios de evaluación consideran formas propias de evaluación así como los señalados por el currículo nacional para la evaluación de las áreas curriculares.		
			Las evidencias que se recoge sobre los aprendizajes y las reflexiones planteadas a partir de ellas, incluyen la lengua originaria y el castellano en igual importancia.		
			La retroalimentación se planifica y ejecuta considera aprendizajes de la propia cultura y las competencias del currículo nacional en igual importancia.		
			Los progresos en el aprendizaje de saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura, se valora en igual dimensión que los progresos en las competencias del currículo nacional.		



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
 “Enrique Guzmán y Valle”,
 ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL.
 ESCUELA DE POST GRADO

FICHA DE ENCUESTA PARA FUNCIONARIOS Y ESPECIALISTAS DE LA UGEL
 ANDAHUAYLAS.

OBJETIVO: Determinar la relación entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac.

INSTRUCCIONES. Estimado funcionario / especialista de educación de la UGEL Andahuaylas, a continuación encontrará una lista de ITEMS referidas a la implementación de la política de educación intercultural bilingüe. Marque con un aspa (X) la opción (Sí) o (No), considerando la orientación que ofrece la UGEL a los docentes en los eventos de formación y acciones de acompañamiento para la implementación de la EIB. Tu respuesta sincera es fundamental para alcanzar conclusiones que aportan a la mejora de la implementación de la política de EIB.

DIMENSIONES	ITEMS	Sí	No
Orientaciones para la planificación curricular.	La planificación curricular inicia con la caracterización sociocultural de la comunidad y ésta la desarrollan de manera articulada todas las HIEE de la comunidad con participación de la comunidad.		
	La caracterización sociocultural de la comunidad debe concluir en un calendario socio productivo de la comunidad.		
	El calendario socio productivo de la comunidad se usa como instrumento para la planificación curricular.		
	La caracterización sociocultural incluye la identificación de sabios/sabias que apoyan el desarrollo de saberes, tecnologías y prácticas locales en cada actividad.		
	Como situación significativa de la planificación curricular, se seleccionan a las actividades del calendario socio productivo que tienen potencial cultural y pedagógico.		
	Es imprescindible identificar los saberes, tecnologías o prácticas culturales propias para cada actividad socioproductiva seleccionada y desarrollarlos como parte de la unidad didáctica.		
	Son necesarios describir las actividades socioproductivas seleccionadas como situación significativa resaltando los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias. Esto asegura conocimiento de la cultura local.		
	Los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias de cada actividad socioproductiva seleccionada se organizan por área curricular para facilitar su incorporación a las UDD.		
	La planificación curricular prevé situaciones para desarrollar las competencias del currículo articulados a una actividad del calendario socio-productivo de la comunidad.		
	La planificación anual y UDD responde al escenario lingüístico de la IE		

	Las UDD prevén la vivenciación como el punto de partida para el desarrollo de las competencias curriculares, saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura en igual importancia.		
	El uso de materiales educativos en LO, se prevé en la planificación anual y UDD.		
Orientaciones para el desarrollo de lenguas	La caracterización sociolingüística se desarrolla de manera participativa y como actividad previa a la planificación curricular.		
	La caracterización sociolingüística permite establecer la situación de las lenguas en el contexto.		
	Para identificar el nivel de dominio de las lenguas de los estudiantes se prevé estrategias que ponen a los estudiantes en interacciones espontáneas.		
	Para un adecuado tratamiento de lenguas es necesario proponer actividades que exigen el uso de las lenguas y desarrollarlos con estrategias lúdicas.		
	El escenario lingüístico de la institución educativa se determina considerando los resultados de la caracterización socio y psicolingüístico.		
	Para favorecer desarrollo de competencias lingüística en LO y castellano en la IE y aula, es necesario definir espacios claramente definidas para el aprendizaje y desarrollo de cada uno.		
	Una segunda lengua se aprende en situaciones lúdicas que motivan uso espontáneo, por ello, se debe planificar actividades vivenciales según nivel de dominio de lengua de los estudiantes		
	La IE y el aula planifican actividades y prevé materiales para el aprendizaje de la LO y castellano.		

DIMENSIONES	ITEMS	Sí	No
Orientaciones para la gestión intercultural del aprendizaje.	La vivenciación de una actividad socio-productiva asegura el desarrollo intercultural de las competencias, por ello, se inicia siempre con la vivenciación.		
	La persona indicada para dirigir la vivenciación es un sabio / sabia de la comunidad, pero es necesario coordinar y asegurar condiciones mínimas.		
	A partir de la vivencia, se profundiza el propio saber, se compara con otros saberes y se motiva su uso en la solución de problemas.		
	La vivencia promueve aprendizaje situado y desarrollo intercultural de las competencias de las áreas del currículo.		
	La familia, comunidad y los sabios sienten reconocimiento cuando participan en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.		
	Para desarrollar competencias desde una perspectiva intercultural, es necesario que la familia, la comunidad y los sabios comparten saberes, tecnologías, secretos y otros de la cultura local con los estudiantes.		
	La familia, la comunidad y los sabios de preferencia deben compartir con los estudiantes, técnicas y otros conocimientos de oficios aprendidos de la otra cultura.		
	Es necesario que la familia y la comunidad profundicen los saberes, tecnologías, secretos y otros de la propia cultura en espacios auténticos.		
	Todas las actividades de aprendizaje se apoyan en el uso de materiales educativos EIB.		
	Los materiales educativos EIB deben usarse, en estrecha relación con el desarrollo de las UDD.		
	Se prevé el uso de materiales educativos en lengua originaria en igual importancia que los de castellano.		
	Se organizan espacios de lectura por placer para motivar el uso de materiales educativos de biblioteca y otros.		
	Los sectores del aula se organizan con espacios para la lengua y cultura originaria y el castellano para asegurar su visibilización y desarrollo.		
	Los sectores del aula presentan materiales producidos por los estudiantes en lengua originaria y en castellano.		
	Los sectores del aula se renuevan permanentemente.		
	Los sectores del aula son funcionales y apoyan los aprendizajes; por ello, los estudiantes acuden en todo momento y toman como referencia.		
	Los criterios de evaluación consideran formas propias de evaluación así como los señalados por el currículo nacional para la evaluación de las áreas curriculares.		
	Las evidencias que se recoge sobre los aprendizajes y las reflexiones planteadas a partir de ellas, deben ser en la lengua originaria y el castellano en igual importancia.		
La retroalimentación se planifica y ejecuta considerando aprendizajes de la propia cultura y las competencias del currículo nacional en igual importancia.			

	Los progresos en el aprendizaje de saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura, se valora en igual dimensión que los progresos en las competencias del currículo nacional.		
--	--	--	--

¡Muchas gracias por su colaboración!



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
 “Enrique Guzmán y Valle”,
 ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL.
 ESCUELA DE POST GRADO

FICHA DE ENCUESTA PARA DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES
 EDUCATIVAS MUESTRA.

OBJETIVO: Determinar la relación entre la gestión pedagógica de la UGEL Andahuaylas y la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe en instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Pacucha, Andahuaylas – Apurímac.

INSTRUCCIONES. Estimado profesor / profesora, a continuación encontrará una lista de ITEMS referidas a la implementación de la política de educación intercultural bilingüe. Marque con un aspa (X) la opción (Sí) o (No) según corresponda, considerando la orientación que le ofreció la UGEL Andahuaylas en los eventos de formación y acciones de acompañamiento para la implementación de la EIB. Tu respuesta sincera es fundamental para alcanzar conclusiones que aportan a la mejora de la implementación de la política de EIB.

DIMENSIONES	ITEMS	Sí	No
Ejecución de la planificación curricular.	La planificación curricular inicia con la caracterización sociocultural de la comunidad y se desarrolla de manera articulada todas las IIEE de la comunidad con participación de la comunidad.		
	La caracterización sociocultural de la comunidad concluye en un calendario socio productivo de la comunidad.		
	El calendario socio productivo de la comunidad es un instrumento para la planificación curricular		
	Al desarrollar la caracterización sociocultural de la comunidad se identifica a los sabios/sabias que apoyan el desarrollo de saberes, tecnologías y prácticas locales en cada actividad.		
	Como situación significativa de la planificación curricular, selecciona las actividades del calendario socio productivo de la comunidad que tienen potencial cultural y pedagógico.		
	Para las actividades socioproductivas seleccionadas como situación significativa de las UDD se identifican los saberes, tecnologías o prácticas culturales propias y se desarrollan como parte de la unidad didáctica.		
	Se describen las actividades socioproductivas seleccionadas como situación significativa resaltando los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias. Esto asegura conocimiento de la cultura local.		
	Los saberes, tecnologías y prácticas culturales propias se organizan por área curricular para facilitar su incorporación a la planificación de UDD.		
	La planificación curricular prevé situaciones para desarrollar las competencias del currículo articulados a una actividad del calendario socio-productivo de la comunidad.		

	La planificación anual y UDD elaborada responde al escenario lingüístico de la institución educativa.		
	Las UDD prevén la vivenciación como el punto de partida para el desarrollo de las competencias curriculares, saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura en igual importancia.		
	El uso de materiales educativos en LO se prevé en la planificación anual y UDD.		
Desarrollo de lenguas en la IIEE.	La caracterización sociolingüística se desarrolla de manera participativa y como actividad previa a la planificación curricular.		
	La situación de las lenguas del contexto se determina a través de la caracterización sociolingüística y se definen las estrategias de uso y tratamiento de lenguas.		
	El nivel de dominio de lengua de los estudiantes se evalúa al inicio y durante el año escolar.		
	Para un adecuado tratamiento de lenguas se proponen actividades que aseguran oportunidades de uso de lenguas y desarrollar con estrategias lúdicas.		
	El escenario lingüístico de la institución educativa se define considerando los resultados de la caracterización socio y psicolingüístico.		
	En la IE y el aula, para favorecer desarrollo de competencias lingüística en LO y castellano, se asegura espacios claramente definidas para el aprendizaje y desarrollo de cada uno.		
	La segunda lengua aprenden en situaciones lúdicas que motivan uso espontáneo de la lengua, para ello, se planifica actividades vivenciales acordes al nivel de dominio de lengua de los estudiantes.		
	En la IE y el aula se planifican actividades y prevé materiales para el aprendizaje de la LO y castellano en igualdad de oportunidades.		

DIMENSIONES	ITEMS	Sí	No
Gestión intercultural del aprendizaje.	El desarrollo intercultural de las competencias se asegura partiendo de La vivenciación de una actividad socio-productiva, por ello, se inicia siempre con la vivenciación.		
	La persona que dirige la vivenciación es un sabio / sabia de la comunidad, para ello se coordina y asegurar condiciones mínimas.		
	A partir de la vivencia, se profundiza el propio saber, se compara con otros saberes y se motiva su uso en la solución de problemas.		
	La vivencia promueve aprendizaje situado y desarrollo intercultural de las competencias de las áreas del currículo.		
	La familia, comunidad y los sabios sienten reconocimiento cuando participan en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.		
	Para desarrollar competencias desde una perspectiva intercultural, es necesario que la familia, la comunidad y los sabios comparten saberes, tecnologías, secretos y otros de la cultura local con los estudiantes.		
	La familia, la comunidad y los sabios preferentemente comparten con los estudiantes, técnicas y otros conocimientos de la otra cultura.		
	La familia y la comunidad profundizan los saberes, tecnologías, secretos y otros de la propia cultura en espacios auténticos.		
	Todas las actividades de aprendizaje se apoyan en el uso de materiales educativos EIB.		
	Los materiales educativos EIB se usan en estrecha relación con el desarrollo de las UDD.		
	Se prevé el uso de materiales educativos en lengua originaria en igual importancia que los de castellano.		
	Se organizan espacios de lectura por placer para motivar el uso de materiales educativos de biblioteca y otros.		
	Los sectores del aula se organizan con espacios para la lengua y cultura originaria y el castellano para asegurar su visibilización y desarrollo.		
	Los sectores del aula incluyen materiales producidos por los estudiantes en lengua originaria y en castellano.		
	Los sectores del aula se renuevan permanentemente.		
	Los sectores del aula son funcionales y apoyan los aprendizajes; por ello, los estudiantes acuden en todo momento y toman como referencia.		
	Los criterios de evaluación consideran formas propias de evaluación así como los señalados por el currículo nacional para la evaluación de las áreas curriculares.		
Las evidencias que se recoge sobre los aprendizajes y las reflexiones planteadas a partir de ellas, incluyen la lengua originaria y el castellano en igual importancia.			
La retroalimentación se planifica y ejecuta considera aprendizajes de la propia cultura y las competencias del currículo nacional en igual importancia.			

	Los progresos en el aprendizaje de saberes, tecnologías y prácticas de la propia cultura, se valora en igual dimensión que los progresos en las competencias del currículo nacional.		
--	--	--	--

¡Muchas gracias por su colaboración!

Validación de los instrumentos de recolección de datos por juicio de expertos.
De la ficha de encuesta para funcionarios y especialistas de la UGEL Andahuaylas

COHERENCIA	Hay relación entre los indicadores y dimensiones.																			X
MEASURABILIDAD	El instrumento se relaciona con el resultado planteado en el proyecto.																			X
PERTINENCIA	El instrumento es de fácil aplicación.																			X

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Es aplicable para la aplicación

.....

.....

.....

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

91

FECHA: 20/01/2019

FIRMA DEL EXPERTO:

DNI: 10505076

TELÉFONO: 962242910

8. COHERENCIA	Hay relación entre los indicadores y dimensiones.																											
9. METODOLOGIA	El instrumento se relaciona con el método planteado en el proyecto.																											
10. PERTINENCIA	El instrumento es de fácil aplicación																											

OPINION DE APLICABILIDAD:

Instrumento con todos los requerimientos

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85.5

FECHA: *29-01-2019*

FIRMA DEL EXPERTO:

Martha Rosa Viala

DNI: *07220669*

TELÉFONO: *947 198 331*

8. COHERENCIA	Hay relación entre los indicadores y dimensiones.																				X	
9. METODOLOGÍA	El instrumento se relaciona con el método planteado en el proyecto.																					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es de fácil aplicación																					X

OPINION DE APLICABILIDAD:

El instrumento está listo para su aplicación

.....

.....

.....

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85.5

FECHA: *29-01-2019*

FIRMA DEL EXPERTO:

Mari Parody

DNI: *09461205*

TELÉFONO: *964029188*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POST GRADO

SECCIÓN MAESTRÍA – DOCENCIA UNIVERSITARIA.

INFORME DE OPINIONES DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Año del instrumento
<i>Florencia GRENANDECH Ricardo VILLALBA</i>	<i>El Pisco 161 51</i>	2. Ficha de encuesta para docentes de las instituciones educativas de la maestra.	<i>Ricardo Gumbales Estallo</i>
Título: La gestión pedagógica de la UGEL. Arehuahuaylas y su relación con la implementación de la política de educación intercultural bilingüe en EIBB del nivel primaria del distrito de Pacacha, Arehuahuaylas - Apurímac. 2019.			

ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Por favor marcar con una "X" en el portaje adjunto según su apreciación.

Indicadores	Criterios	Deficiente					Regular					Buena					Muy Buena					Excelente					
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X							
2. OBJETIVIDAD	Está expresada en conductas observables.																			X							
3. ACTUALIDAD	Está de acuerdo a los últimos aportes de la disciplina de estudio.																			X							
4. ORGANIZACIÓN	Existe organización lógica.																				X						
5. SUFICIENCIA	Cubre las dimensiones de la investigación en cantidad y calidad.																				X						
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuada para validar la variable seleccionada.																				X						
7. CONSISTENCIA	Está basada en aspectos técnicos y científicos.																				X						

8. COHERENCIA	Hay relación entre los indicadores y dimensiones.																		X
9. METODOLOGÍA	El instrumento se relaciona con el método planteado en el proyecto.																		X
10. PERTINENCIA	El instrumento es de fácil aplicación																		X

OPINION DE APLICABILIDAD:

.....


.....

.....

.....

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

84%

FECHA: 30/01/2019 FIRMA DEL EXPERTO: 

DNI: 00425619 TELÉFONO: 988462863