

FACULTAD DE TEOLOGÍA PONTIFICIA CIVIL DE LIMA
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECCIÓN MAESTRÍA



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Aplicación del enfoque de comunicación efectiva, para la mejora del aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural en el Instituto de Educación Superior Condoray

Presentado por

Brígida Patricia Pflücker Ojeda

Asesora:

Dra. Irma Diana Longo Espinoza

Para optar el Grado Académico de

Maestro en Educación,

Con mención en Gestión de Instituciones Educativas

Lima – Perú

2020

Aplicación del enfoque de comunicación efectiva, para la mejora del aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural en el Instituto de Educación Superior Condoray

Dedicatoria

A mi hijo Juan Pablo y a mi madre, por ser ambos mi soporte y mi motor, mis ganas de seguir aprendiendo.

A mi padre en el cielo, por enseñarme a amar y querer lo que hago.

A Julia mi ángel, por ayudarme en cada proyecto, por acompañarme.

Reconocimiento

A cada uno de mis alumnos y alumnas, porque al enseñarme a compartir lo que aprendí, me convirtieron en lo que no sabía que quería ser, una educadora.

A cada uno de los profesores y maestros que he tenido en la vida, por cada lección recibida, y a los que vendrán después, gracias también.

Al Rvdo. Padre Arnaldo Álvarez por su trabajo y esfuerzo por los educadores, por motivarnos a continuar

A mi familia, por estar ahí para mí.

Tabla de Contenidos

Dedicatoria	3
Agradecimientos	4
Resumen	12
Abstract	14
Introducción	15
I. Planteamiento del Problema	20
1.1. Descripción del Problema	20
1.2. Formulación del Problema	23
1.2.1. Problema general	23
1.2.2. Problemas específicos	23
1.3. Objetivos	24
1.3.1. Objetivo general	24
1.3.2. Objetivos específicos	24
1.4. Justificación e importancia de la investigación	24
1.5. Limitaciones de la investigación	25
II. Marco Teórico	26
2.1. Antecedentes de la investigación	26
2.1.1. Antecedentes nacionales	26
2.1.2. Antecedentes Internacionales	28
2.2. Bases Teóricas	30
2.2.1. Comunicación humana	30
2.2.2. Comunicación, contexto y aprendizaje	32
2.2.3. El enfoque de la comunicación efectiva y mejora en las interacciones educativas	34
2.2.4. Sociedad multicultural	35
2.2.4.1. La escuela medio de la sociedad multicultural	37
2.2.5. Interculturalidad	37
2.2.6. Enfoques interculturales en la educación	38
2.2.7. Comunicación Intercultural	39
2.2.8. La eficacia de la comunicación intercultural	41
2.2.9. La competencia intercultural	42
2.2.9.1. La interculturalidad como competencia personal	43

2.2.10. La teoría del déficit y la diferencia en el contexto multicultural	43
2.3. Definición de términos básicos	45
III. Hipótesis y Variables	47
3.1. Formulación de Hipótesis	47
3.1.1. Hipótesis específicas	47
3.2. Variables	47
3.2.1. Variable independiente	47
3.2.2. Variable dependiente	47
3.3. Matriz de operacionalización de variables	48
IV. Metodología	50
4.1. Enfoque de la investigación	50
4.2. Tipo y nivel de investigación	50
4.3. Diseño de la Investigación	51
4.4. Población y muestra de la investigación	51
4.4.1. Descripción del universo de la investigación	51
4.4.2. Descripción de la muestra de la investigación	52
4.5. Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación	54
4.6. Procedimiento para el procesamiento de datos	58
4.6.1. Procesamiento de la escala de actitud y la encuesta	58
4.6.2. Procesamiento de la entrevista	58
V. Resultados logrados con la investigación	62
5.1. Validación y consistencia de los instrumentos	62
5.1.1. Validación y juicio de expertos	59
5.1.2. Análisis de Alpha de Cronbach	63
5.2. Presentación de los datos	68
5.2.1. Presentación de datos logrados mediante la escala de actitud	68
5.2.1.1. Sobre la claridad y precisión de la expresión verbal espontánea y reflexiva de la estudiante migrante	68
5.2.1.2. Percepciones sobre las expresiones no verbales de la estudiante migrante en el aula con diversidad	72
5.2.1.3. Observación a las manifestaciones de la retroalimentación en el aula y talleres de clase	72
5.2.1.4. Observación a las manifestaciones de escucha activa en el aula	76
5.2.1.5. Resultados observados, sobre el logro de la competencia profesional	79

5.2.1.6. Sobre la influencia de las competencias lingüísticas de la migrante en el aula	82
5.2.2. Resultados logrados mediante la aplicación de la encuesta a docentes	85
5.2.2.1. Claridad y precisión en la expresión verbal de la estudiante migrante	85
5.2.2.2. Sobre la retroalimentación o niveles de respuesta en el aula con diversidad	87
5.2.2.3. Sobre las manifestaciones de escucha activa en aula con diversidad	89
5.2.2.4. Resultados logro de las competencias profesionales	92
5.2.2.5. Resultados logro de las competencias socio lingüísticas	94
5.2.3. Presentación de datos logrados mediante la entrevista a migrantes	97
5.2.3.1. Presentación de resultados, preguntas cerradas	98
5.2.3.2. Presentación de resultados, preguntas abiertas	101
5.3. Análisis y discusión de los resultados	104
5.3.1. Análisis de resultados asociados a la aplicación de una comunicación efectiva en el aula con diversidad cultural	105
5.3.1.1. Características de la expresión verbal y no verbal de la estudiante migrante en aula y talleres	105
5.3.1.2. De los niveles de retroalimentación o feedback	109
5.3.1.3. De la escucha activa en las aulas con estudiantes migrantes	110
5.3.2. Análisis y discusión de resultados: Logro del aprendizaje de las estudiantes migrantes	115
5.3.2.1. Del logro de las competencias profesionales, evidenciadas a través instrumentos escritos y orales	115
5.3.2.2. Del logro de las competencias socio lingüísticas	125
Conclusiones	131
Recomendaciones	133
Referencias	135
Anexos	143

Lista de Tablas

Tabla 1. Tabla operacional de variables	48
Tabla 2. Determinación del tamaño de la muestra	52
Tabla 3. Detalle de la población y muestra de la investigación	53
Tabla 4. Detalle de la lengua materna y procedencia de la muestra de migrantes	53
Tabla 5. Descripción de los instrumentos de recopilación de datos	56
Tabla 6. Validación de resultados con Alpha de Cronbach a la escala de actitud	64
Tabla 7. Consistencia de la escala de actitud con coeficiente Alpha de Cronbach	65
Tabla 8. Validación de resultados con Alpha de Cronbach encuesta	66
Tabla 9. Consistencia de la encuesta con coeficiente Alpha de Cronbach	67
Tabla 10. Tabulación de indicadores: Claridad y precisión en la expresión verbal y no verbal	69
Tabla 11. Tabulación de indicadores: Adecuada retroalimentación	73
Tabla 12. Tabulación de indicadores: Escucha activa	76
Tabla 13. Tabulación de indicadores: Logro de competencias profesionales	79
Tabla 14. Tabulación de indicadores: Competencias socio lingüísticas	82
Tabla 15. Interpretación de resultados encuesta docente – Expresión verbal	85
Tabla 16. Tabulación de indicadores encuesta docente: Expresión verbal	86
Tabla 17. Tabulación de indicadores encuesta docente: Retroalimentación migrantes	87
Tabla 18. Interpretación resultados encuesta docente – Retroalimentación	87
Tabla 19. Tabulación de indicadores de la dimensión 3: Escucha activa	89
Tabla 20. Interpretación resultados encuesta docente – Niveles de escucha activa de la estudiante migrante	91
Tabla 21. Tabulación de indicadores encuesta docente: Logro de las competencias profesionales.	92
Tabla 22. Interpretación de resultados encuesta docente – Logro de la competencia profesional	92
Tabla 23. Tabulación de indicadores encuesta docente: Competencias socio lingüísticas	94
Tabla 24. Interpretación resultados encuesta docente. Logro de la competencia socio lingüísticas	95
Tabla 25. Análisis de resultados: Expresión oral y escrita por lengua materna	107
Tabla 26. Análisis de resultados: Vocabulario por tipo de comunidad	108

Tabla 27. Análisis de resultados: Manifestaciones empáticas y asertivas entre estudiantes	113
Tabla 28. Comparativo: Estudiantes migrantes y no migrantes desaprobadas en un periodo académico	118
Tabla 29. Estudiantes que evidenciaron aprendizaje con instrumento escrito	120
Tabla 30. Estudiantes que evidenciaron aprendizaje con instrumento oral	121
Tabla 31. Resultados de la evaluación por indicadores de aprendizaje de dos unidades didácticas	124
Tabla 32. Dificultad en la decodificación de los códigos utilizados. Por tipo de comunidad	129
Tabla 33. Proceso de adaptación al contexto local de la estudiante migrante	130

Lista de Figuras

Figura 1. Niveles de educación multicultural según Nieto	36
Figura 2. Modelo de educación multicultural según Sleter y Grant	36
Figura 3. Diseño descriptivo – correlacional	51
Figura 4. Proceso para la recopilación y análisis de datos de la entrevista	59
Figura 5. Flujo para el procesamiento y análisis de la escala de actitud y encuesta	60
Figura 6. Indicadores asociados a la expresión verbal y no verbal, nunca y casi nunca observados	70
Figura 7. Claridad en la expresión oral de la migrante	71
Figura 8. Claridad en la expresión escrita de la migrante	71
Figura 9. Vocabulario adecuado a su edad y grado de estudio	71
Figura 10. Articulación entre el lenguaje no verbal y verbal de la migrante	72
Figura 11. Indicadores de: Retroalimentación, nunca y casi nunca observados	73
Figura 12. Buen nivel de participación en clase de la estudiante migrante	74
Figura 13. Participación voluntaria en clase de la estudiante migrante	74
Figura 14. Comparativo del nivel de intervención entre migrantes y no migrantes	74
Figura 15. Manifiestan sus dificultades para comprender el contenido o tema	75
Figura 16. Manifiestan dificultades para comprender indicaciones prácticas	75
Figura 17. Indicadores de: Escucha activa en las escalas nunca y casi nunca	77
Figura 18. Manifestaciones de empatía entre las estudiantes y docentes	77
Figura 19. Manifestaciones de receptividad: Atención, interés y concentración	78
Figura 20. Manifestaciones (postura, gesto, interjecciones) de escucha activa	78
Figura 21. Manifestaciones de asertividad entre estudiantes y docentes	78
Figura 22. Indicadores de: Logros de competencias profesionales en las escalas nunca y casi nunca observados	80
Figura 23. Evidencia aprendizajes a través de instrumentos de evaluación oral	80
Figura 24. Evidencia aprendizajes a través de instrumentos de evaluación escrita	81
Figura 25. Evidencia de aprendizaje a través de ponencias y exposiciones grupales	81
Figura 26. Indicadores: Competencias socio lingüísticas en la escala nunca y casi nunca logradas	83
Figura 27. Características del habla de la migrante afectan positivamente su comunicación	83

Figura 28. Incorpora a su interacción, formas y estilos de comunicación de esta localidad	84
Figura 29. Uso de su lengua materna en las sesiones de aprendizaje	84
Figura 30. Resultados de la valoración docente: Expresión verbal de la estudiante migrante	86
Figura 31. Resultados de la valoración docente: Retroalimentación en el aula con diversidad	88
Figura 32. Resultados de la valoración docente: Escucha activa en el aula con	90
Figura 33. Resultados de la valoración docente: Logro competencia profesional	93
Figura 34. Resultados valoración docente: Logro competencia socio lingüística	96
Figura 35. Gráfica comparativa, estudiantes migrantes por región de procedencia	98
Figura 36. Gráfica de estudiante migrante por tipo comunidad de procedencia	98
Figura 37. Comparativo: Lengua nativa de las estudiantes migrantes	99
Figura 38. Comparativo: Lengua con la que se prefiere comunicarse la migrante	99
Figura 39. Tipo de población de procedencia rural o urbana de la estudiante migrante.	100
Figura 40. Procedencia rural o urbana del colegio de la estudiante migrante	100
Figura 41. Dificultades por razón de vocabulario. Por población de procedencia	108
Figura 42. Resultados académicos: Unidad didáctica Gestión Hotelera VI ciclo	116
Figura 43. Consolidado de resultados académicos, 2018 – II. Programa de Hostelería V y VI. IESP Condoray. Cañete	117
Figura 44. Estudiantes migrantes por lengua nativa, que evidenciaron indicador de aprendizaje de forma oral	121
Figura 45. Estudiantes migrantes por lengua nativa que sí pudieron redactar y evidenciar indicador de aprendizaje	122

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar, si el enfoque de comunicación efectiva, mejora el aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural en el Instituto de Educación Superior Privado Condoray de la provincia de Cañete.

Se trata de una investigación de enfoque mixto, de tipo aplicada y nivel correlacional, esta se orientó primero a identificar, comparar y cuantificar los factores que afectan el proceso de comunicación y su relación con el aprendizaje de las estudiantes migrantes y luego establecer la relación existente entre ambos procesos.

Para su desarrollo se aplicó la escala de actitud, encuesta y entrevista, instrumentos diseñados y validados adecuadamente para recoger la información necesaria a una muestra de 36 personas; de las cuales dieciocho fueron estudiantes migrantes, diez no migrantes y ocho docentes del programa de estudio profesional en el que se realizó la investigación.

La conclusión fundamental que se logró establecer luego del proceso de investigación, ha sido comprobar que el nivel de dificultad de las estudiantes provenientes de la región selva y sierra del Perú es significativamente más alto en ellas que, en las estudiantes no migrantes, que además presentan severas limitaciones para la decodificación del mensaje, la construcción oral y la producción de textos, limitaciones que impiden evidenciar el aprendizaje.

Las estudiantes migrantes además de verse afectadas por barreras en el idioma, también se ven afectadas por aspectos culturales que, al no ser adecuadamente abordados, afectan su rendimiento académico.

La investigación se realizó durante el periodo académico 2019 – II en las aulas y talleres de aprendizaje del programa de administración de servicios de Hostelería del IESP.

Palabras clave:

Diversidad cultural interculturalidad, comunicación efectiva, competencia intercultural aprendizaje, migrantes.

Abstract

The general objective of this research work was to determine whether the effective communication approach improves the learning of students with cultural diversity at the Condoray Private Higher Education Institute in the province of Cañete.

It is a research with a quantitative approach, of an applied type and correlational level, this was oriented first to identify, compare and quantify the factors that affect the communication process and its relationship with the learning of migrant students and then establish the existing relationship between both processes.

For its development, the attitude scale, survey and interview, instruments designed and properly validated were applied to collect the necessary information from a sample of 36 people; of which eighteen were migrant students, ten were non-migrants, and eight teachers from the professional study program in which the research was carried out.

The fundamental conclusion that was established after the research process has been to verify that the level of difficulty of students from the jungle and sierra region of Peru is significantly higher in them than in non-migrant students, who also present severe limitations for the decoding of the message, oral construction and production of texts, limitations that prevent evidence of learning.

Migrant students, in addition to being affected by language barriers, are also affected by cultural aspects that, when not adequately addressed, affect their academic performance.

The research was carried out during the academic period 2019 - II in the classrooms and learning workshops of the IESP Hospitality service administration program.

Keywords: Intercultural cultural diversity, effective communication, intercultural competence learning, migrants.

Introducción

Las diferencias y la desigualdad en calidad educativa a la que se enfrenta el educando peruano, seguirán siendo materia de largos y a veces infructuosos debates y discusiones. Un problema ampliamente estudiado, y que ha tratado de resolverse a través de diversas investigaciones, es el de la dificultad en el logro de los aprendizajes de estudiantes migrantes, provenientes de entornos diversos, que por motivo de lengua o de cultura, se encuentran en situación de desventaja y con ello en clara situación de desigualdad.

Condoray es un instituto de educación superior ubicado en la provincia de Cañete, en el departamento de Lima. La institución educativa está exclusivamente dirigida a estudiantes mujeres. Licenciado en abril de 2019, es una institución con amplia experiencia en educación superior técnica, pero con muy poca o ninguna experiencia en el manejo de la educación con diversidad cultural, o en políticas orientadas a una educación intercultural.

Dicha institución paradójicamente, acoge en sus programas de formación profesional a estudiantes procedentes de diversas regiones del país tales como: Huancavelica, Huancayo, Ayacucho, Apurímac y también de varias comunidades nativas amazónicas del alto Urubamba en el Cuzco, todas ellas directamente vinculadas con los programas nacionales de becas de estudios y proyectos de responsabilidad social de empresas privadas que las asignan como beneficiarias.

En esta institución, las limitaciones o la situación de desventaja académica de las migrantes, no son producto de una comunidad educativa excluyente o inclinada a distinciones injustas, todo lo contrario, sus principios axiológicos, según su ideario, impulsan la educación como medio para que la mujer de menos recursos, sea agente de su propio desarrollo, el de su familia y agente de cambio en la sociedad.

Sin embargo, el proyecto de acoger a jóvenes provenientes de zonas deprimidas de todas las regiones del Perú, a través de los programas de becarios en el IES Condoray, no contempló;

ni las diferencias, ni la situación de desigualdad a la que dichas jóvenes tendrían irremediabilmente que enfrentarse académicamente, principalmente por poseer lengua nativa distinta, habilidades y estilos de comunicación e interacción muy diferentes.

Posiblemente, una gestión estratégica y pedagógica que no ha planteado los cambios que involucra esa diversidad cultural que promueve, y una dirección ejecutiva y académica que no advierte a sus docentes de ese cambio o los prepara adecuadamente para afrontarlo, constituye sin duda, uno de los factores; sino el más importante, responsable de no atender y abordar tanto la diversidad, como el logro de las competencias profesionales, comunicativas e interculturales, esenciales para los aprendizajes y para el futuro desempeño laboral de las estudiantes migrantes.

La investigación que estudia el enfoque intercultural en el Perú, en América Latina y en varios países de Europa, tiende a coincidir en que, una verdadera educación intercultural, no debería concentrarse exclusivamente en evaluar si una estrategia es mejor o peor que otra, sino que tienden a reflexionar sobre la necesidad de valorar la flexibilidad de éstas estrategias, de valorar cuan acorde con las características y también con las necesidades de los estudiantes y profesores son, para dar respuesta a su diversidad.

Una observación importante en varios estudios de la diversidad cultural en la modalidad de educación básica regular en América Latina y en el Perú, es la ausencia de contenidos que enlacen aspectos referidos a la interrelación, la comunicación y la cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes, también presentes como una barrera en la educación superior, que en grupos etarios más adultos puede incluso resultar más difícil de superar. (Ortiz 2015, p.35).

Así, por ejemplo, el Estado Peruano aplica y promueve políticas de inclusión educativa que buscan beneficiar a través de programas de subvención total, la educación superior en instituciones tanto públicas como privadas, dirigidas a jóvenes con alto rendimiento académico, a través de procesos descentralizados que favorezcan también a estudiantes provenientes de las diversas regiones del país, pero también de las más recónditas zonas rurales del Perú. (PRONABEC. 2016, p. 22). En la práctica, dichas políticas necesitan reconsiderar y prever esta nueva realidad cultural, deben reconocer esa diversidad mediante cambios, enfoques, modelos y estilos educativos, que incluyan, por un lado, la adaptación

de este educando al nuevo contexto y el de la propia institución universitaria o tecnológica, a las nuevas formas de convivir, interactuar, y aprender de la población de migrantes.

Otro factor trascendente en la problemática y especialmente estudiada en investigaciones europeas y de este continente, es el del profesorado, el de su formación profesional, sus procesos de capacitación continua y por supuesto el de la preparación específica, primero para abordar la diversidad, y luego para desarrollar unidades didácticas, contenidos y actividades de aprendizajes pensadas en las características de estos grupos de migrantes, sin afectar el desempeño de los estudiantes locales o no migrantes. (Gómez 2015, p. 190).

En el Instituto Condoray como en la mayoría de las instituciones educativas universitarias o no universitarias, el 75% de los profesores son profesionales de ramas o sectores relacionados con el programa de estudio que enseñan. Docentes que emulan estilos y modelos con los que ellos también aprendieron, por supuesto en un entorno más o menos homogéneo, situación que agudiza y dificulta la posibilidad de generar un modelo pedagógico acorde con el enfoque intercultural, dirigido a estudiantes migrantes que demandan otras técnicas y prácticas en el aula diversa.

En el sistema educativo peruano, como en los países con sistemas educativos con fuertes niveles de migración poblacional, la diversidad cultural seguirá siendo parte del escenario educativo. Sin embargo, la diversidad tiene también otras dimensiones, que involucran, por ejemplo: discriminación de tipo racial, exclusión social y otras dificultades que alejan a la institución educativa de su misión esencial que es educar con calidad y equidad. (ASPI (MINEDU) 2016, p. 11).

Al respecto, la UNESCO en el documento denominado Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural plantea que, en relación a los procesos de inclusión la: “Inclusión social es una aproximación dinámica que responde positivamente a la diversidad de los alumnos y ve las diferencias no como un problema sino como oportunidades para enriquecer el contexto”. (UNESCO 2005: 12-13).

Más de una investigación sobre la diversidad cultural en las instituciones educativas peruanas, concuerdan en que, cuando el educando es un migrante proveniente de la sierra o de la Amazonía peruana, la situación se presenta como una evidente manifestación de

desventaja para estos, que como se ha dicho antes, por proceder de regiones y zonas con más carencias socio económicas y deficitarias en materia de EBR Educación Básica Regular que la de los colegios de la costa peruana o de las capitales de provincia.

Otro es el escenario, cuando extranjeras de Colombia, México y España e Italia que llegan como voluntarias y pasantes de intercambios estudiantiles de centros de estudios con quienes tenemos convenios o algún tipo de relación de estudio, principalmente en España: ISSA, (Instituto Superior de Secretariado y Administración de Empresas), la Universidad de Navarra, y Fuellena (Programa Técnico en Servicios de Hostelería). Aquí la población de migrantes que proviene de un sistema social y educativo privilegiado, pone en alto relieve la diferencia en cuanto a las competencias profesionales y comunicativas, esta vez la desventaja alcanza nuestras estudiantes migrantes y no migrantes.

Y aunque no se debe caer en el juego de la etiquetación de la alumna migrante desvalida y en situación de minusvalía, lo cierto es que este educando, debe enfrentar además de un déficit académico real, otras dificultades relacionadas con sus propias costumbres, creencias, lengua y vocabulario, situación de separación familiar, además de batallar con los prejuicios de desempeño académico y social, los estereotipos, etiquetas y prejuicios del resto del aula y del profesorado mismo.

Desde la perspectiva de esta investigación, la comunicación es vista no solo como herramienta de transmisión de mensajes y medio de interacción entre los miembros de la comunidad educativa, sino que, aquí se convierte en un instrumento poderoso para lograr un aprendizaje eficiente, aplicando desde esta herramienta, otras herramientas y estrategias, a partir de los cuales estudiantes y maestros alcanzan las metas educativas.

Contrariamente, cuando la comunicación se gestiona sin una mirada previa al entorno, desprovista de eficacia, sin considerar su implicancia en el proceso de enseñanza - aprendizaje, ésta afecta seriamente la calidad y pertinencia de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes en contexto de diversidad.

Precisamente, esta investigación pretende identificar y proporcionar información, acerca de los factores comunicativos que tanto en docentes como en estudiantes influyen en el aprendizaje y a identificar estrategias de comunicación que constituyan una alternativa

viable planteada a la institución de educación superior tecnológica que atiende u ofrece un servicio a estudiantes migrantes de diversas regiones de nuestro país.

El informe está organizado de la siguiente manera: En el primer capítulo se ha considerado el planteamiento del problema y como parte de él, se ha incluido: la descripción del problema, la formulación, los objetivos generales y específicos, la justificación e importancia de la investigación, así como las limitaciones detectadas en ella.

En el capítulo dos, se ha desarrollado el marco teórico de la investigación, como parte de éste se han indicado los antecedentes, las bases teóricas y la definición de términos básicos.

El capítulo tres a su vez, contiene los aspectos metodológicos de la investigación, en este se ha determinado aspectos tales como: el enfoque, tipo, nivel y diseño de la investigación; la población y muestra, las técnicas e instrumentos utilizados y los procedimientos para el procesamiento de la información recabada.

En el capítulo cuatro, que resulta el aspecto esencial de la investigación se han incluido los resultados logrados, y como parte de dicha sección se precisa la validación y consistencia de los instrumentos utilizados, la presentación de la información recogida y el análisis y discusión de los resultados.

Finalmente, se han incluido también las conclusiones, recomendaciones y las referencias. Como anexos se incluye copia de los instrumentos utilizados en la investigación.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del Problema

Una de las metas educativas planteadas por el Estado Peruano para el educando de las diversas regiones y realidades socio culturales del Perú, es la de alcanzar una formación sistémica que permita además de calidad, verdadera equidad para estudiantes de la urbe, zonas rurales, comunidades nativas o, para aquellos que por distintas razones deben educarse en un contexto cultural diverso al propio.

Del mismo modo, la meta y la misión de las instituciones educativas del nivel superior, es lograr que estos estudiantes puedan, una vez culminados sus estudios, trabajar eficazmente tanto en sus lugares de orígenes, como integrarse e interactuar con éxito en cualquier otro mercado laboral con características diversas al suyo, para desarrollar su actividad profesional.

Programas sociales impulsados por el estado a través del Programa Nacional de Becas (PRONABEC) como Beca 18, e iniciativas privadas de responsabilidad social empresarial como las que financian las empresas energéticas de Perú LNG ubicadas en la sierra y selva peruana, a través de sus empresas Sonatrach Perú y Transportadora de Gas Perú (TGP), promueven la dación de becas a estudiantes de bajos recursos provenientes de las zonas en las que se encuentran sus plantas, esto con el objeto de mejorar las condiciones de vida de miles de jóvenes.

Las becas son descentralizadas, pero movilizan a estos educandos a instituciones educativas superiores centralizadas en la costa.

En el Instituto de Educación Superior Condoray en la provincia de Cañete, la diversidad cultural se presenta como un fenómeno que enriquece y ennoblece las interacciones de la comunidad educativa, dotándola de elementos antes ausentes. Precisamente esta novedad en las nuevas formas que aporta la diversidad de las estudiantes becarias; no previstas por la dirección ejecutiva y académica, constituyen un reto a la misión y a los principios sobre los que reposa el quehacer del instituto: formación integral de calidad para la mujer, inspirada en los principios y valores cristianos.

Por un lado, la tendencia al crecimiento de la población de estudiantes migrantes provenientes de zonas rurales de las regiones de la sierra y selva peruana, especialmente de Apurímac, Huancavelica, Junín y Cuzco debido a la política descentralizada en el otorgamiento de los beneficios a becarios y el incremento de beneficiarios de los programas de responsabilidad social de empresas privadas, ubicadas en estas regiones y zonas, representaron y aún representan una oportunidad para esta institución educativa.

Sin embargo, sí las competencias profesionales no se logran de forma eficiente, y las habilidades de comunicación de las jóvenes con diversidad cultural no se mejoran, porque a lo largo del proceso educativo, la capacidad para comprender y analizar los contenidos orales y escritos en el aula, se ven afectados, quedando inconclusos los aprendizajes, aun cuando la estudiante apruebe las unidades didácticas.

Fracasar en la misión de un aprendizaje de calidad, por el hecho de no saber conducir la enseñanza a través de un enfoque apropiado, no debería ser el riesgo que la población de migrantes con la diversidad debe asumir en la institución de educación superior. Como tampoco debe serlo, el estilo de comunicación que provienen de contextos culturales diversos, con interacciones y lengua nativa distinta al castellano, provenientes de escuelas rurales que las coloca en clara desventaja y aumentan significativa y peligrosamente el riesgo de anular o al menos disminuir la calidad de su formación profesional.

Las carencias lingüísticas, derivadas principalmente por poseer una lengua nativa distinta, y aquellas de tipo socio cultural, se manifiestan y se ven especialmente expuestas en la pobreza de vocabulario en español, la presencia de abundantes vicios verbales, la poca capacidad para contextualizar y comprender el sentido figurado utilizado por las docentes y estudiantes no migrantes, y la falta de retroalimentación en la mayoría de sus interacciones.

Así mismo, la dificultad para asociar referentes e ideas previas, acerca de temas tratados en el aula, porque ciertas situaciones, condiciones o escenarios les son del todo desconocidos, representan entre otros, los principales indicadores de este problema.

Sin embargo, dichas deficiencias no corresponden solo al rango de las competencias lingüísticas, sino que, el entorno constituido por docentes, monitoras, personal administrativo e incluso jerárquico, también presenta deficiencia para aplicar o mejorar sus habilidades comunicativas, en cuanto al uso de esta herramienta en un marco de diversidad cultural en el instituto.

Puede representar una impericia de la institución, la falta de previsión en materia de una didáctica o metodología adecuada a las características diversas de los nuevos segmentos educativos que atiende, así como a prever o no considerar que esta diversidad afectaría a la comunidad educativa en general.

Convocar procesos de admisión para beneficiarios del programa Beca 18, provenientes de la región sierra y selva, así como promover convenios con empresas benefactoras de los pueblos nativos amazónicos del Bajo Urubamba, fueron acciones estratégicas muy positivas que permitieron y permiten además de generar recursos económicos, contribuir a la formación integral de estas jóvenes mujeres. Sin embargo, cuando las migrantes empezaron a formar parte de los estudios académicos, de los talleres prácticos y de los equipos de trabajo en escenarios reales, ni las docentes, ni las monitoras de prácticas, y las demás estudiantes, han sabido conducirse tomando en cuenta el nuevo entorno, especialmente cuando las diferencias culturales, hacían necesario comprender que adaptar el mensaje a este variado y diverso nuevo contexto educativo era imprescindible.

Algunos instrumentos de seguimiento académico, permiten observar a manera de evidencia, progresos y dificultades en el aprendizaje y adaptación de estas jóvenes a través de tablas de resúmenes de resultados. En estos, toda la situación descrita se presenta como una barrera que dificulta e interfiere perniciosamente en el aprendizaje y en el logro de las competencias, tanto de las específicas (profesionales) como las de empleabilidad (transversales) de las migrantes en el instituto.

Según estos, la relación entre el aprendizaje y el rendimiento académico se presenta deficiente en más del 50% de las migrantes, mientras que en las estudiantes no migrantes puede llegar solo al 14% en las aulas con diversidad cultural. El mismo informe en los resultados académicos 2018 - I al evaluar habilidades de comunicación y socialización, más de la mitad del universo de becarias migrantes del instituto no participa ni activa, ni voluntariamente en las sesiones de aprendizaje, siendo la retroalimentación una carencia en la interacción con ellas.

La complicación más seria y que compete directamente al planteamiento de esta investigación, se relaciona con las limitaciones que estas estudiantes (cerca del 80%) presentan para formular o expresar sus ideas, conceptos u opiniones ya sea de forma oral o escrita. Limitación que se presenta como una barrera para evidenciar sus aprendizajes a través de instrumentos de evaluación tradicionales, como los que usa la institución.

Después de uno o dos años de convivencia, las habilidades sociales del grupo de migrantes, también son deficitarias, mostrando según testimonio de docentes y coordinadoras, una excesiva falta de confianza, timidez y asertividad para interactuar con el resto de las estudiantes e incluso con docentes. Pero igualmente alarmante es la situación de desventaja con relación al rendimiento académico y a lograr un verdadero aprendizaje que les permita volver a sus regiones o incorporarse en otras zonas del país a centros laborales o de producción con las capacidades profesionales que el perfil del programa de estudio exige.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿La aplicación del enfoque de comunicación efectiva, permite mejorar el aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural en el IES Condoray?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuáles son los factores que afectan el proceso de comunicación y el aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural?

- ¿Cómo influye en el proceso de aprendizaje, la diversidad cultural y el estilo de comunicación de las estudiantes provenientes de un entorno cultural diverso IES Condoray?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Determinar si el enfoque de comunicación efectiva, mejora el aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural en el IES Condoray.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar los factores que afectan el proceso de comunicación y aprendizaje de las estudiantes provenientes de un entorno cultural diverso.
- Determinar el grado de influencia que tienen en el proceso de aprendizaje, el estilo de comunicación y la diversidad cultural en las estudiantes provenientes de un entorno cultural diverso.

1.4. Justificación de la investigación.

La presente investigación se justifica por razones de utilidad práctica, su propósito es contribuir a la solución de un problema existente en el IES Condoray, institución en la que, por su naturaleza, políticas y estrategias, acoge a estudiantes beneficiarias de becas, procedentes de distintas regiones del país, que se comunican en idiomas diferentes al castellano y presentan características propias de su zona de origen que enriquecen el entorno educativo con su diversidad cultural.

Sin embargo, esta misma situación genera que dichas estudiantes, presenten dificultades de comunicación en su nuevo entorno, y serios problemas para desarrollar y asimilar las competencias y las capacidades previstas en las unidades didácticas del programa de estudios.

Los resultados de esta investigación sirven para manejar en mejores condiciones las situaciones descritas ya que se adjunta una propuesta de mejora viable. Pues si la brecha cultural, y las limitaciones en materia de comunicación no intentan zanjarse, estas

estudiantes seguirán encontrando una serie de obstáculos y desventajas en detrimento de su aprendizaje y posterior inserción al sector productivo.

1.5. Limitaciones de la investigación.

Respecto a las limitaciones de la investigación pueden considerarse las siguientes:

A. Se han presentado dificultades en el trabajo de campo, las mismas que han estado relacionadas con el acceso a las sesiones de aprendizaje durante el periodo necesario para la observación directa de los sujetos de estudio y, la inquietud de que ante la observación se modifiquen el normal desenvolvimiento de las estudiantes y docentes alterando los resultados.

B. Resistencia y renuencia de las docentes a aceptar que una inadecuada estrategia de enseñanza; asociada a la falta o a la mala aplicación de estrategias comunicativas con las estudiantes migrantes puede ser causa de las dificultades en su aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Un tópico de interés en el sector educación es el de la diversidad cultural y su influencia en el aprendizaje, variada gama de literatura bibliográfica ha abordado la problemática desde diversos ángulos y ha sido observada a través de diversas lentes, tanto en el Perú, América Latina y Europa. Sin embargo, ha sido arduo encontrar investigaciones, tesis o publicaciones académicas que aborden el problema a partir del enfoque de comunicación aplicado en la interacción con estos estudiantes. Se han estudiado las variables; diversidad cultural y enfoque comunicacional pero casi siempre de forma aislada.

Sí existen en cambio, antecedentes de investigaciones dirigidas a la formación docente del profesor en contextos multiculturales, en algunos de estos estudios hay capítulos que atañen al proceso de comunicación desde la didáctica que debe aplicar el profesor, especialmente en el nivel escolar.

2.1.1. Antecedentes nacionales

A pesar de ser una nación donde la diversidad cultural es una de sus principales características, y de tener una bibliografía extensa, seria y moderna de tesis y estudios sobre la diversidad y la interculturalidad en la educación peruana, no figura entre los países con más variedad en esta área de investigación.

Sobre comunicación y sobre cómo el enfoque comunicacional interfiere en la enseñanza y el aprendizaje, hay poca investigación y algo más de literatura en publicaciones electrónicas. Entre las que se pueden aportar a este estudio se ha seleccionado las siguientes:

Cossio Rodrigo y Federico Limpiao (2011) en su tesis doctoral. *Teorías de la cultura y diagnóstico sobre la educación intercultural en el Perú en sus aspectos lingüísticos y literarios* de la Universidad de Granada, a través de una investigación dividida en tres etapas, se articulan y sondan dos variables: las teorías de la cultura y el papel de la educación peruana, con un marco teórico basto, complejo pero necesario. Logra confluír los enfoques relacionados con el tópicó, a través de estudios teóricos provenientes de la Sociología, la Filosofía, la Psicología y la Lingüística. El autor analiza la diversidad cultural, la educación y literatura en el Perú. Éste parte de la idea de que la educación está condicionada tanto por la cultura material, la cultura política, y la llamada cultura espiritual, sobre las que de un modo u otro actúa. Cómo concretarlo desde el planteamiento de la enseñanza de la lengua y la literatura.

La investigación está orientada a también reflexionar acerca del medio rural, el marco normativo y legal, la situación de desigualdad o exclusión de raza, credo, lengua, y las características económicas propias de los grupos sociales. Logra establecer una lúcida relación entre el proyecto educativo, el diseño del currículo y la problemática que parte de las limitaciones lingüísticas de los quechua hablantes, que forman esquemas mentales a partir de su contexto socio cultural y por supuesto lingüístico.

García-Cobián, Santivañez, Paliza, y Pilares. (2013) desarrollaron un trabajo de investigación para el Programa Buen Gobierno y Reforma del Estado- Lima, Perú. *Guía metodológica de transversalización del enfoque de interculturalidad en programas y proyectos del sector gobernabilidad.*

Una investigación aplicada que tiene como objetivo principal generar conclusiones en torno a la práctica profesional y la definición de la competencia intercultural en el Perú. Según García – Cobián y Santivañez la interculturalidad debe ser vista desde el comportamiento, se centra en la competencia para desenvolverse y comunicarse en contextos de relación con otras culturas. Estos procesos de interacción sociocultural son cada vez más intensos y variados en el contexto de la globalización económica, política e ideológica y de la revolución tecnológica de las comunicaciones y los transportes. En estos contextos, el principio de interculturalidad es la base para establecer relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo, debate, aprendizaje e intercambio.

Según concluyen en el trabajo de campo, la interculturalidad es la articulación de conocimientos, habilidades y actitudes; por ejemplo, todos los profesionales que realizan labores en espacios de interacción con miembros de otras culturas requieren desarrollar competencias interculturales para llevar a cabo su labor de manera adecuada y con eficiencia, en el sentido que estas interacciones contribuyan a la misión y objetivos de su organización.

Un interesante artículo de investigación de la Universidad de Córdoba España desarrollado por García Segura, Sonia (2017) denominado: *La diversidad cultural y el diseño de políticas educativas en Perú*, describe y analiza las diversas reformas y políticas educativas que se han ido implementando en Perú. Con una clara descripción del movimiento de las comunidades indígenas y su presencia en las reivindicaciones sociales y educativas. Este hecho ha dado lugar a un reconocimiento no solo de las distintas lenguas indígenas, sino a una reordenación de los lineamientos y objetivos que fundamentan las políticas educativas, así como de los programas de formación de los docentes. El poder conocer cómo se han ido perfilando las políticas educativas.

En el subtítulo: *De la educación rural para indígenas a la educación bilingüe intercultural*, el análisis aborda además del marco legal a favor de la educación en lenguas amazónicas y quechua, las posibilidades de que alguien sea bicultural, como puede ser bilingüe, y como así se pasa de una educación bilingüe a una educación intercultural.

2.1.2. Antecedentes internacionales

El rol del docente en el escenario de diversidad cultural en las escuelas, fue abordado en la tesis doctoral de Nuria Tornel (2015). Universidad de Murcia en España: *Formación docente del profesorado de educación primaria en diversidad cultural: un elemento clave para la transformación y actualización de los centros educativos*.

La tesis doctoral aborda el multiculturalismo, la integración, los movimientos migratorios, la educación intercultural, la diversidad cultural y la inclusión. La región de Murcia como receptora de población extranjera, así como de movimientos migratorios internos se configura como una comunidad heterogénea. Desde el punto de vista educativo, analiza el desarrollo de una educación que favorezca la diversidad e implique necesariamente la adquisición de conocimientos, el desarrollo de capacidades y competencias, así como el cultivo de actitudes que vayan modificando concepciones y creencias arraigadas en las

culturas escolares y mantenedoras de desigualdades e injusticias en los contextos educativos.

El profesorado es identificado como uno de los agentes clave capaz de cooperar en la transformación y actualización de centros educativos en/a centros educativos interculturales e inclusivos. Los objetivos planteados son: Identificar las características socioeducativas de los centros de educación primaria del municipio de Murcia. Describir los discursos y opiniones del profesorado acerca de la diversidad cultural del alumnado y su gestión en los centros educativos. La metodología no experimental, combinando métodos cuantitativos - cualitativos en una misma etapa impregna el estudio de un significado integrador.

La investigación de Castillo Ladino, Patricia. (2015) para su tesis de grado de la Universidad de Deusto, cuyo título es: *Actitud docente hacia la diversidad cultural en contextos e-learning*. Aborda de forma reflexiva la actitud de los docentes universitarios frente a la diversidad cultural de sus estudiantes y cómo esta es reflejada y percibida por los mismos en el aula virtual, se exponen con claridad en la tesis de Castillo Aladino.

En el estudio se pone en manifiesto tres interesantes premisas al tema: La concepción del mundo como aldea global, la actitud como base de la “competencia intercultural” y la internacionalización de la universidad en el siglo XX, y así como dos razones esenciales que justifican esta investigación: la demanda de perfiles docentes ajustado a la realidad global e intercultural.

Se trató de una investigación cuasi experimental, de enfoque mixto en dos etapas: la primera aborda los aspectos teóricos que fundamentan los diferentes conceptos involucrados en la investigación y la segunda de carácter empírico, en la que se realiza un estudio de campo con docentes, estudiantes y directivos de todos los programas de formación on-line del Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica del Norte. (CEDUCN).

El trabajo de investigación de Seiz Ortiz, (2016) *Evaluación de la comunicación efectiva en el aula universitaria* para la Universidad de Alicante - España. Es un estudio desarrollado para demostrar que la enseñanza basada en competencias es una de las innovaciones metodológicas del sistema universitario español.

Una de las competencias transversales que se considera más importante, por su incidencia en la formación global es la llamada Comunicación Efectiva, que prepara al estudiante para transmitir contenidos, ideas e información específica de forma eficaz, dependiendo de los objetivos y el contexto en el que se lleva a cabo el intercambio comunicativo, tanto a nivel hablado como escrito, y utilizando las herramientas y recursos de comunicación más apropiados en cada momento. Así, se proponen metodologías en el aula universitaria que trabajan el desarrollo de esta y otras competencias profesionales a través de un conjunto de actividades y tareas de aprendizaje.

Paula Córdova Gastiaburu. (2011) en un lúcido y consistente artículo de investigación denominado *Homogeneidad discursiva en el aula y diversidad cultural* escrito para la Universidad de Caldas - Colombia, estudia y relaciona, uno de los problemas más álgidos de ese país, que es, que el estado no brinda ni el servicio educativo, ni tiene las mismas metas en materia de calidad educativa para los peruanos.

Esta aseveración se apoya en el hecho de que Perú es un país plurilingüe y pluricultural. Repasa el viejo problema de la inadecuación del modelo educativo a la realidad del país. Cuando asegura que en esta existe verticalidad, lo hace tomando en cuenta que los contenidos que se transmiten, son poco o nada significativos. Este hecho alienta la discriminación, si pasa por alto la gama de prácticas culturales, y más serio aún las diferencias en la forma de transmitir el conocimiento, aplicándose en zona rural y en zona urbana y en todo nivel educativo.

Concluye que el modelo educativo de educación bilingüe intercultural, es prejuicioso y estereotipado, y no parte de las necesidades de las demás personas. Interacciones analizadas se llevan a cabo en escuelas cuzqueñas que pertenecen al programa Educación Intercultural Bilingüe.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La comunicación humana

En una investigación que busca encontrar la relación entre las interacciones comunicativas y su influencia en el aprendizaje de estudiantes con diversidad cultural, en el IES Condoray, es necesario además de comprender la naturaleza de la comunicación, comprender también

su honda relación no solo con los procesos de aprendizaje, sino también con el de socialización de las estudiantes migrantes en la institución educativa.

Una definición para comprender el enfoque de la comunicación humana en el contexto de este estudio es el que realiza Robbins (1999), quien precisa que la comunicación es: “La transferencia y comprensión de significados. Cualquier idea, por buena que sea, es estéril hasta que se transmite y los demás la comprenden. Para que haya comunicación se necesita una intención, manifestada como un mensaje que va a transmitirse”. (p.73).

Del mismo modo, otra de las acepciones más significativas para este trabajo, es el que presenta Verderber K y Verderber R. (2014) quienes definen la comunicación de la siguiente manera:

La comunicación es un proceso complejo, durante el cual expresamos, interpretamos y coordinamos mensajes con otros para crear un significado compartido, lograr metas sociales, manejar identidad personal, y mantener nuestras relaciones. Los mensajes son expresiones verbales, mensajes visuales, y comportamientos no verbales que se usan para expresar pensamientos y sentimientos. (p.7)

En el campo de las organizaciones, el concepto de comunicación humana ha sido abordado por Chiavenato (2007) su acepción que encuentra la necesidad de considerar diferentes mensajes para diferentes receptores. quien ha estudiado la comunicación de las organizaciones y la administración: “La comunicación es un proceso de información que es intercambiada por las personas, diversos tipos de mensajes y personas. (p.116).

Esta aseveración de Chiavenato (2007), que la necesidad de reconocer que la transmisión de un mensaje requiere de códigos o señales que viajen a través de un canal hacia un receptor, quien necesariamente debe interpretar y decodificar su significado, también se ajusta a la realidad problemática que se aborda en este estudio. Precisa que, para que la comunicación oral sea efectiva se emplea como código al lenguaje y que es reforzado por elementos comunicativos no verbales: símbolos, señales y gestos. (Chiavenato (2007. p. 117)

Littlejohn & Foss (citados por Verdeber K, y Verbeber R, 2014) tienen una teoría que también se ajusta al estudio de las interacciones comunicativas entre estudiantes con diversidad cultural, ellos indican que: “Los escenarios de la comunicación también afectan cómo formamos e interpretamos mensajes, y estos difieren según el número de participantes y el nivel de formalidad en las interacciones de los miembros”. (p.7).

Igualmente, señalan Verderber K, y Verderber R, (2014), la importancia no solo de la comunicación interpersonal en el éxito de las interrelaciones, para ellos es de suma importancia el estudio de la comunicación intrapersonal, enfocándose en el rol que ésta tiene en la creación de la percepción de uno mismo y en el manejo de aprensión. (p.8). Sirve este tipo de comunicación como marco referencial para comprender las limitaciones de la estudiante migrante. “El estudio de la comunicación intrapersonal se enfoca en hablar con uno mismo para mejorar el auto concepto y autoestima y, finalmente, en la aptitud comunicacional en una variedad de situaciones”. (p.9).

Desde la perspectiva de la educación, Arriola (2006), quien ha estudiado el proceso de la comunicación educativa, considera que, en el ámbito escolar, se vive y se trabaja sin reparar lo importante que son los elementos de la comunicación en los aprendizajes significativos. La comunicación como el aprendizaje afirma, son procesos de carácter dinámico, sus elementos y la forma como estos se relacionan con el espacio, tiempo y contexto, no son estáticos, y eso los hace tanto complejos, como interesantes (p. 52).

El mismo autor asegura que la comunicación en la educación presenta también un carácter sistémico, según el autor, porque en la realidad los elementos de la comunicación se encuentran ordenados, agrupados, seleccionados y hasta regulados en su actuar y en su postura, que permite también asumirlo como un método de análisis sistémico. (Arriola 2006. P. 55).

2.2.2. Comunicación, contexto y aprendizaje

Para quienes asumen el rol de la docencia, sin poseer formación pedagógica, comprender la trilogía comunicación, contexto y aprendizaje, suele ser más complicado que para quien aprendió su relación de dependencia en las aulas. Este es el caso de las profesoras de la institución educativa superior Condoray en la que se desarrolla la investigación. Se trata de profesionales del turismo y la hostelería y de otras áreas profesionales relacionadas con el plan de estudio, que imparten clases en un contexto de diversidad cultural y barreras que dificultan el aprendizaje, desconociendo el problema y la forma de afrontarlo.

Un fundamento teórico que relaciona estos términos es el de Robbins (2004), este asegura que el sustento teórico de la comunicación en articulación con la función de aprendizaje, tiene uno de sus principales soportes, en las ideas de estudiosos de las relaciones

interpersonales de este siglo afirma también que: “El desarrollo de las habilidades interpersonales eficaces se sostienen en una adecuada comunicación, como una herramienta eficiente que facilita el aprendizaje”. (p. 203).

Para Robbins, (2004) el proceso de la comunicación comienza con la transmisión de la necesidad: lo que, en el flujo del proceso, se denomina la fuente, para él la efectividad de la comunicación, está supeditada a una adecuada comprensión por parte de los receptores del significado del mensaje. (...). Sin una adecuada decodificación de los símbolos y códigos lingüísticos y no lingüísticos involucrados, no será posible entender al emisor, como consecuencia, es probable que no solo no haya retroalimentación, o que esta se dé de forma ineficiente. (p. 233).

Es esencial por lo mismo considerar estos aspectos de la comunicación humana, en la educación, no solo conocerlos, sino evaluar el impacto que pueden tener sobre el proceso. Lo que conlleva a analizar y reflexionar de forma permanente sobre como eliminar o disminuir aquellos factores que inciden de manera negativa en el proceso de aprendizaje, aprovechando aquellos que sugieren un éxito en la comunicación. (Robbins, 2004, p. 234).

Otra teoría que refuerza el rol de la comunicación en el aprendizaje es la de Llacuna y Pujol (2004), esta otorga una extraordinaria consideración a elementos como: el acervo lingüístico, las creencias, los valores, los paradigmas y prejuicios, es la teoría que presentan 2010. (p, 68). Si bien sus estudios y aplicaciones se desarrollan en el campo de las organizaciones, los investigadores afirman que: “La comunicación aplicada con eficacia, facilita no solo el aprendizaje, sino también la especialización. Aspecto fundamental de la socialización y del aprendizaje social es la diferenciación y la maduración del individuo, el individuo se apoya y usa su sistema comunicativo”. (Llacuna & Pujol, 2008, p. 69).

La comunicación es una herramienta para obtener, recibir e intercambiar información. La persona en su entorno maneja la información existente, con ella es capaz de deducir nuevas conclusiones, hacer inferencias e incrementar ideas que no habían sido percibidas de una forma directa. (Llacuna & Pujol, 2010, p. 114).

Fundamental, incluir es este marco teórico la relación que se propone entre comunicación, contexto y aprendizaje, las ideas de Rojas (2001) quien indica que: “En el aprendizaje intervienen diversos factores que van desde el medio en el que el ser humano se desenvuelve, así como los valores y principios que se aprenden en la familia. En ella, se

establecen los principios del aprendizaje de todo individuo y, se afianza el conocimiento recibido que llega a formar después la base para aprendizajes posteriores”. (p 10).

2.2.3. El enfoque de la comunicación efectiva y mejora en las interacciones educativas.

Afirmar que, al aplicar un enfoque de comunicación efectiva se garantiza el aprendizaje de estudiantes con barreras comunicativas, o socio lingüísticas, puede parecer osado, y hasta exagerado, especialmente si nos detenemos a reflexionar en todo lo que implica la pedagogía y la aplicación de sus estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Pero, sí es válido y útil para reforzar la hipótesis de esta investigación, afirmar que, una comunicación efectiva contribuye al aprendizaje,

Una teoría que apoya el estudio, es el que plantea Moreno (2015), quien asegura que:

Para hacer no solo más sólido el valor del componente comunicacional en materia de educación, sino para fortalecer todos los elementos que rodean el proceso, la aplicación de un modelo de comunicación efectiva es clave para la visión compartida de las instituciones. (...) Probablemente más que en cualquier otro sector de desarrollo, el componente comunicacional es medular en la educación. Un mensaje que no considera el entorno está condenado a fracasar. (p. 91).

La comunicación debe lograr su propósito, el emisor debe lograr su objetivo, estos afirman: “El único mensaje que cuenta es el que se entiende, no importa si es el que realmente querías enviar, lo que queda es lo que el otro interpretó”. (R. Verderber y F. Verderber, 2005, p 16).

Así, R. Verderber y F. Verderber (2005) aseguran que, para poder alcanzar o lograr una comunicación efectiva, sería indispensable además de conocer el proceso de la comunicación de una manera integral, establecer mecanismos que garanticen que el mensaje que queremos transmitir llegue de una manera correcta al receptor y que, a través de la retroalimentación podamos asegurarnos que el mensaje fue recibido y entendido con éxito. (p. 50). Afirman también: “Integración e interacción es fundamental en la construcción de una visión compartida que oriente los esfuerzos hacia los mismos objetivos tanto organizacionales como personales”. (p. 51).

Otros estudiosos que han tratado el modelo de la comunicación efectiva, y que se articula con el rol de esta herramienta en un contexto de aprendizaje diverso, es el que sostiene que: “Un proceso es realmente eficaz si los receptores del mensaje comparten además de los mismos códigos, vínculos entre sí”. (Berrio-Otxoa, Inza, Lledó y Telletxea, 2016 p. 19). Esta aseveración es particularmente compatible con la hipótesis y la determinación del problema de estudio de que la comunicación efectiva, puede contribuir a mejorar o a disminuir las dificultades de aprendizaje entre estudiantes que operan distintos códigos. puesto que, en entornos de diversidad cultural, ya sea en su rol de emisor o receptor, la estudiante migrante tiene presente una serie de deficiencias de esa naturaleza.

Berrio-Otxoa K, Inza A. Lledó M. y Telletxea S. (2016) también sostienen que en este proceso de comunicación orientado a mejorar las interacciones, el emisor debe ser capaz de transmitir con eficacia el mensaje, pero para ello deben valorar todos los elementos del proceso, y las diversas características del receptor, estas últimos, deberán ser capaces de decodificar, interpretar y comprender el mensaje, según los intereses y expectativas del emisor o institución, con una respuesta que satisfaga a ambos elementos durante y después del proceso comunicacional. (p. 4).

2.2.4. Sociedad multicultural

La Real Academia Española, define el término multicultural, como la convivencia de varias culturas. La misma RAE define como una sociedad multicultural, aquella sociedad en la que coexisten de manera permanente de dos o más culturas muy divergentes dentro de la misma sociedad, es una ficción, que implica una fuente de problemas sociales.

Según Lucas (1998) “La sociedad multicultural, o el multiculturalismo, es más que un concepto normativo, para este autor la sociedad multicultural es un hecho social. (p.54). En sus investigaciones sobre multiculturalidad Lucas la define como: “La presencia en una misma sociedad de grupos con diferentes códigos culturales (identidades culturales propias) como consecuencia de diferencias étnicas, lingüísticas, religiosas o nacionales, que es lo que designamos también como sociedades multiétnicas”. (Lucas 1998. p.55).

Vale mucho la pena, mencionar los planteamientos que realiza Gil Jaurena (2008) sobre los modelos de multiculturalidad, en los que formula que cada modelo tiene posibilidades y limitaciones. La figura 1, el modelo de Nieto parte de la premisa de que la educación

monocultural como requisito a lo que denomina continuum: la idea de que, para alcanzar un óptimo desarrollo físico, mental y emocional, los seres humanos —especialmente los bebés— necesitamos vivir las experiencias adaptativas que han sido básicas para nuestra especie a lo largo del proceso de nuestra evolución. Tres niveles elementales antes de llegar a la afirmación de solidaridad crítica: Tolerancia, aceptación y respeto. (p. 103).

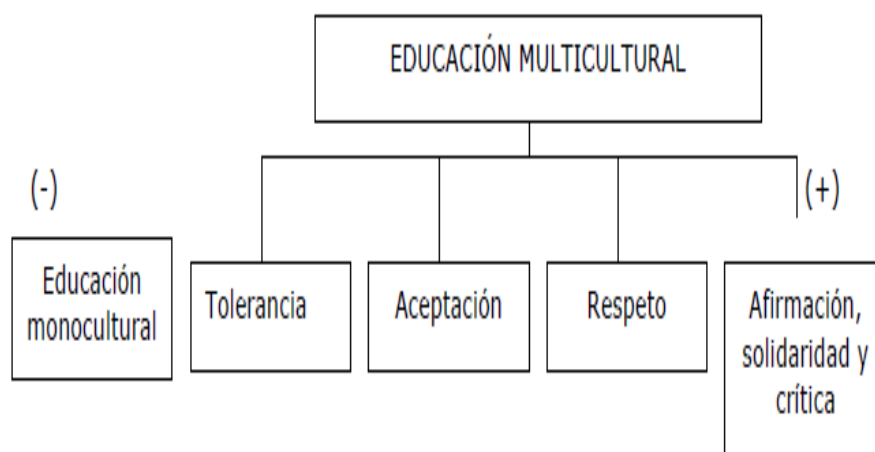


Figura 1

Niveles de educación multicultural según Nieto

Fuente: (Tomado de la tesis: El enfoque intercultural en la educación primaria. Una Mirada a la práctica escolar de Gil Jaurena 20, p. 85).

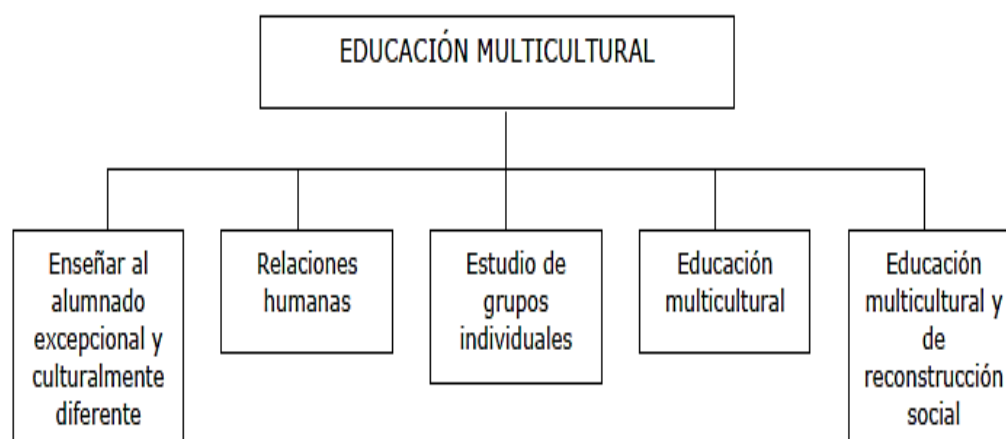


Figura 2

Modelo de educación multicultural según Sleter y Grant

Fuente: (Tomado de la tesis: El enfoque Intercultural en la educación primaria. Una Mirada a la práctica escolar de Gil Jaurena 20, p. 85).

El modelo de Sletten y Grant parte de reconocer la necesidad de enseñar a un educando con características excepcionales y distintas a las de la mayoría, el de las relaciones humanas en el contexto diverso y el estudio de cada grupo. Esa convivencia conduce a la educación multicultural y de reconstrucción social. (Gil Jaurena 2008. p. 108).

2.2.4.1. La escuela medio de la sociedad multicultural

Lima y las principales capitales de la región costa, siguen siendo el principal foco de oportunidades para las familias migrantes del interior de la sierra y selva del país. Los colegios nacionales se constituyen en centros de esa multiculturalidad., lo mismo que los centros de educación superior universitaria y no universitaria, principalmente a través de los programas de becas que financia el estado y la empresa privada

Sánchez y Ordoñez (1997) en el estudio de la escuela como medio de interacción socio cultural, sostienen que la educación multicultural debe responder a una exigencia fundamental, que es la de elaborar programas pedagógicos que permitan superar, el conflicto en torno a los valores de las personas. (p. 145).

Desde el planteamiento de ambos autores, es un hecho que los estudiantes de diferentes medios sociales, traen consigo ciertas características culturales que influyen directamente en la forma en que realizan la escolarización y el aprendizaje; hay que destacar que el factor de desigualdad escolar es una aportación de la sociología que ninguna teoría, filosofía o política de la educación puede ignorar y que es parte del reto de la educación intercultural. (Sánchez y Ordoñez, 1997, p. 146).

2.2.5. La interculturalidad

Aunque se pueden utilizar como términos con el mismo significado, la verdad es que multicultural y enfoque intercultural son conceptos distintos. Gil Jaurena (2008) hace una clara diferenciación. Multicultural se refiere a la coexistencia de diferentes culturas, pero el enfoque intercultural en cambio implica intercambio y enriquecimiento entre ellas. (p. 3).

La misma perspectiva diferenciadora presenta Fernández (2009), quien considera que el término intercultural es un concepto debatido y a veces mal utilizado, explica:

La interculturalidad es la interacción entre dos o más culturas que necesitan comunicarse y compartir sus formas de ser en todas las manifestaciones de la vida social y natural (...) En esta interacción, el desafío es que ninguna de las culturas que conviven e interaccionan se sienta una superior o mejor o por encima de la otra, atribuyéndose supremacía, y con ello demostrando más poder, casi siempre para oprimir al otro, impidiendo que la otra cultura se exprese. (p 77).

Otro testimonio valioso sobre interculturalidad también lo realiza, Fernández (2009) él sostiene que el mejor ámbito para construir sistemas educativos democráticos y de verdadera significación, es aquel en el que exista la inclusión, donde las minorías no solo sean un número, o un conglomerado de personas que por ser diferentes son excluidas y al contrario sean tomadas en cuenta. (p. 80).

La ética jugará un rol demasiado importante y determinante para aminorar las diferencias especialmente en relación a las oportunidades de aprendizaje, de disminuir la brecha cultural en torno a los que menos saben y son más débiles. (Fernández 2009, p. 82).

2.2.6. Enfoques interculturales en la educación

Los estudios sobre la educación multicultural e intercultural han sido materia de investigaciones en el campo de la sociología, la antropología cultural y especialmente en el de las políticas educativas, para abordar dichos estudios de una forma más profunda, fue necesario que los modelos teóricos prácticos, utilizados para afrontar esta compleja realidad; también estudiados y esquematizados. A continuación, se presentan los modelos de Elizabeth Coelho, citados por (Gil Jaurena (2013) que tratan la diversidad cultural en la educación y que desde la perspectiva de esta investigación se adecuan al planteamiento del problema:

Modelo Segregacionista: el modelo consiste en separar los distintos grupos culturales que confluyen en el entorno, esta segregación puede formalizarse a través de políticas del gobierno para limitar la participación de las minorías culturales y asegurar la dominación de otra cultura. Ideológicamente nace de la creencia de que las etnias deben separarse por el bien de ellas mismas. Si bien no son modelos socialmente aceptados, si se aplican en la práctica.

Modelo de la Asimilación: este modelo consiste en que las culturas minoritarias absorban la cultura de las mayorías, porque desde la perspectiva social es más conveniente y beneficiosa acogerse a la cultura que debe prevalecer.

Modelo de la fusión cultural: la idea en este enfoque supone un proceso de adaptación, en que la diversidad cultural se incorpore en la cultura mayoritaria, cambiando también esta y dando lugar a un modelo que contenga una nueva identidad, producto de esta fusión con elementos de todas las culturas presentes. Conocida también como la teoría de la integración, propone la fusión y la eliminación de las diferencias.

Pluralismo cultural: este modelo apuesta por una sociedad cohesionada, es esta sociedad denominada también multiculturalista, los individuos interaccionan con igualdad, sin diferencias, pero a la vez preservando sus identidades culturales. (p. 74).

El enfoque compensatorio ampliamente estudiado por (Muñoz (2011) p. 6) según su explicación conduce a etiquetar al escolar minoritario, que debe ser permanentemente compensado por provenir de un sistema socio económico y cultural lleno de privaciones y desventajas. El modelo compensatorio lo considera necesitado y por eso debe ser compensado, con clases y profesores especiales para recuperar su déficit. Lo negativo del modelo es que el profesorado y la escuela tiende a limitar las expectativas de este alumno y a justificar su falta de rendimiento.

2.2.7. Comunicación Intercultural

Una definición sencilla, pero bastante completa, es la que exponen Verderber K. y Verderber R. (2014) ellos señalan que: “La cultura es el sistema de valores, creencias, actitudes y normas compartidas que guían lo que se considera apropiado entre un grupo identificable de personas. En un sentido real, la cultura es una forma de vida. Hay reglas que se toman por sentado sobre cómo y por qué creemos y nos comportamos como lo hacemos”. (p. 51). También son rescatables sus ideas de que en el corazón de cualquier cultura están sus valores. Por ejemplo, si los valores son estándares comúnmente aceptados sobre lo que está considerado como correcto e incorrecto, bueno y malo, justo e injusto, etc. Quien maneje estándares distintos no serán comúnmente aceptados. (Verderber K. y Verderber R. 2014, p. 51).

Para entender la alianza y al mismo tiempo la dependencia entre la comunicación y el contexto intercultural es necesario entender su definición y su acción como disciplina social. Sobre la comunicación en el marco intercultural, Samovar, Porter, & McDaniel, (citado por Verderber K. y Verderber R. 2014) consideran: “La comunicación intercultural se refiere a las interacciones que ocurren entre personas cuyas culturas son tan diferentes que la comunicación entre ellas está alterada”. (p.52).

En su libro *Comunícate*, Verderber K. y Verderber R. (2014) afirman: “Para convertirnos en comunicadores interculturales eficaces, debemos empezar por entender lo que es la cultura, después identificar cómo difiere una cultura de la otra y finalmente, dándonos cuenta de cómo esas diferencias influyen en la comunicación”. (p. 52).

Otro estudioso de la sociedad multicultural es Luring Jacob (2011) este define con bastante claridad la comunicación intercultural, el autor indica que el término estudia comunicación entre diferentes culturas y grupos sociales, y cómo la cultura afecta la comunicación. (p.7).

Así mismo, afirma que: “En el ámbito de la comunicación intercultural la cultura determina como los individuos conforman los mensajes, qué medios utilizan para transmitirlos, y cómo interpretan los mensajes”. (Luring Jacob, 2011, p. 8).

Miquel Rodrigo (citado por Wikipedia 2017) en su artículo *La Comunicación Intercultural*, explica que: “Además del lenguaje, la comunicación intercultural debe enfocarse en los atributos sociales, en los patrones de pensamiento, y las costumbres de interacción de los diferentes grupos de personas”. (p. 73).

Precisamente lo que motiva la naturaleza de esta investigación de estudiantes migrantes, se relaciona con la afirmación del artículo, comprender las diferentes culturas, idiomas y costumbres de las personas de otros países o regiones, entender el sentido de la interacción con hablantes de otras lenguas y culturas en igualdad de condiciones y respetando su identidad.

Sleeter, (citado por Leiva y Márquez 2012) indica que la comunicación intercultural se debe considerar como un elemento clave y fundamental en el diseño de las estrategias

metodológicas de la acción educativa que se pueden y deben desarrollar en la escuela intercultural.

Constituyen, pues, desde las ideas de Leiva y Márquez (2012) la comunicación un elemento y un recurso de crucial importancia en la mejora y progreso de niños y jóvenes procedentes de otras culturas diferentes a la de las mayorías. Importante también considerar que la comunicación debe facilitar ese choque que se produce al estar inmerso en dos sistemas de referencias diferentes no constituya en sí un grave problema de inclusión psicosocial. (p.73).

Sobre cómo se codifica y se transmite el mensaje en el entorno de diversidad cultural los mismos autores indican:

Hay que señalar que la cultura es transmitida –y compartida– mediante símbolos e interacciones simbólicas. Cuando las personas nos comunicamos lo hacemos a través de una multitud de interacciones simbólicas, la más importante es el lenguaje. En este punto, la comunicación, desde los planteamientos de la educación intercultural adquiere una enorme importancia, porque la necesidad de manejar los códigos lingüísticos de una determinada lengua es imprescindible para la inclusión de toda persona. (Leiva y Márquez 2012 p. 73).

En el mismo estudio, Abdallah-pretceille, (citado por Leiva y Márquez 2012) subrayan que la comunicación intercultural se debe basar tanto en el respeto y la valoración de la diversidad cultural. Desde el punto de vista comunicativo, considera que los problemas que surgen en la realidad multicultural. Los conflictos interculturales indica pueden nacer o provenir de problemas de comunicación, no sólo lingüísticos (...). Los conflictos pueden deberse a la deficiente funcionalidad comunicativa, a las dificultades de manejar códigos comunicativos distintos en contextos comunicativos diversos (familia, escuela, grupo de pares. (p. 74).

2.2.8. La eficacia de la comunicación intercultural

Intentar respaldar todo el éxito del aprendizaje intercultural únicamente en la comunicación o en su enfoque, una vez más, es excesivo. En el Instituto Condoray en la provincia de Cañete del departamento de Lima, como en los cientos de centros o instituciones educativas con estudiantes migrantes, el aprendizaje obedece de tantos factores y/o variables, que sería mezquino afirmar que solo de esta herramienta depende el logro de las competencias y las capacidades profesionales de este educando.

Sin embargo, sí existen teorías que apoyan la hipótesis de que una comunicación efectiva, en un entorno de diversidad, puede contribuir al logro de los aprendizajes y de la interculturalidad en el instituto. Para Rodrigo (1999), la comunicación interpersonal, base de comunicación intercultural, no es únicamente comunicación verbal; hay que tomar en cuenta también la comunicación no verbal (espacial, táctil, corporal, kinésica, etc.) estas tienen una gran importancia, en el estudio de la comunicación entre personas de distintos idiomas y cultura. Para el autor la presencia de códigos no lingüísticos en un dialogo puede interferir, obstaculizar o frustrar toda la intención del emisor. (p. 6).

No es suficiente conocer un idioma, hay que saber también, por ejemplo, el significado de la comunicación gestual del interlocutor. Además, hay que recordar que la comunicación no es un simple intercambio de mensajes que tienen un sentido incuestionable. Un mismo discurso puede tener distintos niveles de lectura que sólo las personas que conozcan bien la cultura pueden alcanzar. Es necesario, un conocimiento lo más amplio posible de la cultura de la persona con la que se interrelaciona. (Rodrigo, 1999, p. 6).

Así mismo, afirma que para que las competencias comunicativas se logren en entornos diversos, estas deben ser colocadas en un lugar privilegiado cuando se trata de aprendizaje y convivencia. Del mismo modo, las competencias interculturales son indispensables si se trabaja para crear una verdadera equidad en el entorno de la educación multicultural. (Rodrigo, 1999 p. 14).

Abdallah - Pretceille (citado por Leiva y Márquez 2013) recalcan que la comunicación intercultural, se basa en el respeto y la valoración de la diversidad, desde el punto de vista comunicativo según su afirmación, si bien la lengua siendo uno de los factores más complicados para el profesorado, hay otras cuestiones de carácter actitudinal, afectivos y emocionales que influyen en la relación alumno, profesores y demás estudiantes. (p.74).

2.2.9. La competencia intercultural

Byram (citado por Ortí, 2004) define la competencia intercultural como una habilidad, que logra y alcanza una persona para actuar de forma adecuada y frente a personas que proceden de otras culturas. Esta habilidad que le permite a alguien comportarse natural pero apropiadamente en situaciones que él denomina eminentemente interculturales. (p. 2).

Por otro lado, sobre la competencia intercultural Meyer (citado por Martínez-Lirola 2018) indica que:

Es una combinación de habilidades sociales y comunicativas que incluyen la empatía, la resolución de conflictos, la capacidad para colaborar, la flexibilidad, el conocimiento de la lengua extranjera y el conocimiento de que la cultura; lleva

consigo distintos estilos de discusión, velocidad del discurso, interpretación y patrones de pensamiento, técnicas para manejar las dificultades en la interacción. (p. 10).

De manera general sobre la competencia intercultural, Meyer (citado por Martínez–Lirola, 2018) coincide en denominarla como una habilidad. que ha de desarrollar el estudiante o la persona con diversidad cultural, para ser capaz de relacionar su propia cultura con las otras. Adquiriendo la destreza necesaria para superar relaciones estereotipadas. Y para adquirir y usar una variedad de estrategias que le permita contactar con personas de otras culturas, comunicándose de forma armoniosa y efectiva, sin malos entendidos o sin situaciones conflictivas. (p.10).

2.2.9.1. La interculturalidad como competencia personal

Desde el comportamiento de una persona, la interculturalidad se puede expresar y manifestarse también como una competencia personal, una que le permite desenvolverse armoniosamente en la convivencia en la que confluyen personas con diversidad cultural. (García-Cobián, et., al (2013) indica que la interacción sociocultural producto del contexto de globalización, las actuales políticas de gobierno, la revolución tecnológica, de comunicaciones y transporte, han creado un escenario de multiculturalidad y en este, según los investigadores: “El principio de interculturalidad es la base para establecer relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo, debate, aprendizaje e intercambio”. (p. 12).

Cuando se logra una articulación entre conocimientos, habilidades y actitudes que al ser adquiridos conducen a una positiva transformación del comportamiento, la conducta, las prácticas, y especialmente los modos de establecer relaciones en el entorno con diversidad se puede decir que la persona ha logrado la competencia personal para alcanzar con eficacia sus objetivos y convivencia en un contexto de interculturalidad. (García-Cobián, et., al (2013, p. 12).

2.2.10. La teoría del déficit y la diferencia en el contexto multicultural

Una teoría particularmente interesante y relevante para la investigación de la educación y la diversidad cultural es la que plantea Martín (2003) en su obra sobre educación intercultural.

La autora replantea las ideas de Bereiter y Engelman sicólogos y sicopedagogos, (citados por Martín 2003) quienes aseveraban que el déficit o fracaso escolar de una minoría de escolares africanos en América, eran principalmente consecuencia de una de las carencias lingüísticas que, arraigada a la falta de vocabulario, sistema gramatical pobre y muy serios fallos en la expresión oral. Todos estos resultados y consecuencias de su cultura, una cultura con pobreza material, desnutrición, y entorno familiar y social con las mismas limitaciones lingüísticas. (Martín, 2003. p.40).

Una vez más en el mismo estudio Bereiter y Engelman (citados por Martín 2003), afirman que: “El tratamiento de esta diversidad en la escuela, ha sido respondida tradicionalmente desde dos planteamientos teóricos: el del déficit y el de la diferencia. Ambas, déficit y diferencia, parten de la compleja y estrecha relación existente entre diversidad y desigualdad”. (Martín 2003. p 44).

Por otro lado, Martín (2003) señala que: “El déficit lingüístico es fruto de la carencia cultural, derivada de otra económica. A pesar de las complicaciones para detallar en qué consiste las carencias lingüísticas”. (p 44).

Complementan las ideas de Martin sobre el déficit lingüístico, Arroyo (2013).

El déficit lingüístico de algunas etnias o grupos es la causa del fracaso social de estas clases sociales, fruto principalmente de las carencias culturales. El objetivo central de la interculturalidad es eliminar las diferencias, consideradas como déficit y que son el origen de la desigualdad.” (p. 140).

Para examinar este fenómeno, Arroyo (2013) propone realizar una enseñanza niveladora (compensatoria), exclusivamente para aquellos alumnos y alumnas que tienen ese déficit. No se fomenta el mantenimiento de las diferencias, sino que las compensa mediante intervenciones específicas que entrañan segregación, aunque controlada. Pongamos como ejemplo el caso del aprendizaje de las lenguas: tampoco se potencia el mantenimiento de la diferencia, puesto que se valoran poco o nada las diversas formas de habla (145).

Por su parte, la teoría de la diferencia surge en el ámbito de la lingüística como respuesta a la teoría del déficit. Indica: “El fracaso en el aprendizaje se entiende como consecuencia de causas tanto lingüísticas como sociales, entre las que encontramos los prejuicios

lingüísticos y la diferente valoración social de las variedades también en la educación”. (Arroyo, 2013, p. 149).

Complementariamente a las ideas de Arroyo y Martin, Gil Jaurena, (2013) señala:

Los modelos de déficit definen la diferencia en función de un patrón o norma, estableciendo categorías que se acercan o alejan de ese modelo. En estos modelos, el término “diferencia” se suele utilizar con un significado negativo y carencial: es diferente quien pertenece a una minoría, quien no encaja en el estándar de ciudadanía, quien tiene alguna carencia o problema que le impide ser “normal”. – Los modelos diferenciales-adaptativos definen las características de individuos y grupos como relaciones dinámicas y no como entes fijos utilizados para etiquetar y clasificar.

El modelo de enfoque intercultural que propone Gil Jaurena (2013) se distancia de los modelos de déficit como conceptualización de la diversidad, y plantea más bien un modelo más cercano al diferencial adaptativo. La diversidad es la norma, es decir, que las diferencias no son deficiencias en sí mismas, sino que deben ser vistas como características y modos distintos de relacionarse con la realidad. (p.5).

Con respecto al rol del profesorado Gil Jaurena (2013), tiene una posición que vale la pena destacar, ella señala que los modelos de déficit no suelen ser abiertamente asumidos por parte de los educadores.

Visto así, podemos encontrarnos con educadores que no vinculan abiertamente diferencia con deficiencia, pero sí describen a sus estudiantes por medio de categorías cerradas (inmigrante, gitano, magrebí, ...). Estas etiquetas “convierten” a los estudiantes en personas portadoras de características esencialistas, y que vienen asociadas además a decisiones de tipo pedagógico (educación compensatoria, grupos especiales, ...) que traducen en la práctica las asunciones teóricas de los modelos de déficit. (p. 7).

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Comunicación efectiva

El enfoque de comunicación efectiva se trata de la aplicación práctica de un modelo que busca como resultado, un proceso comunicacional exitoso. Este modelo comunicacional desarrolla el proceso de modo que el trabajo y las estrategias de acción estén orientadas a la eficacia de las interacciones entre ambos interlocutores, para ello considera además de la eficacia de todos los elementos del proceso, las circunstancias del entorno o contexto en el que esta se desarrolla. (Baez C., 2000).

2.3.2. Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción, este supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual del que aprende. Dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo, por último, el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia, observando a otras personas. (Rojas, 2001).

2.3.3. Diversidad cultural

La Diversidad Cultural es la pluralidad de culturas que coexisten en el mundo; implica, por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes y, por el otro el respeto hacia otras culturas. En esta diversidad la preservación y la promoción de las culturas existentes y, por otra, la apertura a otras culturas es uno de los pilares del desarrollo sostenible, relacionado con la identidad de las personas y las sociedades, que crea las condiciones necesarias para un diálogo entre diferentes culturas, para el enriquecimiento mutuo de las culturas. (UNESCO, 2001).

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

- El enfoque de comunicación efectiva mejora el aprendizaje de las estudiantes con diversidad cultural en el IESP Condoray

3.1.2. Hipótesis específicas

- Los factores que afectan el proceso de comunicación y el aprendizaje de las estudiantes provenientes de un entorno socio cultural diverso, son esencialmente socio culturales, socio lingüísticos, y de estrategias de comunicación y aprendizaje.
- El estilo de comunicación y la diversidad cultural tiene un alto grado de influencia en el aprendizaje de las estudiantes provenientes de un entorno cultural diverso en la institución educativa

3.2. Variables

3.2.1. Variable Independiente:

Aplicación del enfoque de comunicación efectiva

3.2.2. Variable Dependiente

Aprendizaje en estudiantes con diversidad cultural

3.3. Tabla de operacional de variables

Aplicación del enfoque de Comunicación Efectiva para la mejora del aprendizaje de las estudiantes con Diversidad Cultural en el IESP Condoray

Tabla N° 01 Tabla operacional de variables

Variab le	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Instrumento
V. Independiente Comunicación Efectiva	El enfoque de comunicación efectiva se trata de la aplicación práctica de un modelo que busca como resultado, un proceso comunicacional exitoso. Este modelo desarrolla el proceso de modo que el trabajo y las estrategias de acción estén orientadas a la eficacia de las interacciones entre ambos interlocutores, para ello considera además de la eficacia de todos los elementos del proceso, las circunstancias del entorno o contexto en el que ésta se desarrolla. (Baez C., 2000, p. 9).	Expresión Verbal y No verbal	Expresión clara y precisa al formular o verbalizar una idea o concepto.	1.1	Escala de actitud, encuesta y entrevista
			Expresión clara y precisa al formular verbalizar de manera escrita una idea o concepto	1.2	
			Vocabulario apropiado al nivel educativo que cursa.	1.3	
			Correcta expresión y manejo del lenguaje corporal y gestual en sus interacciones.	1.4	
		Nivel de respuesta. (Feedback)	Nivel de intervención y participación oral durante las sesiones y talleres prácticos.	2.1	Escala de actitud, encuesta y entrevista
			Manifiesta que no ha comprendido o entendido un contenido o tema explicado.	2.2	Escala de actitud, encuesta y entrevista
			Comunica su dificultad para comprender indicaciones o consignas dadas para la ejecución de una tarea práctica.	2.2	Escala de actitud, encuesta y entrevista
		Escucha Activa	La docente advierte barreras en la comunicación del mensaje	2.3	Escala de actitud, encuesta y entrevista
			Manifestaciones de empatía entre las estudiantes y docentes	3.1	Escala de actitud, encuesta y entrevista
			Manifestaciones escucha activa a través de manifestaciones orales y no verbales.	3.2	Escala de actitud y encuesta
			Manifestaciones de asertividad en las interacciones entre estudiantes y docentes.	3.3	Escala de actitud y encuesta Entrevista
			Estilo expositivo de la docente es adecuado a las características del aula.	3.4	Encuesta Entrevista

V. Dependiente.
Aprendizaje en estudiantes con Diversidad Cultural

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Instrumento	
<p>“El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción, este supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual del que aprende... (Rojas, 2001).</p> <p>La diversidad cultural es un medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactorio, y por esta razón amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos”. (UNESCO 2001)</p>	Logro de competencias profesionales y	Se evidencia el logro de los indicadores de aprendizajes a través de instrumentos orales.	4.1	Escala de actitud, encuesta registro de notas	
		Se evidencia el logro de los indicadores de aprendizajes a través de instrumentos escritos.	4.2	Escala de actitud, encuesta y registro de notas	
		Se evidencia a través de exposiciones, ponencias o prácticas grupales el logro de un aprendizaje.	4.3	Escala de actitud, encuesta y registro de notas	
			Influye negativamente en su interacción: dejo, tono de voz, modismos u otros vicios verbales propios de su región	5.1	Escala de actitud, encuesta y entrevista
			La docente considera que se debe adaptar el trabajo en las aulas con diversidad.	5.2	Escala de actitud y encuesta
		Logro de competencias socio lingüísticas	Interpreta la connotación de expresiones o alocuciones utilizadas en el contexto local.	5.3	Escala de actitud, encuesta entrevista
			Progresos en sus habilidades lingüísticas, sociales y de adaptación a este contexto socio cultural.	5.4	Escala de actitud y encuesta
			Empleo de la lengua nativa	5.5	Escala de actitud, encuesta y entrevista

CAPITULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Enfoque de investigación

En la investigación se aplica el enfoque mixto, para responder al planteamiento del problema, se aplicó un enfoque de investigación mixta, desarrollando un proceso de recopilación de datos vinculados cuantitativa pero también cualitativamente en este estudio. Por un lado, en la investigación se considera el tratamiento del dato de forma cuantitativa partiendo de que el conocimiento debe ser objetivo, y que este se genera a partir de un proceso deductivo en el que, a través de la medición numérica, el análisis y la comparación y métodos estadísticos, se prueben las hipótesis previamente formuladas, como afirman Hernández, Fernández y Baptista (2014), Pero, también hay en este estudio, una realidad problemática social que se explora y se describe con datos relacionados con las situaciones, eventos, sujetos, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. (p. 8)

4.2. Tipo y nivel de investigación

Para la realización de este estudio, se trabajó una investigación aplicada, orientada a identificar los factores desencadenantes del problema, que permitan proponer estrategias de solución a las deficiencias, limitaciones, desventajas y condiciones de aprendizajes en un contexto con diversidad cultural.

Cívicos y Hernández (citado por Vargas, pág. 6) Definen la investigación aplicada, como aquella que utiliza los conocimientos adquiridos en la práctica, para aplicarlos en provecho de los grupos que participan en esos procesos y en la sociedad en general, además del bagaje de nuevos conocimientos que enriquecen la disciplina

Este nivel permite observar, comparar y especificar las características de las distintas situaciones en las que se manifiesta la problemática.

4.3. Diseño de la investigación

El diseño es correlacional, si bien se trata de un trabajo de investigación, es necesario desarrollar este tipo de diseño para establecer la relación y/o asociación entre las variables del problema: enfoque de comunicación y aprendizaje en estudiantes con diversidad cultural, mediante un patrón predecible para la población. (Hernández, Fernández y Baptista 1998, p 104).

El diagrama se constituye de la siguiente manera:

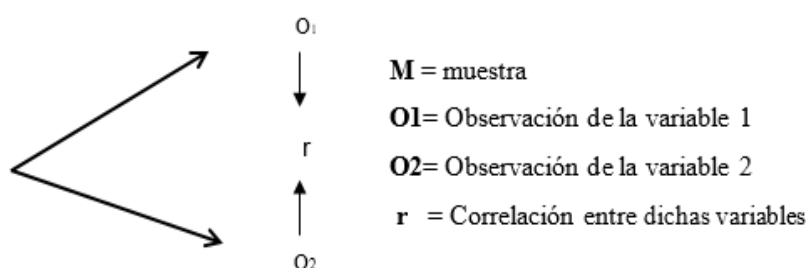


Figura. 3.

Diseño correlacional

Fuente: Tomado de Metodología de la investigación de Marroquín Roberto.

4.4. Población y muestra

4.4.1. Descripción del universo de la investigación

El universo de la investigación estuvo compuesto por la población finita de estudiantes migrantes y también provenientes de la localidad de Cañete del programa profesional de Administración de Servicios de Hostelería del IV y VI ciclo, el personal docente y la coordinadora del programa

La población se constituye de 40 personas: De las cuales: 28 son estudiantes (18 migrantes y 12 no migrantes), 09 docentes y 01 encargada del programa de estudios: 40 personas.

Se trató de una población de estudiantes migrantes provenientes de las regiones de Apurímac, Huancavelica, Yauyos, Cusco y de comunidades nativas amazónicas del Bajo Urubamba del IV y VI ciclo del programa de Administración de Servicios de Hostelería y Restaurantes, que interaccionan con jóvenes estudiantes provenientes de la localidad de Cañete y Lima.

4.4.2. Descripción de la muestra de la investigación

El muestreo que se realiza para la investigación será de tipo no probabilístico. Esto, considerando las características del diseño de la investigación y que esta técnica se adecúa a la necesidad de conseguir que ciertas preguntas e indicadores de la investigación se orientó a determinadas migrantes, docentes y etapas de la misma. (Hernández, Fernández y Baptista 1998).

Para determinar el tamaño de la muestra se realizó el cálculo con la siguiente formula:

Margen de Error	5.0%
Tamaño Población	40
Nivel De Confianza	95%
Valores Z (Valor del nivel de confianza)	95%
Varianza (Valor para reemplazar en la fórmula)	1.960

$$\frac{N * (\alpha_c * 0,5)^2}{1 + (e^2 * (N - 1))} =$$

Tamaño de la muestra = **36**

Tabla N° 02

Determinación del tamaño de la muestra.

Tamaño de la población	=	40
Margen de error máximo admitido	=	5.0%
Tamaño del universo para un nivel de confianza del:	=	95%
Tamaño de la muestra		36

Fuente: Elaboración propia

El tamaño de la población estudiada, fue calculada con un margen de error del 5%, y un nivel de confianza del 95%.

Tabla N° 03

Detalle de la población y muestra de la investigación seleccionada.

Fuente: Datos recabados de los registros de matrícula de la población del IES

Tabla N° 04

Detalle de la población del estudio	Universo	Muestra
Estudiantes migrantes provenientes de las regiones de Apurímac, Huancavelica, Yauyos, Cusco y de comunidades nativas amazónicas del Bajo Urubamba del IV y VI ciclo del Programa de Administración de Servicios de Hostelería	18	18
Estudiantes de la localidad de Cañete y otras provincias de Lima e Ica del IV y VI ciclo del Programa de Administración de Servicios de Hostelería	12	09
Docentes y monitoras de talleres, encargada del programa	10	09
Tamaño de la población finita	40	36

Detalle de la procedencia y lengua materna de la muestra de estudiantes migrantes.

Procedencia:	Lengua Materna	Lengua materna (padres)	Participantes
Cuzco - Alto Urubamba	Matsigenka	Matsigenka	03
Cuzco – Alto Urubamba	Asháninca	Asháninca	01
Cuzco	Castellano	Quechua	01
Apurímac	Quechua	Quechua	04
Huancavelica	Quechua	Quechua	04
Yauyos	Castellano	Quechua	01
Ayacucho	Quechua	Quechua	03
Ayacucho	Quechua	Quechua	01

Muestra exclusiva de migrantes 18

Fuente: Registro de datos estudiantes becarias IES Condoray

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para recabar la información necesaria, describirla y explicarla a través de una fuente primaria, se emplearán las siguientes técnicas e instrumentos de recopilación de datos.

Observación participante: A través de:

- _ Escala de actitud: Dirigida a estudiantes migrantes y docentes en el aula.
 - _ Cámara de vídeo.
 - _ Hoja de registro física.
 - _ Registro digital para calcular observación.

La escala de actitud contiene diecinueve ítems, organizados en las áreas o dimensiones del problema planteado, estos ítems fueron observándose en las estudiantes migrantes, docentes y en la interacción entre éstas y el resto de las estudiantes no migrantes, tanto de forma individual como colectiva, en las sesiones en aula, pero también en las clases desarrolladas en los talleres de trabajo. Se aplicó escala de Likert como escala de medición.

Encuesta: Dirigida a las docentes y monitoras del programa de estudio;

- _ Formularios con preguntas cerradas.
 - _ Hoja de cálculo para base de datos de respuesta y procesamiento de datos.

La encuesta que se realizó a las docentes es de tipo descriptivo, se trata de un cuestionario de 19 preguntas que agrupaba los ítems e indicadores definidos en las dimensiones y variables de la tabla operacional. Por medio de este instrumento se pretendía recabar la percepción y la calidad de valoración de las profesoras y monitoras de las estudiantes migrantes, con respecto a la existencia de una problemática en el aprendizaje de estas jóvenes y su relación con las barreras comunicativas presentes en el aula.

Entrevista semiestructurada: dirigida a las estudiantes migrantes

- _ Formulario de preguntas.
- _ Grabadora.
- _ Aplicación – software para la transcripción a una hoja de datos.
- _ Registro de respuestas en Excel.

Para recoger la información de primera mano, se eligió la entrevista semiestructurada como instrumento clave, la que permitió la retroalimentación y aclaración de dudas, además de representar una excelente oportunidad para enriquecer la observación realizada a través de la escala de actitud. Se trabajaron con dieciséis preguntas sencillas y, al enunciar cada ítem del cuestionario a la estudiante migrante, se explicó con detalle y simplicidad más de un

término relacionado con los indicadores y variables del problema para lograr que estas estudiantes puedan comprender y responder el cuestionario.

Tabla N° 05

Descripción de los instrumentos de recopilación de datos.

Técnica	Instrumento	Muestra a la que se dirige	Tamaño de la Muestra	Objetivo del Instrumento
Observación Participante Sistemática y Estructurada	Escala de actitud: –Hoja de anotación –Hoja de registro y cálculo en Excel –Cámara de video	Estudiante migrante y estudiante de la localidad	28 estudiantes V y VI ciclo (18 migrantes 10 no migrantes)	Observar y recoger información relacionada con los indicadores de comunicación, participación, retroalimentación, nivel de expresión oral y escrita, interacción entre las estudiantes migrantes en el contexto diverso de aulas y talleres. Analizar y comparar las características de comunicación de las estudiantes migrantes tomando como referencia las actitudes de las estudiantes locales.
Cuestionario de Preguntas	Formulario de Encuesta – Hoja de cálculo de Excel	Docentes del programa de estudio investigado	Nueve docentes del programa	Conocer, analizar las dificultades en el trabajo docente, para determinar los factores que intervienen en la problemática. Conocer el grado de conocimiento de las docentes sobre las diferencias y deficiencias de las estudiantes migrantes en el desarrollo de su unidad didáctica.

Entrevista semiestructurada	Estudiantes migrantes,			
– Software de transcripción de voz a Word	estudiantes de la localidad y docentes del grupo	18 estudiantes migrantes		Conocer, analizar y comparar las dificultades en el aprendizaje de las estudiantes y su relación con las barreras comunicativas y su situación de migrante con diversidad cultural, así como determinar los factores que intervienen en la problemática.
– Hoja de Excel	seleccionado			

Fuente: Elaboración propia

4.6. Procedimiento para el procesamiento de los datos de los instrumentos

4.6.1. La escala de actitud y encuesta

Para procesar los datos recabados a través de ambos instrumentos, se trabajó con herramientas auxiliares que permitieron almacenar la información observada y recopilada, organizándola primero por variables, dimensiones e indicadores. En formatos físicos y digitales de la hoja de cálculo de Excel.

El proceso iniciaba con la recopilación de datos a los miembros de la muestra, luego con el registro de los datos en el formato físico, después en el registro digital en el que se procedía al conteo de datos por escala de valoración. La tabulación de resultados además permitió aplicar otro instrumento para la confiabilidad de los instrumentos.

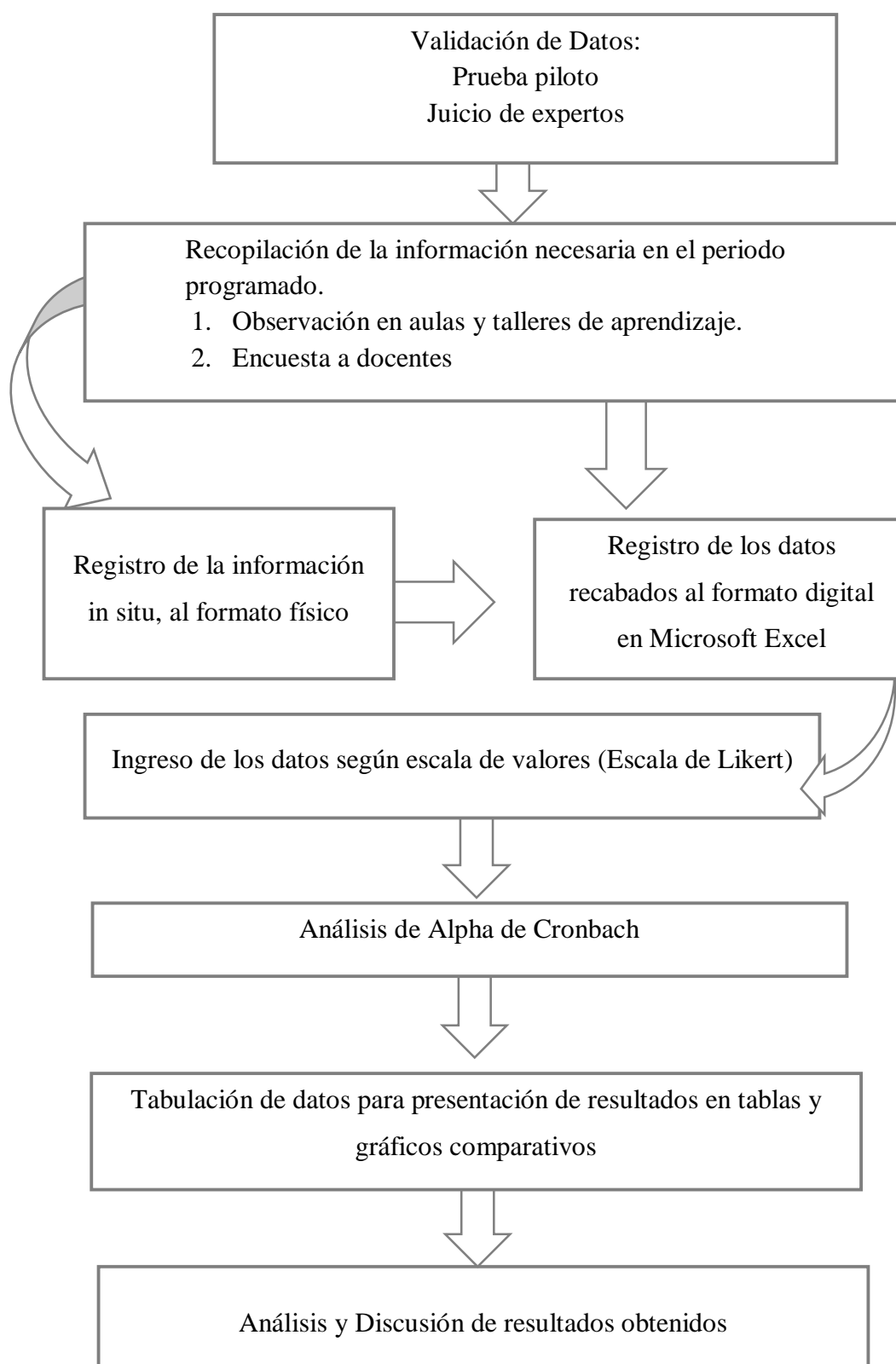


Figura 4

Flujo para el procesamiento y análisis de la escala de actitud y la encuesta

Fuente: Elaboración propia, basada en la aplicación del instrumento en la investigación

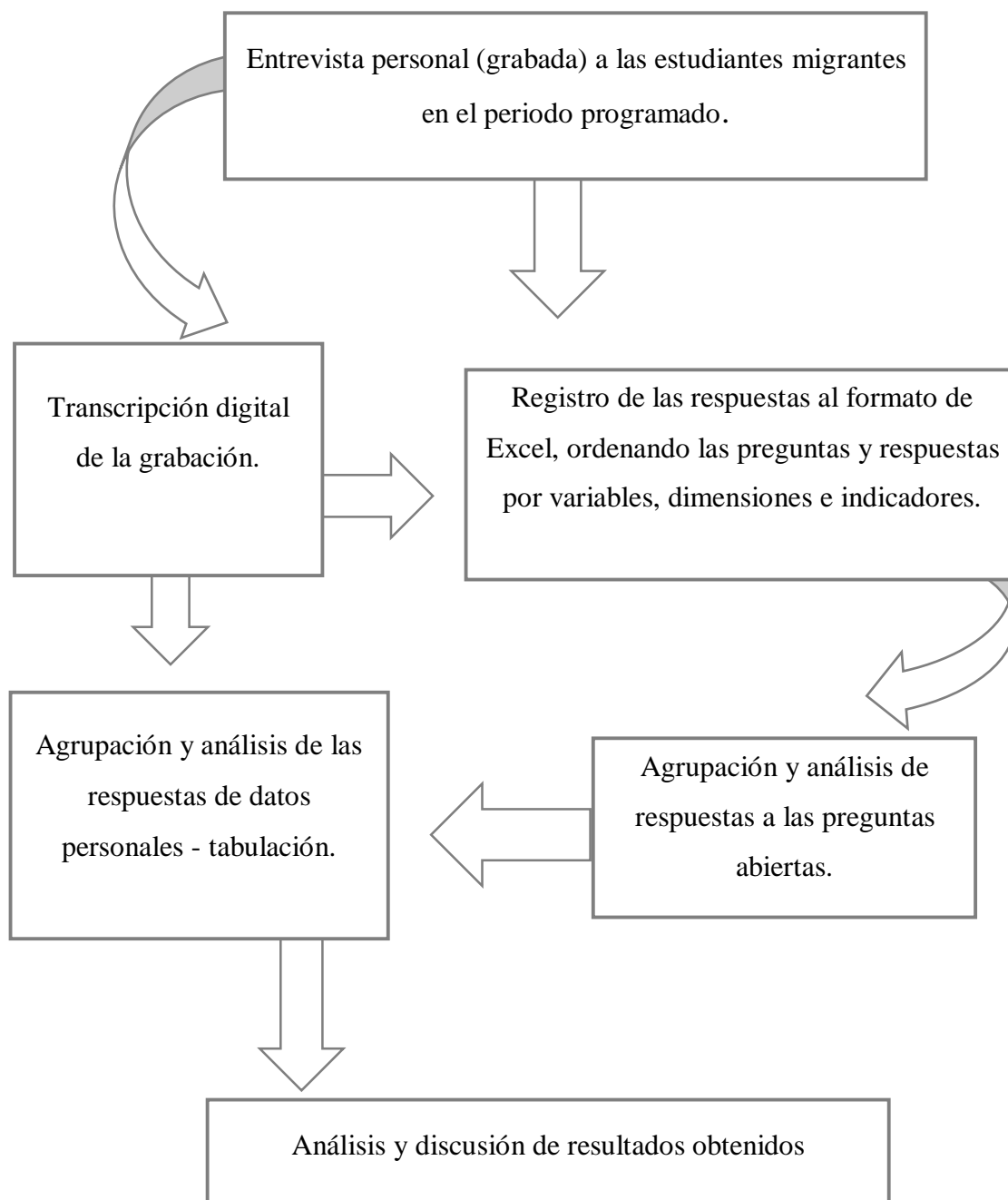


Figura N° 5

Proceso para la recopilación y análisis de datos de la entrevista

Fuente: Elaboración propia, basada en la aplicación del instrumento en la investigación

4.6.2. Procesamiento de datos de la entrevista

En este tercer instrumento, además de los ítems de la tabla operacional, completan el formulario, datos personales relacionados con la procedencia socio cultural y otras características de la lengua nativa del sujeto de estudio que permiten comparar y analizar los resultados académicos con las características socio culturales y que al anexarse a las

demás respuestas de las jóvenes, ayudan a probar la hipótesis que afirma que, el enfoque de comunicación que no es efectivo, influye y repercute negativamente, en el aprendizaje de las estudiantes migrantes.

Se grabó la entrevista, se procedió a través de una App a transcribir la voz a un formato digital, que después se ingresó en orden de pregunta a Microsoft Excel, pero ordenando por variables y dimensiones las respuestas, que se fueron analizando y comparando incluso hasta formar una idea cuanti cualitativa de la tendencia de las respuestas de las estudiantes migrantes.

CAPÍTULO V

RESULTADOS LOGRADOS CON LA INVESTIGACIÓN

5.1. Validación y consistencia de los instrumentos

Conforme a lo previsto en la investigación, se han elaborado los siguientes instrumentos: escala de actitud, encuesta y entrevista, los mismos que estaban orientados a lograr recabar información relevante relacionada con las variables trabajadas, así como para demostrar la validez de las hipótesis planteadas.

Es importante precisar que los instrumentos antes indicados, primero fueron sometidos a una prueba piloto a través de la cual se pusieron a prueba, con sujetos y escenarios diferentes a los que corresponden al universo, pero no a la muestra establecida.

Para la prueba piloto efectuada, se procedió también a establecer su confiabilidad a través de opiniones de tres expertos en investigación, los cuales también determinaron que dichos instrumentos tenían la consistencia necesaria y que se podían aplicar para el logro de la información requerida.

Finalmente, y para corroborar la validez y consistencia, se procedió a aplicar el análisis de Alpha de Cronbach, obteniendo un resultado dentro del rango de confiabilidad alta.

5.1.1. Validación Juicio de expertos

Al ser instrumentos creados y diseñados para este trabajo de investigación, fue necesario recurrir a la validación de expertos, según requerimientos de la universidad. A continuación, se detallan los datos de los firmantes:

- El Doctor Julio César Osorio Cáceres, Doctor en Educación por la Universidad Enrique Guzmán y Valle; catedrático de la Facultad de teología pontificia Civil de Lima con

otros post grados en educación, validó los instrumentos utilizados para la elaboración del estudio, como consta el formato oficial.

- Dra. Micaela Luján, MBA y Doctora en Administración de empresa. Catedrática de la Universidad Nacional de cañete y la Universidad Alas Peruanas. Docente de materias como Comunicación organizacional, comunicación empresarial. Jurado en sustentación de Proyectos de Investigación.
- El Magister José Luis Soraluz Escate, con post grado en Administración de Negocios de la Universidad de Piura y con post grado del PAD Programa de Alta Dirección de la UDEP, ex profesor de la UDEP y con experiencia docente en los programas de post grado en la Universidad Continental en Huancayo.

Los tres expertos validaron los instrumentos como consta en el formato oficial que se adjunta en los anexos.

5.1.3. Análisis con Alpha de Cronbach

Además del juicio de expertos, la escala de actitud y la encuesta fueron sometidas a este coeficiente, a fin de medir la confiabilidad de los instrumentos diseñados. La consistencia interna en la media de las correlaciones entre las variables que forman parte de la escala, y que se han calculado a partir de las varianzas (Alfa de Cronbach) o de las correlaciones de los ítems. Al realizar este análisis en ambos instrumentos el nivel de confiabilidad fue “Alta”.

Para medir la observación y recopilación de datos a través de los indicadores, se trabajó con la escala de Likert de cinco puntos donde:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = A veces u ocasionalmente

4 = Casi siempre o muy seguido

5 = Siempre o totalmente

Tabla N° 06

Validación de resultados con Alpha de Cronbach a la escala de actitud.

Ítem	Procedencia:	Lengua Materna	Lengua materna (padres)	Ítem - Pregunta				Ítem - Pregunta				Ítem - Pregunta				Ítem - Pregunta				Σ Varianza					
				1.1	1.1	1.2	1.3	2.1	2.1	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.2	3.2	4.1	4.2	4.3		5.1	5.2	5.3	5.5	
M -1	Cuzco	Matsigenka	Matsigenka	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	4	5	4	4	4	4	5	5	4	91
M -2	Cuzco	Matsigenka	Matsigenka	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	95	
M -3	Apurímac	Quechua	Quechua	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	3	3	5	3	4	4	4	4	83	
M -4	Huancavelica	Quechua	Quechua	4	4	5	3	3	4	5	5	4	4	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	82	
M -5	Apurímac	Quechua	Quechua	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	3	4	5	5	4	90	
M -6	Cuzco	Ashaninka	Ashaninka	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	99	
M -7	Huancavelica	Quechua	Quechua	4	5	5	3	3	4	5	5	4	5	4	5	4	3	4	2	3	3	5	5	81	
M -8	Apurímac	Quechua	Quechua	4	4	4	3	3	4	3	5	5	4	5	2	5	4	3	3	4	3	5	3	76	
M -9	Apurímac	Castellano	Quechua	3	3	3	2	2	3	2	3	4	3	4	2	4	4	3	4	4	3	5	3	64	
M -10	Cuzco	Quechua	Quechua	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	99	
M -11	Yauyos	Castellano	Quechua	3	2	2	3	4	3	2	4	3	2	2	5	4	5	5	1	2	2	5	3	62	
M -12	Apurímac	Quechua	Quechua	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	4	5	4	5	90	
M -13	Ayacucho	Quechua	Quechua	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	98	
M -14	Cuzco	Quechua	Quechua	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	98	
M -15	Cusco	Quechua	Quechua	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	99	
M -16	Ayacucho	Quechua	Quechua	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	4	5	5	4	5	4	5	93	
M -17	Huancavelica	Castellano	Quechua	3	4	4	4	4	3	4	3	2	5	5	5	3	5	4	4	4	4	5	4	79	
M -18	Yauyos	Castellano	Castellano	3	4	3	3	3	2	3	2	2	3	5	2	5	4	3	3	2	2	5	4	63	
Varianza Items				0.65	0.69	0.81	0.99	0.95	0.87	1.13	0.80	0.88	0.78	0.68	1.43	0.47	0.42	0.67	1.28	0.78	1.14	0.20	0.51	162.8	

Fuente: Elaboración en base al registro de datos recogidos en la escala de actitud.

Tabla N° 07

Consistencia de la escala de actitud con coeficiente Cronbach

Es igual a:	$K/(K - 1) * 1 - (\sum Vi / Vt)$	
a=	Alpha	
K=	Número de Ítems	20
Vi=	Varianza de Ítems	16.11
Vt=	Varianza Total	162.824
a=	0.95	Confiabilidad Alta

Fuente: Datos obtenidos al calcular el coeficiente con el registro de datos de la escala de actitud.

Tabla N° 08

Validación de resultados con Alpha de Cronbach encuesta.

	Ítem - Pregunta			Ítem - Pregunta			Ítem - Pregunta			Ítem - Pregunta			Ítem - Pregunta			Varianza					
	1.1	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.2	3.2	3.3	3.4	4.1	4.1	4.2		5.1	5.2	5.3	5.4	5.5
DC-01	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	95
DC-02	4	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	91
DC-03	5	3	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	3	4	3	5	3	4	3	2	78
DC-04	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	3	5	4	4	93
DC-05	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	90
DC-06	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	2	5	5	5	90
DC-07	3	5	5	3	5	3	4	5	5	4	4	3	5	4	3	5	2	4	3	5	80
DC-08	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	4	2	5	5	4	89
DC-09	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	94
Varianza c	0.44	0.47	0.47	0.69	0.25	0.44	0.47	0.22	0.22	0.25	0.22	0.67	0.47	0.22	0.84	0.22	1.80	0.22	0.67	0.84	31.654

Fuente: Elaboración en base a registros recogidos en la encuesta a docentes

Tabla N° 09

Consistencia de la encuesta con coeficiente Alpha de Cronbach

$K/(K-1) * 1 - (\Sigma v_i / V_t)$		
a=	Alpha	
K=	Número de Ítems	20
ΣV_i =	Varianza de Ítems	9.26
Vt=	Varianza Total	31.65
a=	0.760	Confiabilidad Alta

Fuente: Datos obtenidos al calcular el coeficiente con el registro de datos de la encuesta

5.2. Presentación de los datos

Conforme se ha indicado, en el desarrollo del proceso de investigación, se han aplicado tres instrumentos fundamentales: La escala de actitud dirigida a observar de forma directa la interacción de las estudiantes con diversidad cultural durante sesiones de aprendizaje. La encuesta docente, dirigida a conocer tanto la perspectiva docente, como los factores problemáticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje con estos grupos, y por último la entrevista, dirigida a las jóvenes migrantes para recoger información directa del sujeto de estudio.

5.2.1. Presentación de datos y resultados logrados mediante la aplicación de la escala de actitud

Se desarrolló la observación a los indicadores establecidos, ingresando los datos de la escala de medición en el instrumento impreso. La escala contiene los ítems establecidos en la matriz operacional, de manera que, se pueda observar, comparar y evaluar la interacción entre estudiantes migrantes, no migrantes y docentes, en las sesiones de aprendizaje y talleres prácticos.

El proceso de observación duro 324 horas académicas de clases, en dieciséis semanas de clases de un periodo o semestre académico. Se presenta la tabulación, comparación gráfica e interpretación por cada indicador y dimensión de la variable.

5.2.1.1. Sobre la claridad y precisión de la expresión verbal espontánea y reflexiva de la estudiante migrante

Desde el primer contacto con la estudiante migrante, las características de su expresión oral y escrita, tanto reflexiva como espontánea llamaron la atención de docentes y demás estudiantes. Al observar con detenimiento a estas jóvenes durante las sesiones de aprendizaje, se corroboraron las apreciaciones superficiales de deficiencia en la capacidad comunicativa, obteniéndose como resultado que, la mitad de la muestra, nunca fue capaz de hacerse entender de forma oral, un 28% de ellas casi nunca podían enunciar una idea con claridad.

Doce de diecisiete migrantes no pudieron en las horas trabajadas escribir un texto sencillo, coherente y claro, la redacción de sus escritos no pudieron ser entendidos. Otro 28%, es decir cinco de estas alumnas lo lograron una, de ocho veces.

Entre migrantes de una misma región la comunicación era más fluida que entre no migrantes y la propia docente.

Tabla N° 10

Tabulación de indicadores: Claridad y precisión en la expresión verbal y no verbal

Indicador	Al formular oralmente una idea	Al formular una idea de forma escrita	Al usar y aplicar vocabulario	Al articular su lenguaje no verbal y el oral
Nunca	50%	61%	72%	50%
Casi Nunca	28%	28%	11%	17%
A veces	22%	6%	11%	28%
Casi siempre	0%	6%	6%	6%
Siempre	0%	0%	0%	0%
Total muestra	100%	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados en la observación a estudiantes migrantes

Se puso especial atención al observar las características en el uso de un vocabulario adecuado para una estudiante egresada de la educación secundaria. Era evidente también, que las limitaciones en la expresión verbal se relacionaban directamente con este déficit, presente en el 72% de las migrantes, quienes no pudieron contestar a oraciones o indicaciones en las que estaban incluidas una lista de palabras como: aflicción, generar, disolución, enunciado, retomar, integración, anticuado, muchedumbre, inconstante, convicción, condicionar, agudo, premisa, prevención, lesionar, exhibir, replicar, resignar, lujoso, improbable, perfeccionista, predilecto, decadente, exclusivo.

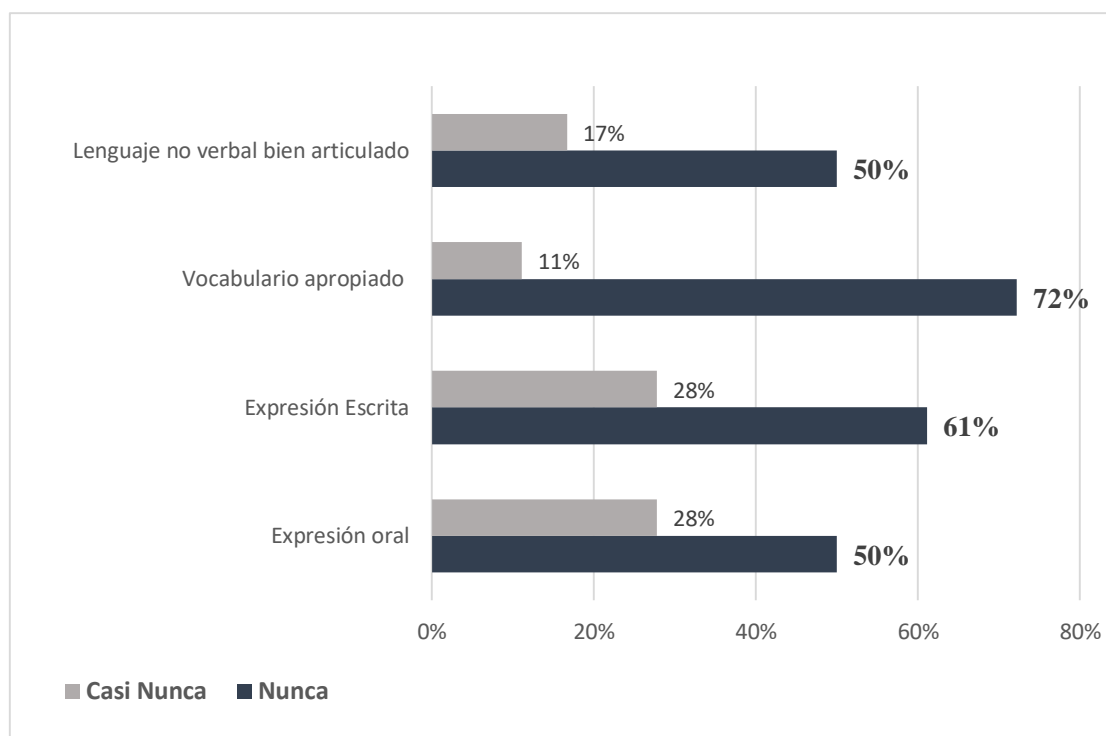


Figura 6

Indicadores asociados a la expresión verbal y no verbal, nunca y casi nunca observados.

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

Hay deficiencias en la comunicación tanto oral como escrita, aunque la mayor dificultad se presenta al redactar las ideas. Que el 72% no posea un vocabulario adecuado a su edad y nivel de estudio puede ser causa de esta limitación. No se observa en la mitad de la muestra un lenguaje corporal y gestual acompañando de su interacción oral.

Presentación gráfica comparativa: expresión verbal y no verbal de la estudiante migrante.

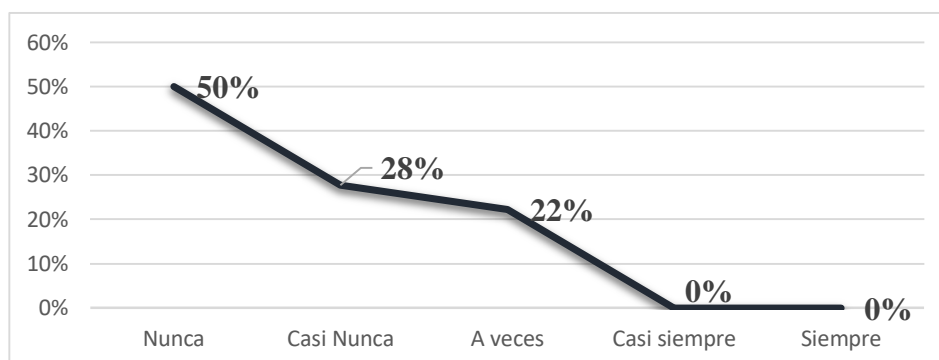


Figura N° 07

Claridad en la expresión oral de la migrante

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

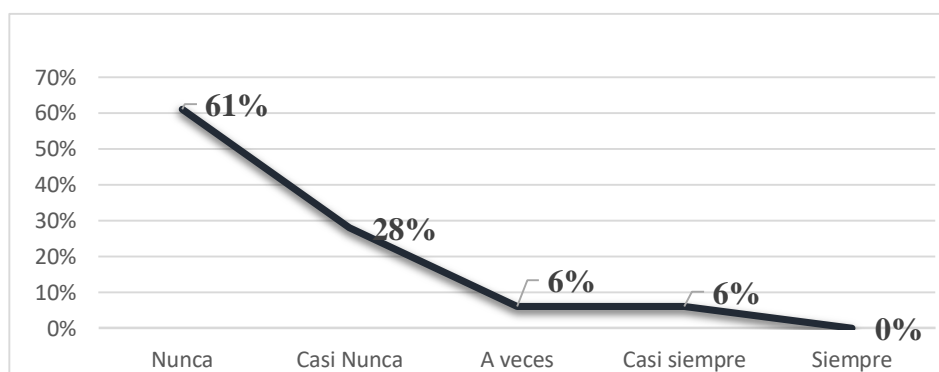


Figura N° 08

Claridad en la expresión escrita de la migrante

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

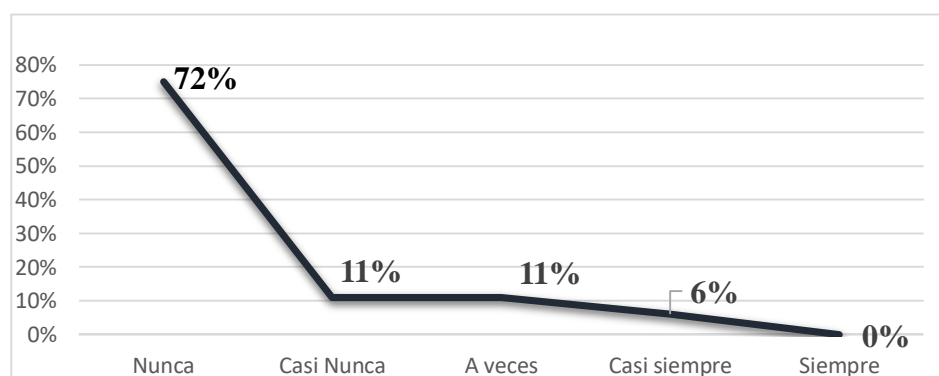


Figura N° 09

Vocabulario adecuado a su edad y grado de estudio

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

5.2.1.2. Percepciones sobre las expresiones no verbales de la estudiante migrante en el aula con diversidad

A través de las observaciones no se pudo evidenciar nunca y casi nunca, un adecuado uso del lenguaje no verbal en el 67% de la muestra migrante. Notándose principalmente dos aspectos de esta forma de comunicación. Por un lado, al expresarse oralmente.

Al expresarse oralmente no hay movimientos corporales que den énfasis al mensaje, la gestualidad indica inexpresividad aún ante situaciones que en el resto del alumnado causa asombro, gracia o inquietud. El otro aspecto abordado es; sí se hicieron visibles las expresiones no verbales ante situaciones de enojo o molestia.

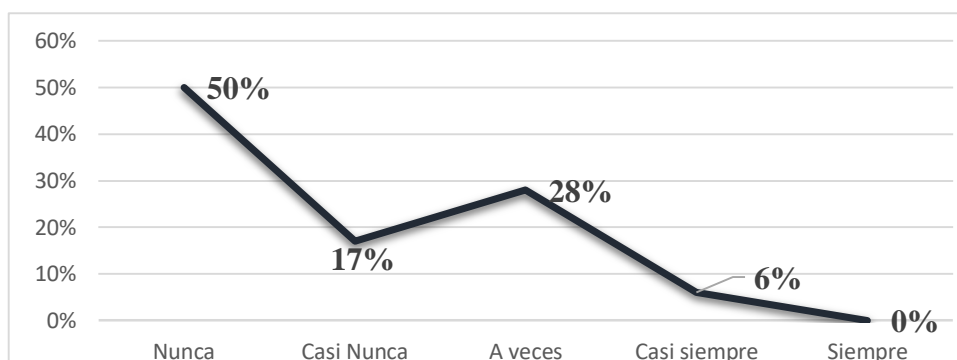


Figura 10

Articulación entre el lenguaje verbal y no verbal de la migrante

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

5.2.1.3. Observación a las manifestaciones de la retroalimentación en el aula y talleres de clase

En los grupos observados como parte de la muestra, el 40% de estudiantes son no migrantes, y esta parte de la población del aula, es la que realizan las acciones de respuesta y retroalimentación con la docente.

La estudiante migrante no participa, ni interviene voluntariamente el 56% nunca, y el 22% participa una de ocho veces. Se muestra a la defensiva a las preguntas que le hace la docente.

El 78% de estas estudiantes no retroalimentan, ni para aportar, ni para expresar su dificultad al no comprender el mensaje de la docente. En los ambientes de talleres prácticos, en los que el clima de trabajo es más relajado, la estudiante migrante, aunque no tiene la

participación esperada. Lo intenta cuando no ha comprendido la consigna o la indicación dada al 17%.

Tabla N° 11

Tabulación de indicadores: Adecuada retroalimentación

Escala	A las preguntas de la docente	A participar voluntariamente	A Participar igual que sus compañeras no migrantes	A expresar su dificultad para comprender	A expresar su dificultad en el w práctico
Nunca	56%	56%	72%	78%	39%
Casi Nunca	17%	22%	6%	6%	44%
A veces	22%	17%	11%	11%	6%
Casi siempre	6%	6%	11%	6%	11%
Siempre	0%	0%	0%	0%	0%
Muestra	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados en la observación a estudiantes migrantes

Lograr que las estudiantes migrantes participen e intervengan durante las sesiones de aprendizaje, se presenta como un problema que va desde, lograr que expresen o aporten ideas, hasta las sencillas contestaciones de afirmación o negación a la pregunta ¿entendieron? Hay muy poca retroalimentación y ésta dificulta la socialización y el refuerzo de los aprendizajes.

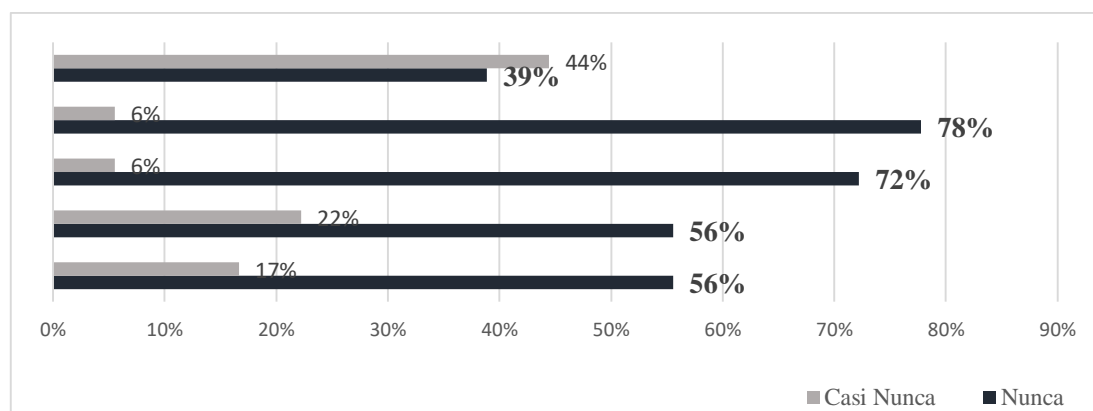


Figura 11

Indicador: Retroalimentación. nunca y casi nunca observados.

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

Presentación gráfica indicadores del nivel de retroalimentación de la estudiante migrante

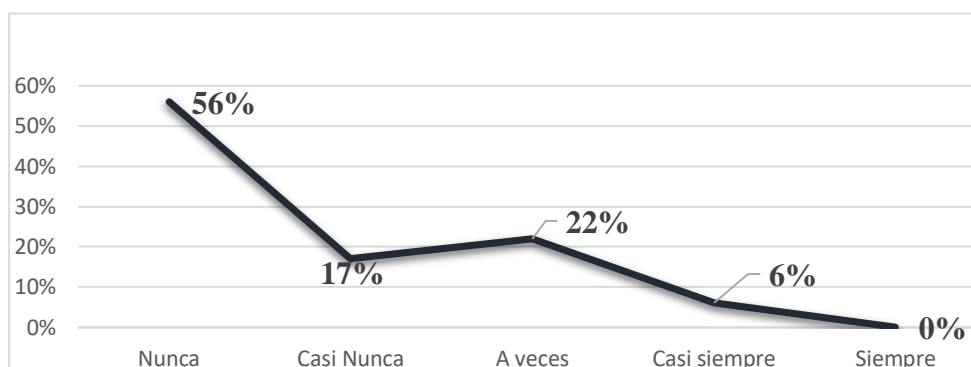


Figura 12

Buen nivel de participación e intervenciones en clase de la estudiante migrante

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

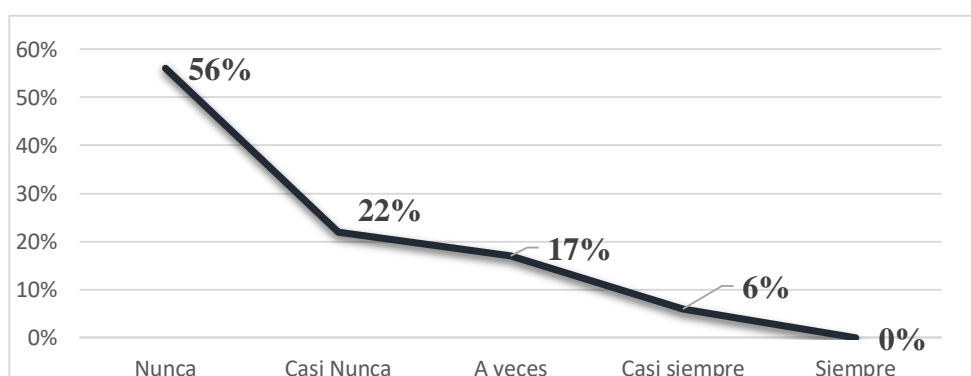


Figura 13

Participación voluntaria durante las sesiones de la estudiante migrante

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

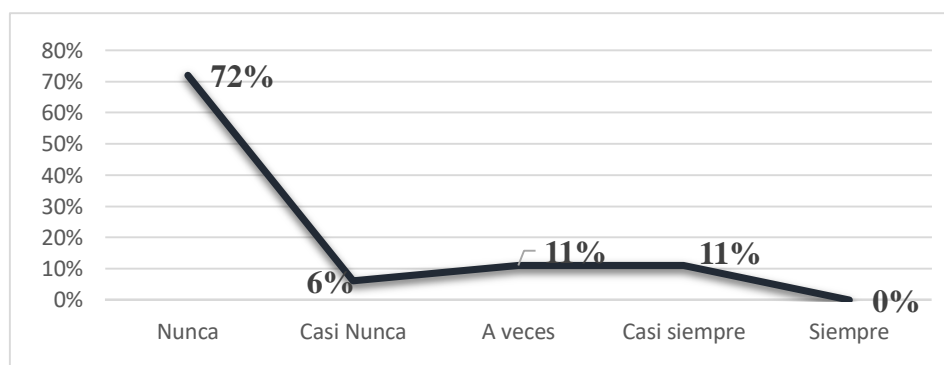


Figura N° 14

Comparativo: Igual nivel de participación entre estudiantes migrantes y no migrantes

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

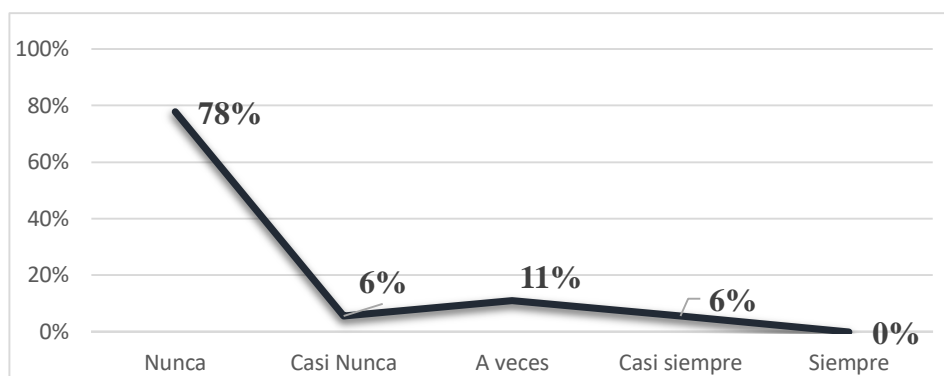


Figura N° 15

Manifiestan sus dificultades para comprender el contenido o tema

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

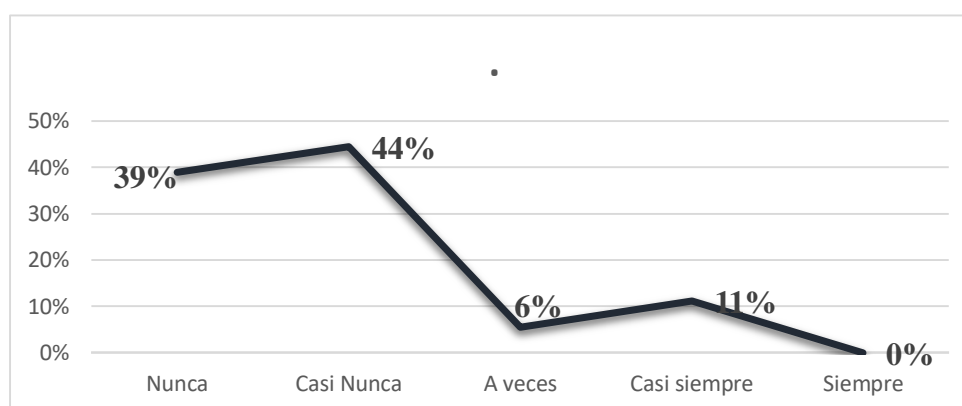


Figura N° 16

Manifiestan dificultades para comprender indicaciones para una realización práctica

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

5.2.1.4. Observación a las manifestaciones de escucha activa en el aula

Se percibieron pocas actitudes orientadas a la comunicación efectiva. La escucha activa, demostrada a través de la actitud receptiva, concentrada e interesada en el discurso docente, solo se observó en el 17% de migrantes; entre quienes escuchaba a veces y casi siempre.

Las habilidades comunicativas como la empatía nunca se evidenciaron en la mitad de la muestra y casi nunca en el 28%. La asertividad tampoco se advirtió, ni en el rol de emisión, ni en el de respuesta, nunca en el 56% y casi nunca en el 33%. Es decir, seis de las dieciocho prácticamente no mostraron esta capacidad.

Es importante recalcar aquí que, al realizar la observación, la mirada se centró en el desenvolvimiento y conducta de la migrante, sin embargo, las manifestaciones no esperadas de indiferencia, dureza y muy poco tino entre estudiantes y profesorado fue un indicador inesperado.

Tabla N° 12

Tabulación de indicadores: Escucha activa

Escala	Empatía entre estudiantes y docentes	Escucha con atención, interés y concentración	Utiliza gestos, interjecciones o indiquen que escucha con atención	Demuestra asertividad en sus interacciones
Nunca	56%	56%	61%	56%
Casi Nunca	28%	33%	6%	33%
A veces	11%	6%	17%	11%
Casi siempre	6%	6%	17%	0%
Siempre	0%	0%	0%	0%
Muestra	100%	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados en la observación a estudiantes migrantes

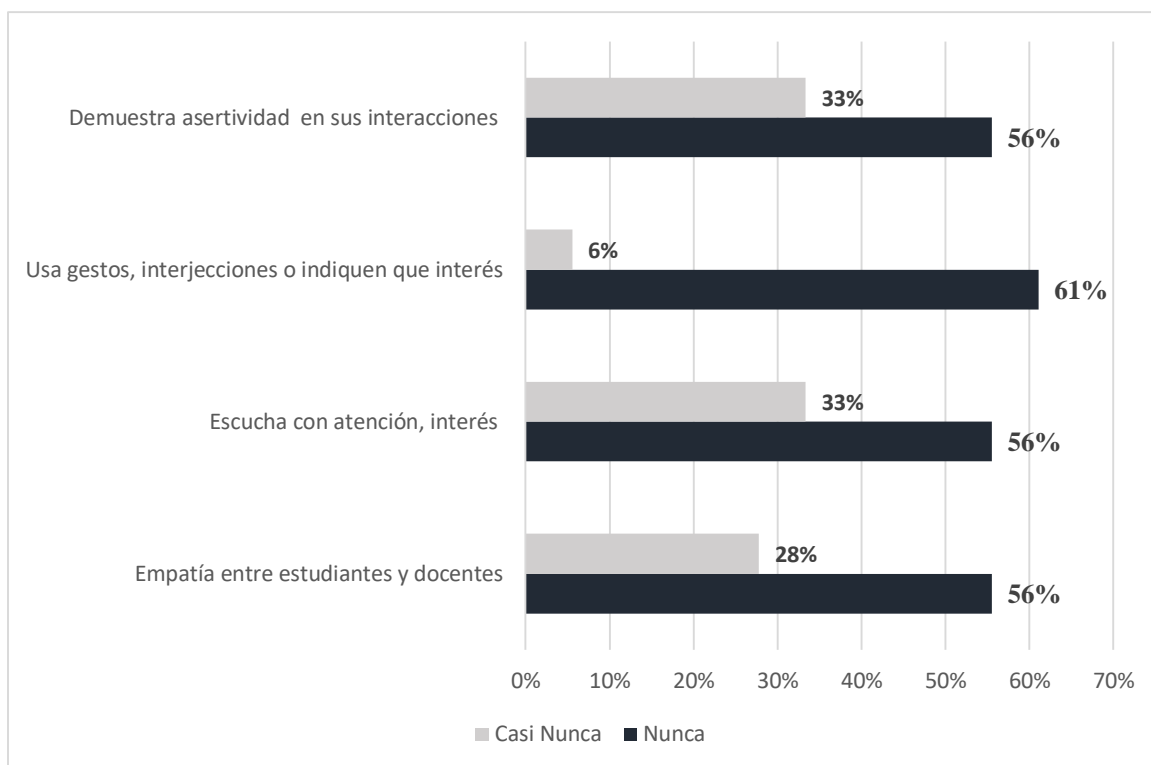


Figura 17

Indicadores de: Escucha activa en las escalas nunca y casi nunca

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

Presentación gráfica comparativa: Comunicación y Escucha activa en el aula con diversidad

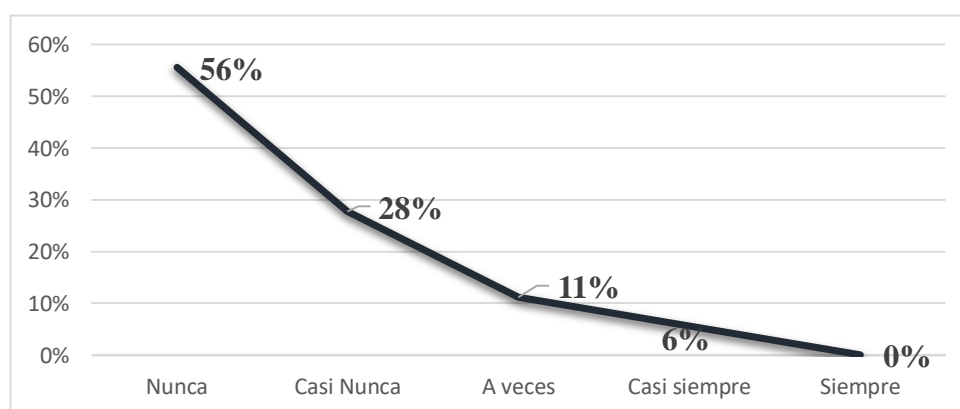


Figura 18

Manifestaciones de empatía entre las estudiantes y docentes

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

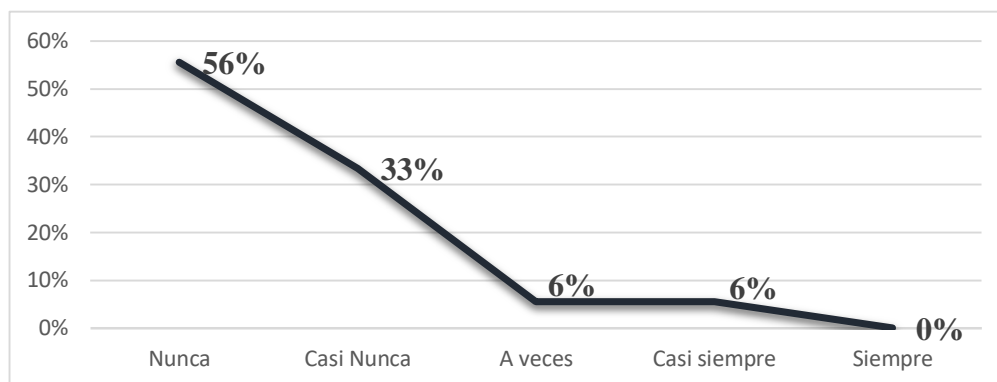


Figura 19

Manifestaciones de receptividad: atención, interés y concentración

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

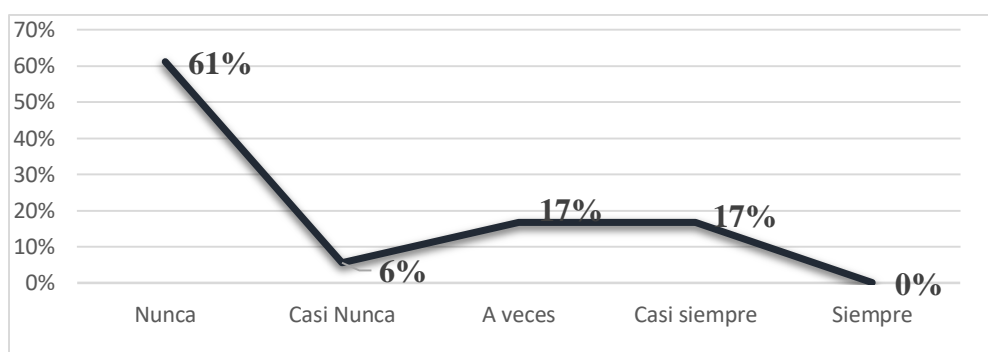


Figura 20

Manifestaciones expresas (gestos, postura, interjecciones) de escucha activa

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

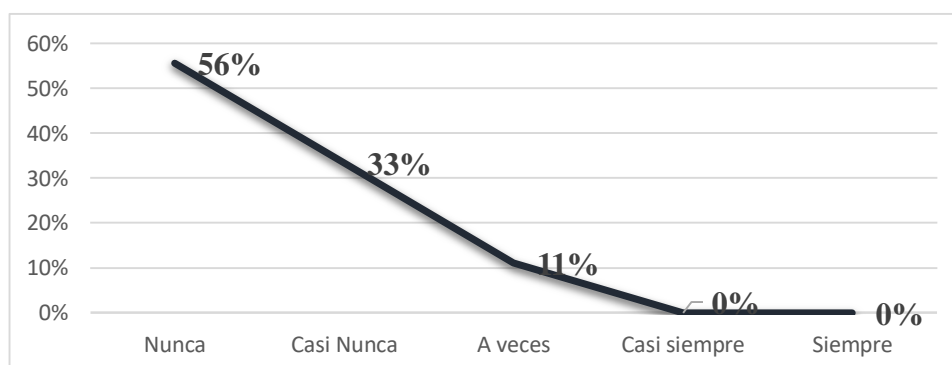


Figura 21

Manifestaciones de asertividad entre estudiantes y docentes

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

5.2.1.5. Resultados observados, sobre el logro de la competencia profesional

Al evaluar o medir, por ejemplo, un indicador de aprendizaje que por su naturaleza debe ser expuesto o explicado de forma oral, la estudiante migrante no tiene buenos resultados. El 39% de la muestra nunca pudo demostrar lo aprendido expresándolo oralmente, y el 50% solo lo comunicó con claridad, una de nueve veces.

Por otro lado, redactar un texto en el que se puede medir el aprendizaje o el logro de la capacidad, no fue posible en el 78% de estudiantes migrantes; entre quienes no lo logran nunca y casi nunca. En este caso descifrar e interpretar los textos redactados resultó, todavía más confuso, impreciso que los mensajes orales. Además de las incorrecciones gramaticales y de ortografía, que mermaban claridad y sentido a los escritos.

En algunas actividades grupales, como exposiciones o presentación de papelotes en equipos, la estudiante tuvo mejores resultados, pero debe acotarse aquí que había apoyo visual tecnológico y la redacción era grupal y con ayuda de la docente.

Tabla N° 13

Tabulación de indicadores: Logro de competencias profesionales.

Indicador Escala	Logro de los aprendizajes a través de la expresión oral	Logro de los aprendizajes a través de instrumentos escritos	Logro de los aprendizajes a través de ponencias
Nunca	39%	56%	33%
Casi Nunca	50%	22%	28%
A veces	11%	22%	28%
Casi siempre	0%	0%	6%
Siempre	0%	0%	6%
Total muestra	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados en la observación a estudiantes migrantes

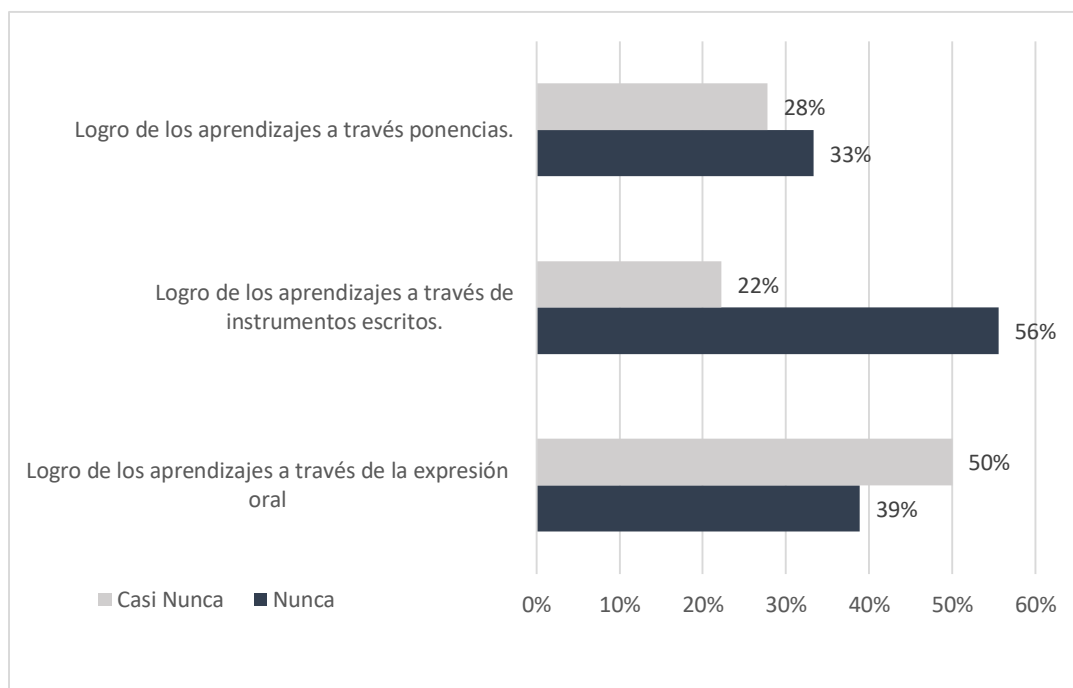


Figura 22

Indicadores de: Logro de competencias profesionales en las escalas nunca y casi nunca

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

Gráfica de los indicadores: Logro de competencias a través de los instrumentos orales y escritos

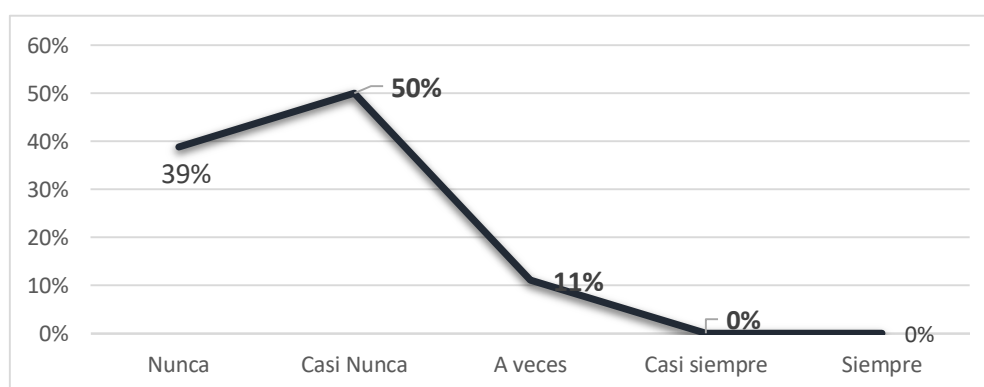


Figura 23

Evidencia aprendizaje a través de instrumentos de evaluación oral

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

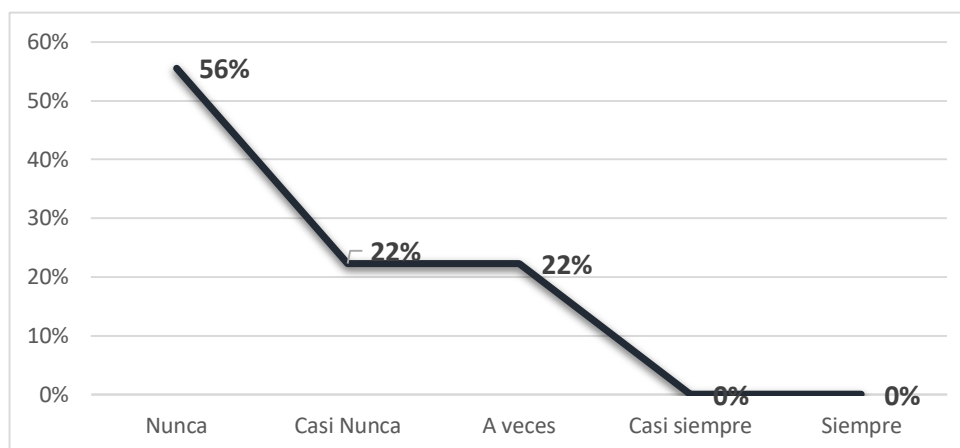


Figura 24

Evidencia de aprendizajes alcanzados con instrumentos de evaluación escrita

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

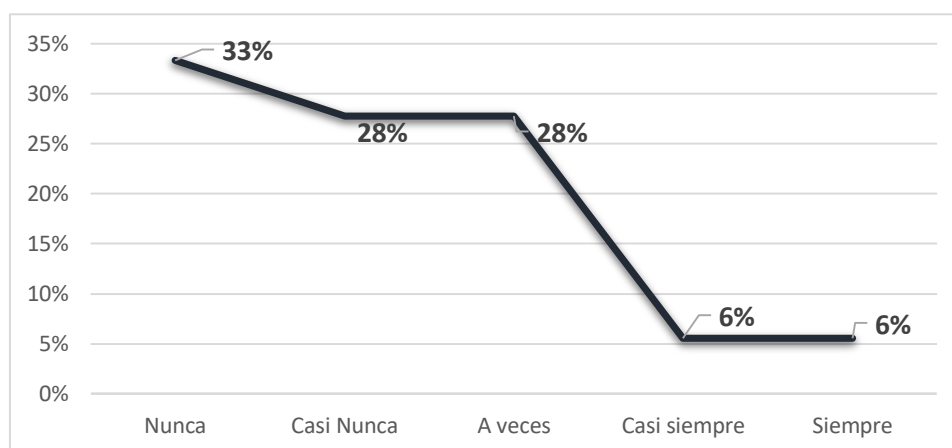


Figura 25

Evidencia de aprendizajes alcanzados a través de ponencias y exposiciones grupales

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

5.2.1.6. Sobre la influencia de las competencias lingüísticas de la migrante en el aula

Las características del habla de las estudiantes que componen la población de migrantes en el IES Condoray son diversas, hay al menos cuatro tipos de acentos, tres lenguas distintas al castellano, y una gama de modismos propios de su región. Si bien en la observación no se han advertido señales y manifestaciones expresas de discriminación o de racismo por motivo de procedencia. Sí es evidente que estas estudiantes son diferenciadas por la forma de su habla.

Al intervenir oralmente, su dicción, acento y la cantidad de vicios verbales utilizados tanto al conversar como al ser evaluadas interfieren en la decodificación del 84% de la muestra. Se aprecia en la mitad de la muestra 56%, algunas incorporaciones de expresiones locales en su comunicación oral.

El uso de su lengua nativa como parte de su identidad, tampoco se evidencia nunca y casi nunca (83%), sin embargo, el 100% de la muestra de migrantes amazónicas sí se comunican regularmente entre ellas en sus dialectos, tanto en las aulas como en otros escenarios.

Tabla N° 14

Tabulación de indicadores: Competencias socio lingüísticas

Indicador Escala	Dejo, acento, modismos u otros vicios verbales propios de su región	Ha incorporado a su estilo, formas de comunicación de esta zona	Usa su lengua materna en algunas interacciones
5 Nunca	28%	56%	39%
4 Casi Nunca	56%	17%	44%
3 A veces	6%	17%	17%
2 Casi siempre	11%	11%	0%
1 Siempre	0%	0%	0%
Total muestra	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados en la observación a estudiantes migrantes

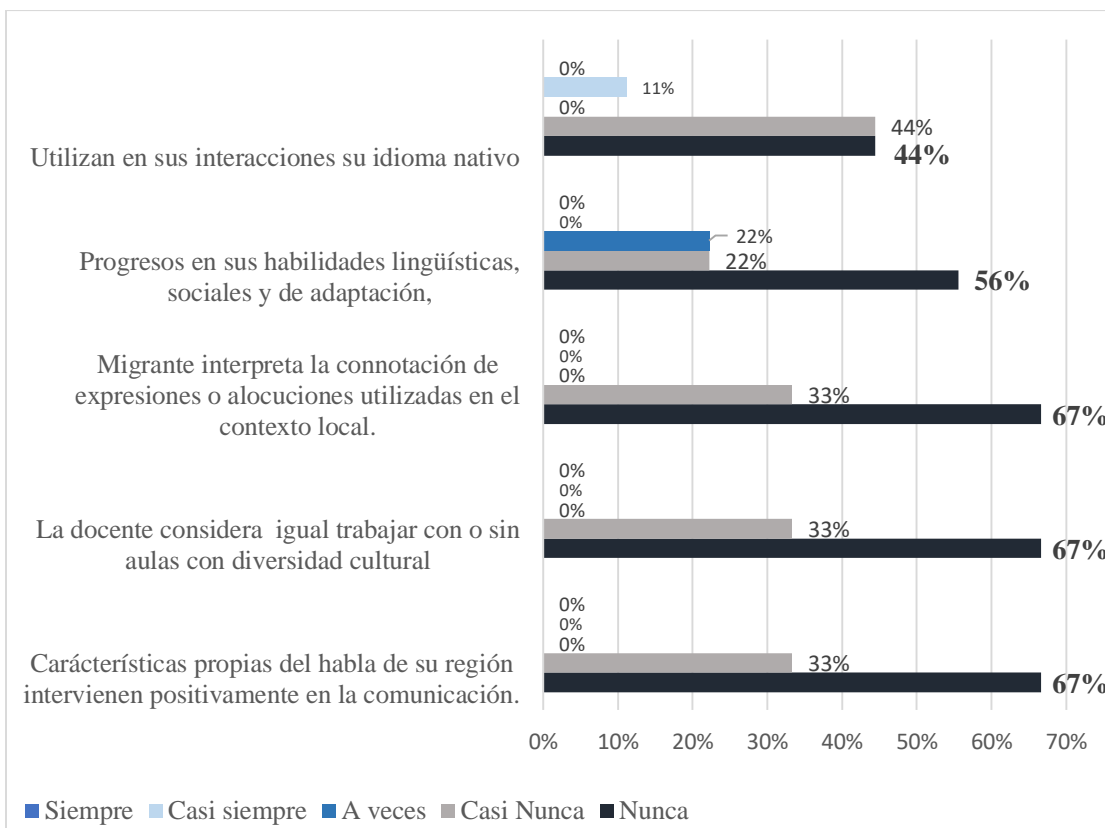


Figura 26

Indicadores de: Competencias socio lingüísticas en la escala nunca y casi nunca logrados

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

Presentación gráfica de los indicadores de: Logro de competencias socio lingüísticas.

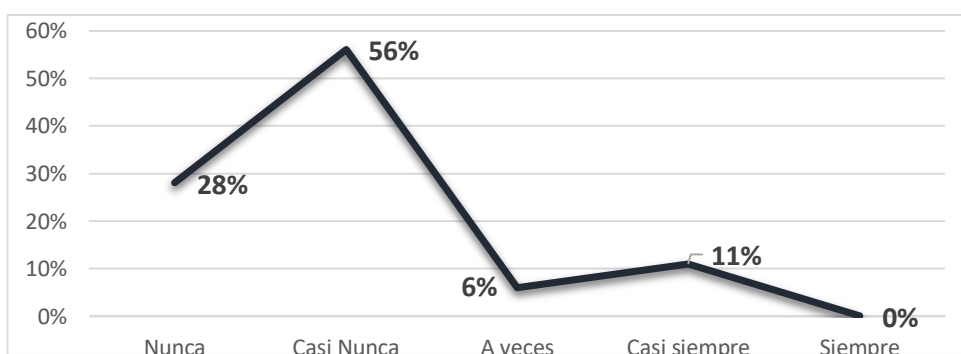


Figura 27

Características del habla de la migrante afecta positivamente la comunicación

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

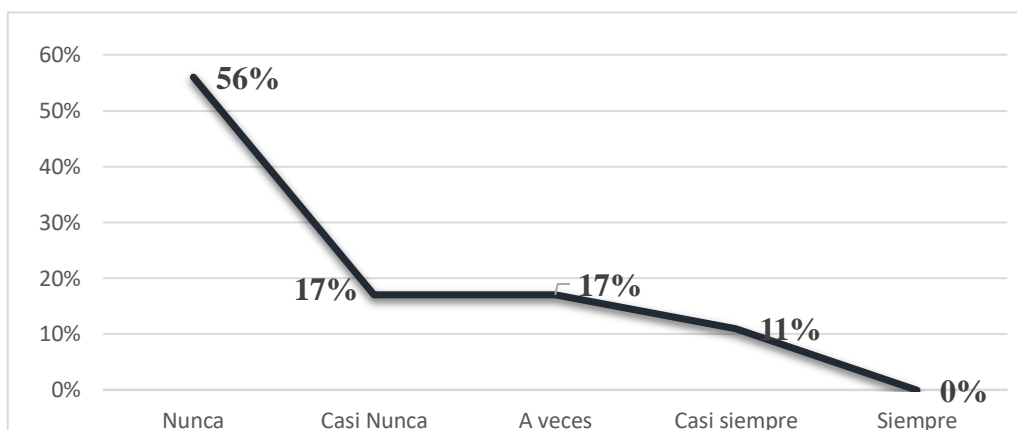


Figura 28

Incorpora a su interacción, formas y estilos de comunicación de esta localidad costeras.

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

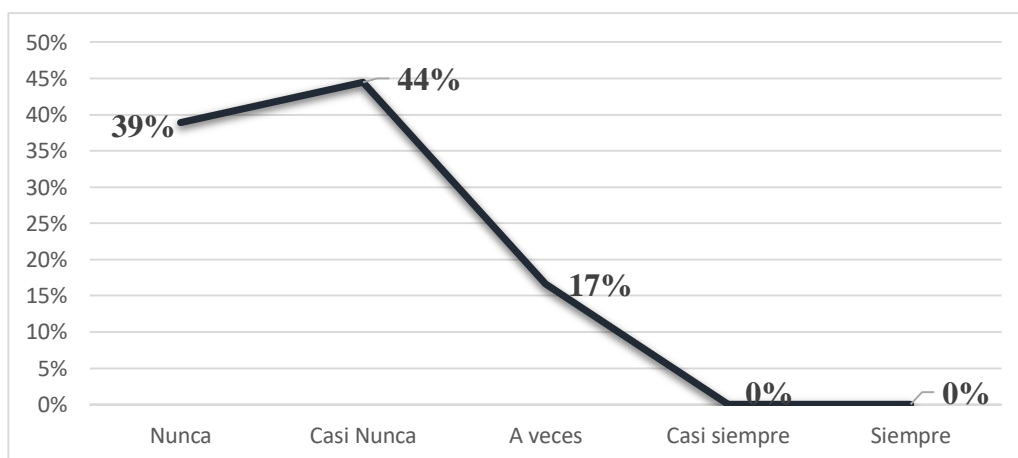


Figura 29

Uso de su lengua materna en las sesiones de aprendizaje

Fuente: Tabulación de registro de datos de la escala de actitud

5.2.2. Resultados logrados mediante la aplicación de la encuesta a docentes

Para presentar y revisar la problemática desde la perspectiva docente. La tabulación siguió el mismo procesamiento de la escala de actitud. Se realiza una interpretación de los datos cuantitativos, acompañándolos de los gráficos comparativos, por dimensión de la variable.

Las docentes encuestadas proporcionaron información directamente, relacionada con sus apreciaciones personales, resultados académicos y valoraciones afines con las experiencias durante las diversas interacciones con la estudiante migrante y no migrante en el mismo grupo de estudio.

5.2.2.1. Claridad y precisión en la expresión verbal de la estudiante migrante

Sobre la tabulación de los indicadores relacionados con las características de la expresión oral, escrita y su relación con el tipo de vocabulario de la estudiante migrante, desde la opinión y valoración docente.

Tabla N° 15

Interpretación de resultados encuesta docente – Expresión verbal

Expresión oral	Expresión Escrita	Vocabulario apropiado
Desde la perspectiva del 88% de las docentes, la estudiante migrante presenta una expresión oral deficiente, siempre o casi siempre. Solo un 11% considera que a veces, pero con bastante dificultad logran expresar sus ideas.	Un alarmante 67% de las profesoras asegura que los textos y la redacción de la migrante no solo no es clara, sino que no se entiende nunca. Otro 22% opina casi nunca se puede entender las ideas en su redacción.	Con respecto al vocabulario, se observan los mismos porcentajes que en la expresión escrita. En este ítem la docente indica que el vocabulario es más limitado que el de sus compañeras y no se adecua a su edad y grado de estudio.

Fuente: Datos estadísticos obtenidos de la tabulación de la encuesta a docente.

Tabla N° 16

Tabulación de indicadores encuesta docente: Expresión verbal

Escala	¿Claridad al formular oralmente una idea?	¿Claridad al redactar una idea?	¿Su vocabulario es igual o mejor al de sus otras compañeras?
Nunca	44%	56%	67%
Casi Nunca	44%	22%	22%
A veces	11%	22%	11%
Casi siempre	0%	0%	0%
Siempre	0%	0%	0%
Muestra	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados a través de la encuesta a docentes

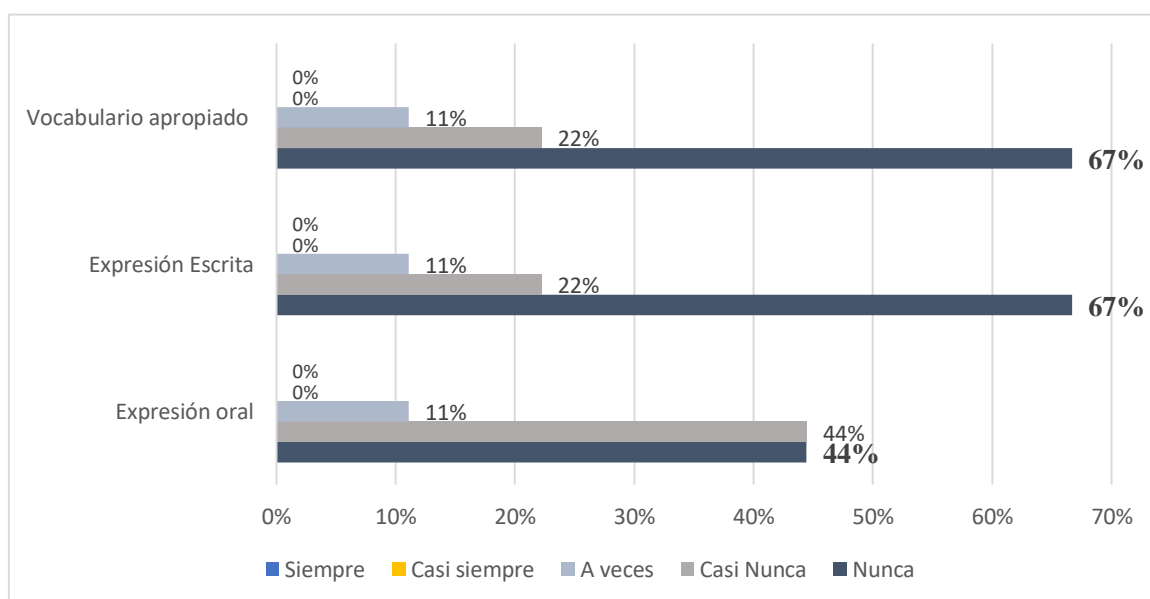


Figura 30

Resultados de la valoración docente. Expresión verbal estudiante migrante.

Se observa en figura número las escalas nunca y casi nunca logradas en la expresión verbal. Superan el 75%. Se aprecia también el vocabulario de la migrante es la limitación más alta en la barra.

Fuente: Tabulación de registro de datos de la encuesta realizada a las docentes.

5.2.2.2. Sobre la retroalimentación o niveles de respuesta en el aula con diversidad

Es este punto se presenta la evaluación que tiene la docente sobre la dinámica de participación activa y sobre la actitud de la migrante ante la necesidad de retroalimentar en el aula.

Tabla N° 17

Tabulación de indicadores encuesta docente: Retroalimentación migrantes

Escala	Buen nivel de participación durante las sesiones	Expresa su dificultad para comprender	Buena actitud ante el pedido de participación de la docente
Nunca	67%	56%	44%
Casi Nunca	11%	44%	44%
A veces	22%	0%	12%
Casi siempre	0%	0%	0%
Siempre	0%	0%	0%
Muestra	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados a través de la encuesta a docentes

Tabla N° 18

Interpretación resultados encuesta docente – Retroalimentación

Nivel de participación durante las sesiones	Expresan su dificultad para comprender	Actitud ante el pedido de participación
De acuerdo con el 78% de las docentes, las intervenciones de la estudiante migrantes son muy bajas y prácticamente nunca intervienen, y esta es más baja, que el de sus compañeras no migrantes.	El 100% de la muestra docente reconoce que esta población de estudiantes es la más reacia a manifestar su confusión, y expresar sus dudas.	No hay buena disposición a participar, ni voluntaria, ni con indicaciones. El 44% considera que nunca tienen buena actitud, otro 44% dice que casi nunca se muestran motivadas a contestar.

Fuente: Datos recopilados a través de la tabulación de la encuesta docente.

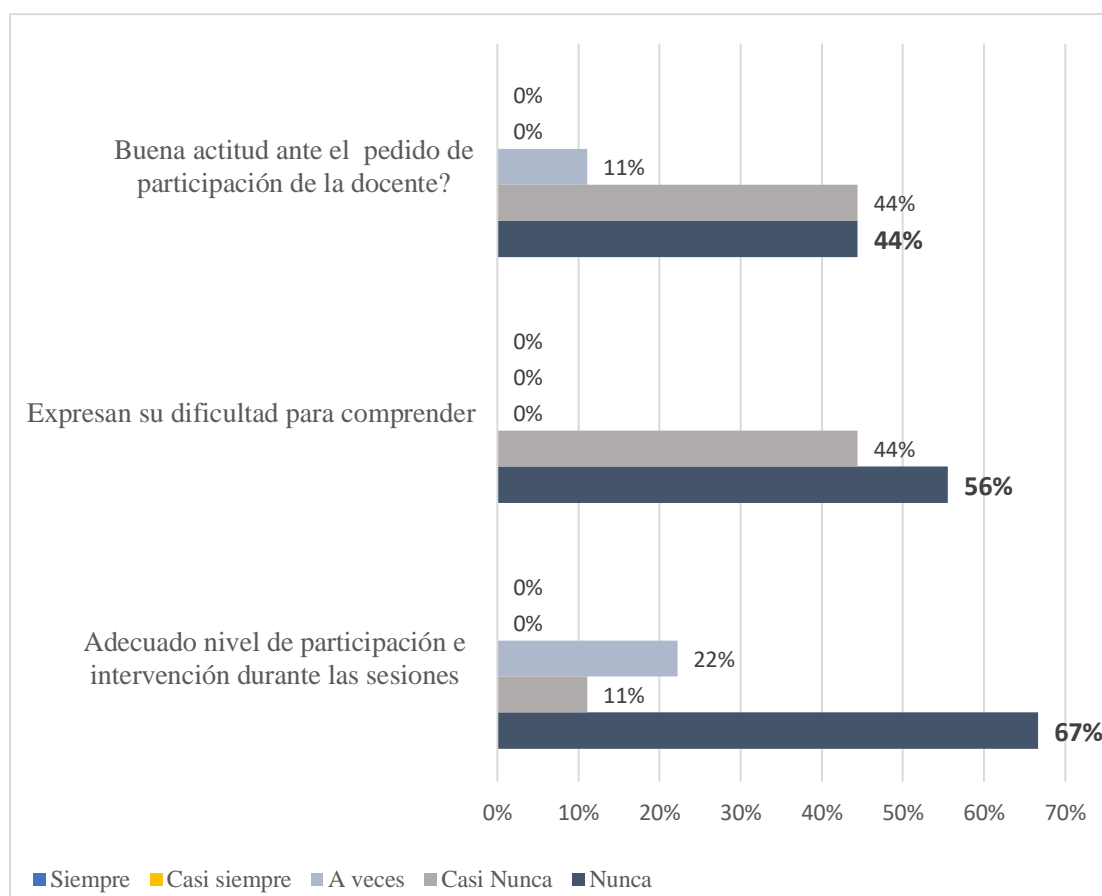


Figura N° 31

Resultados de la valoración docente. Retroalimentación en el aula con diversidad

Fuente: Tabulación de registro de datos de la encuesta realizada a las docentes

5.2.2.3. Sobre las manifestaciones de escucha activa en aula con diversidad

Además de las apreciaciones que la docente puede haberse formado sobre las habilidades comunicativas entre las estudiantes, se cuestionó también las iniciativas y el estilo de comunicación que la profesora utiliza para promover la escucha activa en el aula o taller.

Tabla Nro. 19

Tabulación de indicadores de la dimensión 3: Escucha activa

Escala	Manifiestan actitudes que demuestran empatía	Manifiestan escucha activa	Se muestran asertivas al expresar una opinión	Reaccionan positivamente a la retroalimentación	Docente advierte su falta de comprensión o dificultad para la decodificación del mensaje	Docente adapta o modifica estilo expositivo adaptándolas a los grupos con diversidad cultural
Nunca	56%	67%	67%	56%	67%	56%
Casi Nunca	33%	33%	33%	44%	33%	22%
A veces	11%	0%	0%	0%	0%	22%
Casi siempre	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Siempre	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados a través de la encuesta a docentes

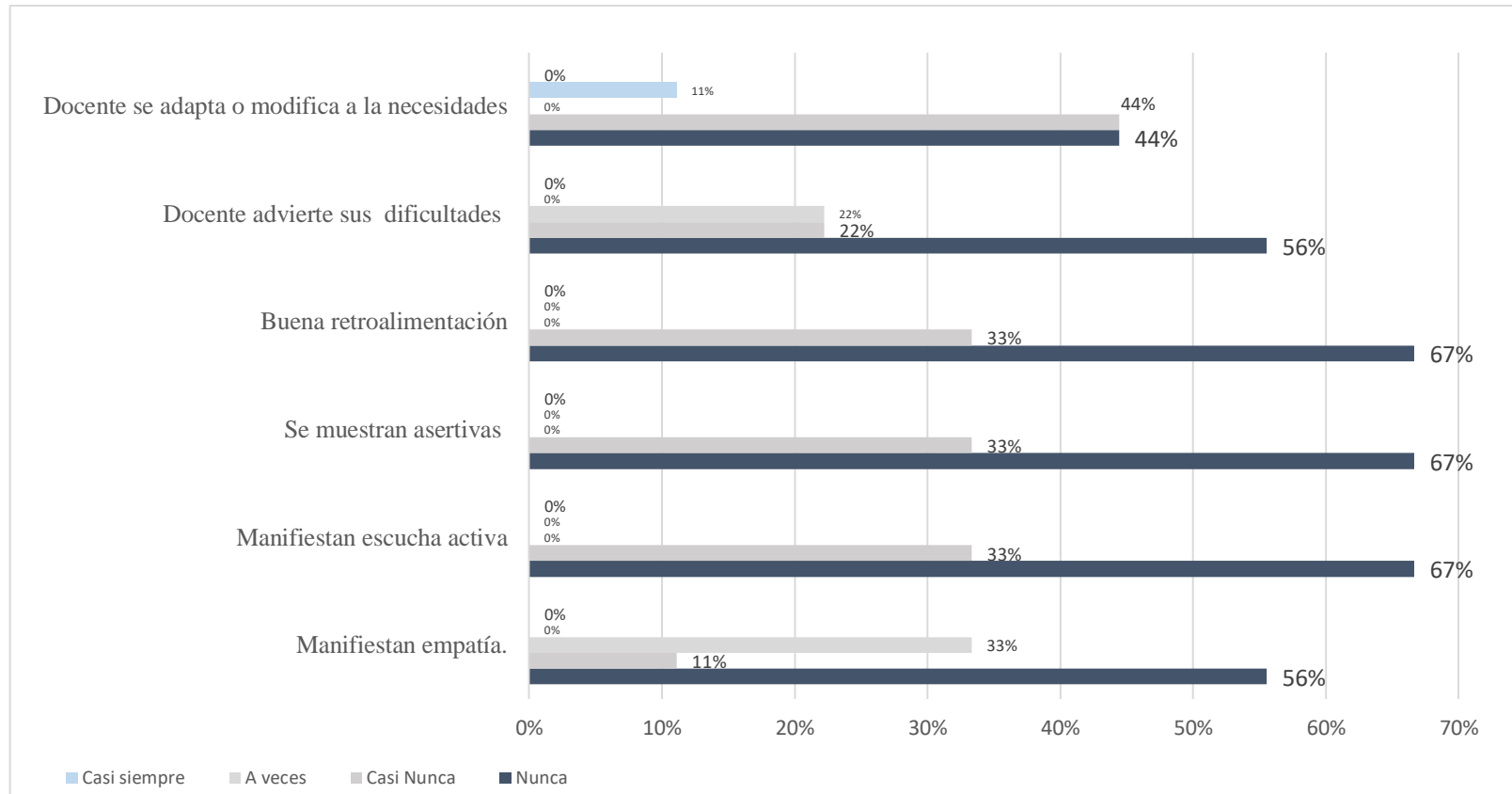


Figura N° 32

Resultados de la valoración docente sobre los niveles de escucha activa

Fuente: Tabulación de registro de datos de la encuesta realizada a las docentes

Tabla N° 20

Interpretación resultados encuesta docente – Niveles de escucha activa

Manifiestan que demuestran empatía	Manifiestan escucha activa	Manifestaciones de asertividad	Actitud positivamente a la retroalimentación	Docente advierte la dificultad para decodificar el mensaje	Docente adapta o modifica estilo expositivo a los grupos con diversidad
La mitad de la muestra considera que las estudiantes migrantes nunca son empáticas. Tres de nueve docentes sindicaron que solo a veces se observan este tipo de manifestaciones entre ellas.	Entre quienes opinan que no hay escucha activa, nunca y casi nunca, en las aulas con diversidad, se suma el 100% de la muestra.	No hay manifestaciones de asertividad. Un 100% de profesoras aseguran no haber observado este tipo de habilidad entre sus estudiantes.	Como elemento de la escucha activa, cuando se trata de evidenciar la atención, el interés o la falta de comprensión el 100%, opina que la estudiante no reacciona positivamente	Poco más de la mitad de la muestra (56%) no se percata, aseguran que la migrante no expresa. Otro pequeño (22%) afirma que casi nunca se percibe que no están entendiendo. Y solo una docente señaló que sí se da cuenta de las dificultades para descifrar.	Suma el 88% de docentes las que consideran que; nunca (44%) y casi nunca (44%), es necesario realizar adaptaciones o modificaciones significativas al discurso docente y a las estrategias que utiliza. Dos de ellas consideran que casi siempre es necesario ajustar la clase.

Fuente: Datos recopilados a través de la tabulación de la encuesta docente.

5.2.2.4. Resultados logro de las competencias profesionales

Además de las competencias comunicativas que puede observar la docente, era de importancia saber, cuánto de las dificultades comunicativas de la estudiante migrante y su influencia en el logro de los aprendizajes conocían.

Tabla Nro. 21

Tabulación de indicadores encuesta docente: Logro de las competencias profesionales

Indicador	Evidencian la capacidad forma oral	Evidencian la capacidad forma escrita	Evidencian la capacidad en ponencias o prácticas grupales
Nunca	56%	56%	56%
Casi Nunca	33%	44%	11%
A veces	11%	0%	22%
Casi siempre	0%	0%	11%
Siempre	0%	0%	0%
Muestra	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados a través de la encuesta a docentes

Tabla N° 22

Interpretación resultados encuesta docente – Logro de la competencia profesional

Evidencian la capacidad forma oral	Evidencian la capacidad forma escrita	Evidencian la capacidad en ponencias o prácticas grupales
La probabilidad de que la estudiante migrante apruebe una capacidad o indicador de aprendizaje solo de forma oral es muy baja. Solo un 11% de la muestra piensa que podrían lograrlo a veces.	Con la habilidad escrita la situación es más desalentadora. Suma el 100% de la muestra quienes aseguran que nunca y casi nunca (56% y 44%) pueden demostrar el aprendizaje de esta forma.	Tres personas de la muestra piensan que logran demostrar aprendizaje; a veces y casi siempre. El resto coincide en que no es posible evidenciarlo.

Fuente: Datos recopilados a través de la tabulación de la encuesta docente.

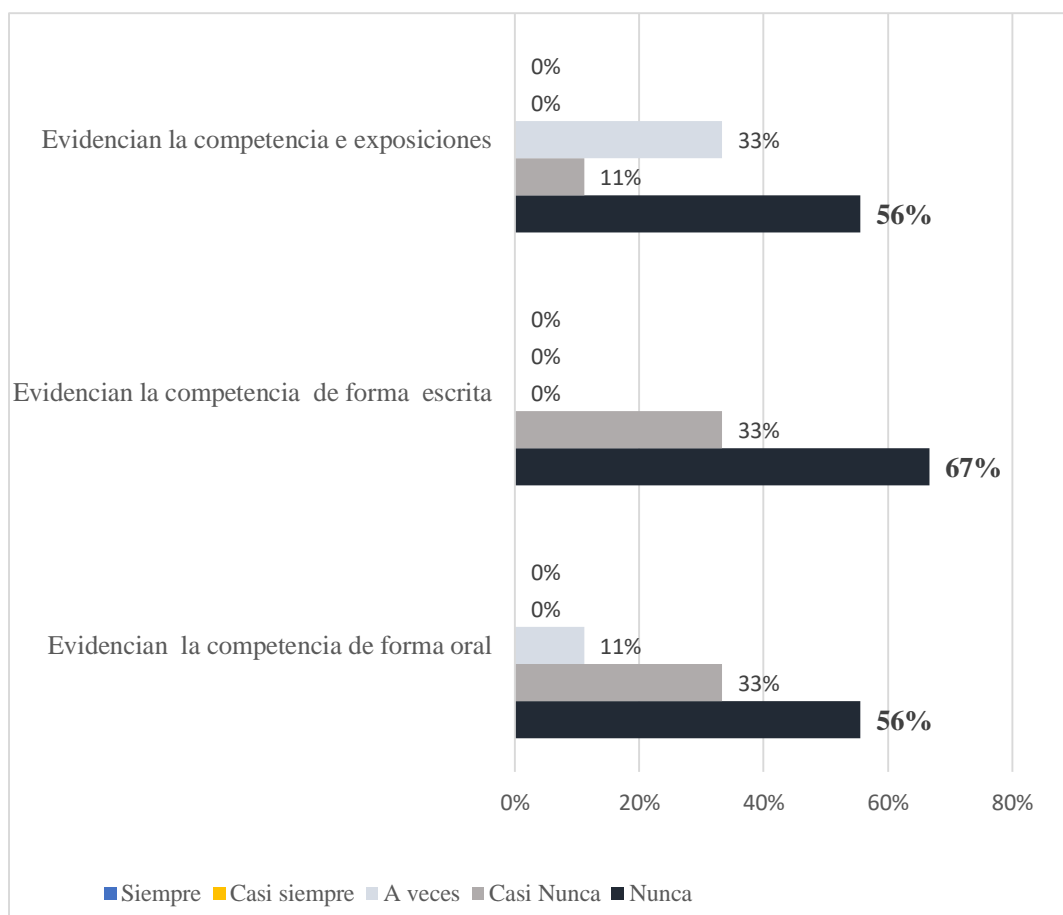


Figura N° 33

Resultados de la valoración docente. Logro de la competencia profesional

Fuente: Tabulación de registro de datos de la encuesta realizada a las docentes

5.2.2.5. Resultados: Logro de las competencias socio lingüísticas

Desde la óptica docente, se examinaron los indicadores socio lingüísticos y socio culturales y la relación que estos tienen en el aprendizaje y en la socialización de las estudiantes migrantes con el resto del aula.

Tabla Nro. 23

Tabulación de indicadores encuesta docente: Competencias socio lingüísticas

Indicador	Características del habla de su región intervienen positivamente en su comunicación.	Docente adapta la comunicación a la diversidad de códigos	Interpreta la connotación de expresiones o alocuciones utilizadas en el contexto local.	Progresos en sus habilidades lingüísticas, sociales y de adaptación a este contexto socio cultural	Utilizan en sus interacciones en el aula o talleres su idioma nativo
Nunca	67%	67%	67%	56%	44%
Casi Nunca	33%	33%	33%	22%	44%
A veces	0%	0%	0%	22%	0%
Casi siempre	0%	0%	0%	0%	11%
Siempre	0%	0%	0%	0%	0%
Muestra	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Datos recopilados a través de la encuesta a docentes

Tabla N° 24

Interpretación resultados encuesta docente – Logro de la competencia socio lingüística

Características del habla de su región intervienen positivamente en su comunicación	Docente adapta la comunicación a la diversidad de códigos	Interpreta la connotación de expresiones o alocuciones utilizadas en el contexto local.	Progresos en sus habilidades lingüísticas, sociales y de adaptación a este contexto socio cultural	Utilizan en sus interacciones en el aula o talleres su idioma nativo
Acento, dejo, vicios verbales y modismos interfieren negativamente según el 67% de la muestra docente, y casi siempre son negativos para el 33% de ellas.	No adaptan la forma de comunicarse, ni otras estrategias a las características del aula. La docente reconoce que no lo hace. 67% nunca y 33% casi nunca.	El 100% de las docentes, coinciden en que cuando se habla con frases figurativas o alocuciones propias de esta parte del país en la clase, la migrante tiende a confundir la connotación.	Cuatro de nueve docentes (56%) consideran que no hay ningún progreso, el 22% casi nunca lo nota. Pero tres de estas docentes, sí consideran que la alumna ha mejorado en este aspecto	La mitad de las migrantes con otra lengua nativa distinta al castellano nunca usa lengua para comunicarse, otro 44% lo hace muy ocasionalmente desde la observación de la profesora.

Fuente: Datos recopilados a través de la tabulación de la encuesta docente

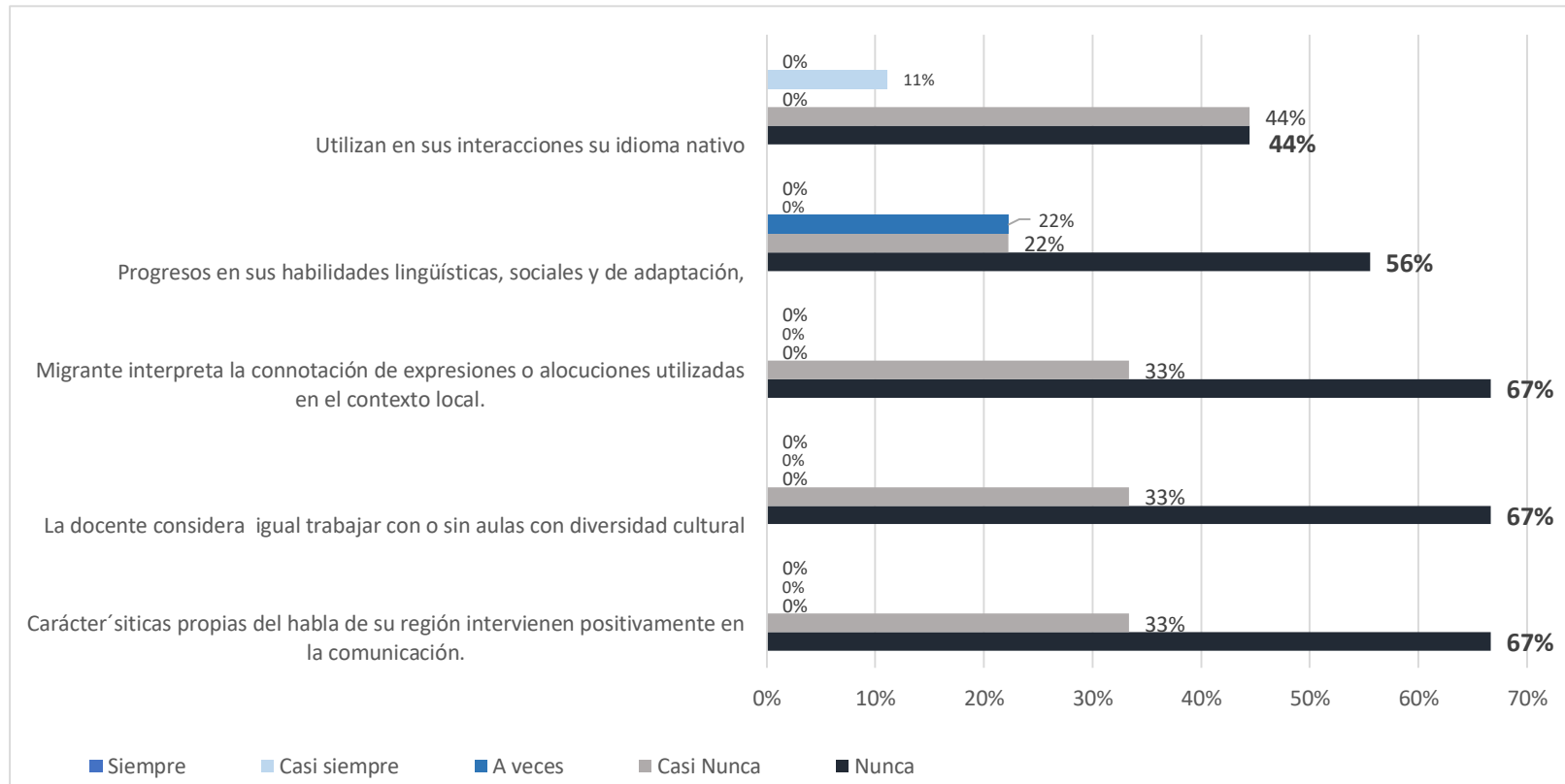


Figura N° 34

Resultados de la valoración docente. Logro de la competencia socio lingüística

Fuente: Tabulación de registro de datos de la encuesta realizada a las docentes

5.2.3. Resultados logrados mediante la aplicación de la entrevista a estudiantes migrantes

La entrevista semiestructurada, dirigida a las estudiantes migrantes del programa de estudio de Administración de Servicios de Hostelería, también recaba información sobre las mismas variables y dimensiones que los instrumentos anteriores (Escala de actitud y encuesta). Es decir, se buscó conocer de primera fuente, cuáles son sus principales dificultades en materia de expresión oral y no verbal, retroalimentación y/o participación en el aula, así como en escucha activa.

Del mismo modo, el objeto fue, recoger y analizar sus respuestas para determinar si su nivel o forma de comunicación, y la relación docente - estudiante y, docente - aula, afectan negativamente el logro de sus aprendizajes, tanto en las competencias técnico profesionales, como en las competencias blandas o para la empleabilidad.

La entrevista tiene un total de 25 ítems, las diez primeras forman parte de un formulario de preguntas cerradas sobre datos personales como procedencia y lengua nativa de ellas y su entorno familiar, formulados para ser tabulados y más adelante ser relacionadas con el resto de las respuestas. Las otras preguntas corresponden a los indicadores de la tabla operacional. La entrevista fue grabada en su totalidad, luego se transcribió de forma textual cada respuesta en un formato digital en Excel.

Para consolidar los datos recogidos y, vincular las respuestas a las variables y dimensiones del problema, se trabajó primero en un formato de tabla en el que se tabulan las preguntas cerradas, a fin de analizar y articular estos datos con las preguntas abiertas.

Para las preguntas abiertas, se agruparon y ordenaron las respuestas organizándolas por dimensión y variable, de modo que, se pudo obtener resúmenes de la orientación de las respuestas, pero argumentándolas y simplificándolas para la discusión de resultados.

5.2.3.1. Presentación de resultados preguntas cerradas

A. Lugar de Procedencia

Aunque en el instituto de Educación Tecnológica Condoray hay jóvenes becarias de más regiones del Perú, las estudiantes que componen la muestra de la presente investigación provienen de las siguientes regiones: Apurímac, Ayacucho, Cuzco y Huancavelica.

Al consultarle a la muestra sobre el tipo de zona del distrito o comunidad en la que vivían con sus familias; todas becarias de Beca – 18 y programas de responsabilidad social del sector privado, se obtuvo como resultado que el 72% provienen de caseríos o anexos rurales, otro 22% también de zonas dedicadas a la actividad agrícola, pero en comunidades nativas del Bajo Urubamba.

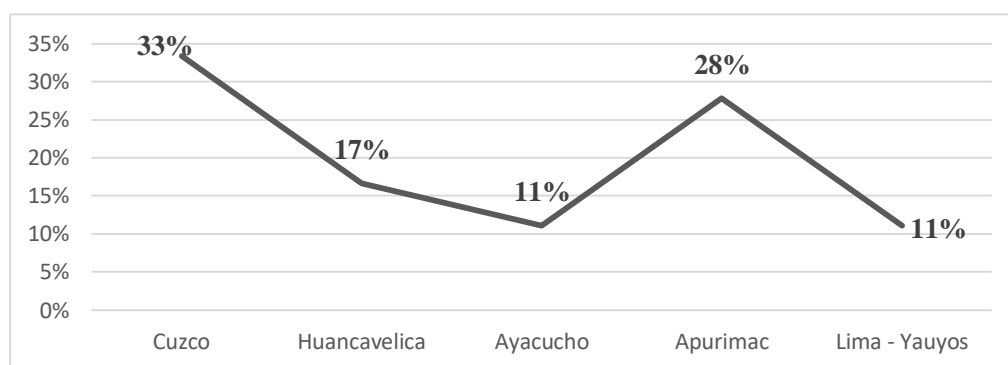


Figura 35

Gráfica comparativa de estudiantes por región de procedencia

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

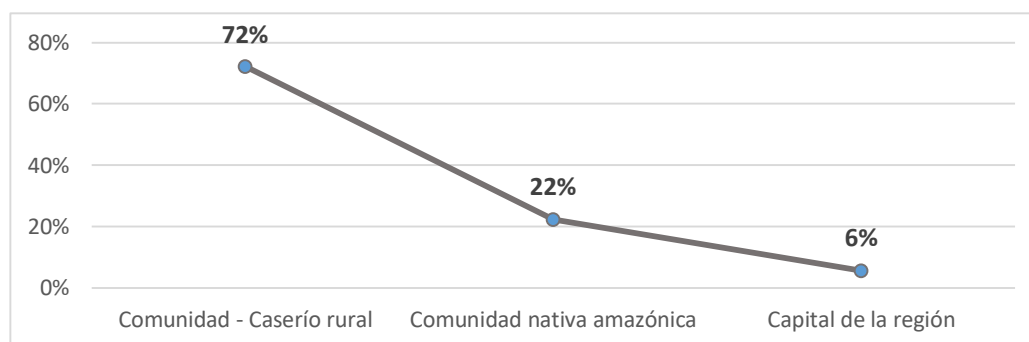


Figura 36

Gráfica de estudiante migrante por tipo de comunidad de procedencia

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

B. Lengua nativa

Al ser la mayor parte de la muestra de estudiantes migrantes. procedentes de la sierra del Perú, es lógico que el 67% de estas estudiantes hayan tenido como lengua nativa el quechua. Así como, que, en toda comunidad nativa amazónica, las niñas aprendan su dialecto como lengua materna. Solo dos jóvenes becarias empezaron a hablar en castellano.

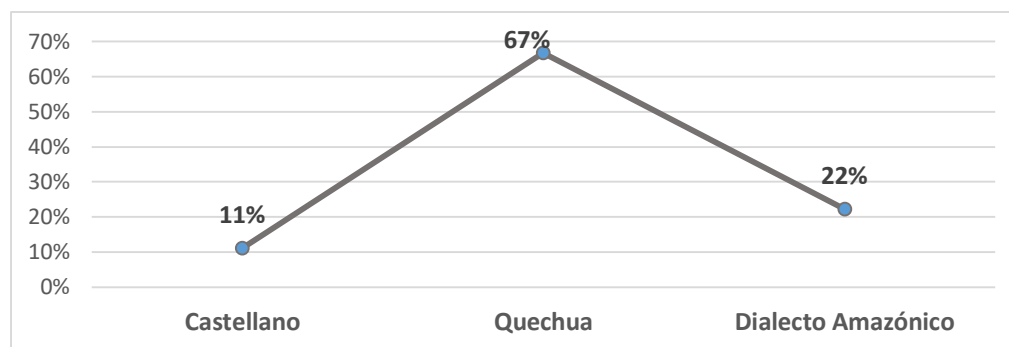


Figura 37

Comparativo: Lengua nativa de las estudiantes migrantes

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

La lengua con la que están más familiarizadas y cómodas las estudiantes en su entorno social y familiar, lengua de aprendizaje escolar en muchas comunidades de la sierra y selva del Perú. Las tres cuartas partes de la muestra de estudiantes de habla quechua, se comunican más en castellano cuando están en esta provincia. La totalidad de migrantes procedentes de comunidades nativas amazónicas en cambio, se sienten más cómodas al comunicarse en su dialecto.

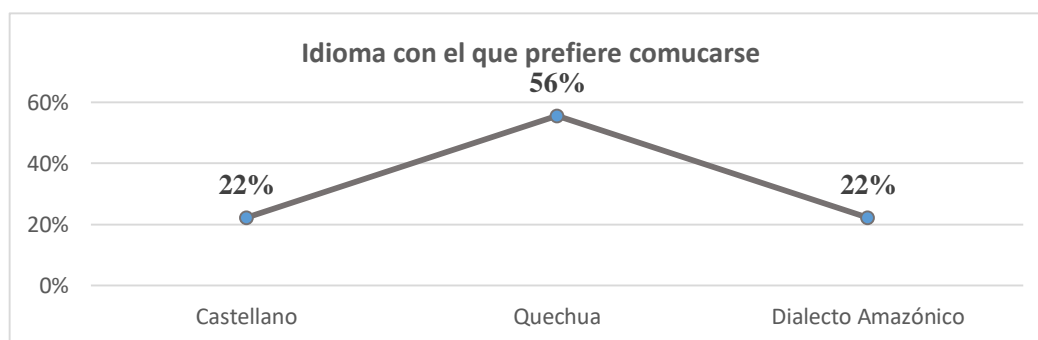


Figura 38

Comparativo, lengua con la que prefiere comunicarse la migrante

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

Es necesario recalcar que el 22% de la totalidad de la muestra, representa a las cuatro estudiantes migrantes (100%) procedentes de comunidades nativas del Bajo Urubamba en la región Cuzco. Igualmente, significativo que de la totalidad de estudiantes cuya lengua materna es el quechua, 12 migrantes, 10 (83%) de la muestra prefiere usar su idioma nativo.

C. Tipo de zona: Rural o urbana

Estas estudiantes migrantes, provienen principalmente de dos tipos de geografías y escenarios socio culturales, el urbano y el rural de la sierra y la parte nativa amazónica del Perú. En esta muestra el 83% proviene de zonas rurales. Se trata de jóvenes egresadas de educación secundaria de colegios ubicados en zonas rurales (67%). Sin embargo, es significativo recalcar que seis estudiantes, que constituyen el 33% de las migrantes entrevistadas, estudiaron en escuelas en las ciudades o capitales de provincia.

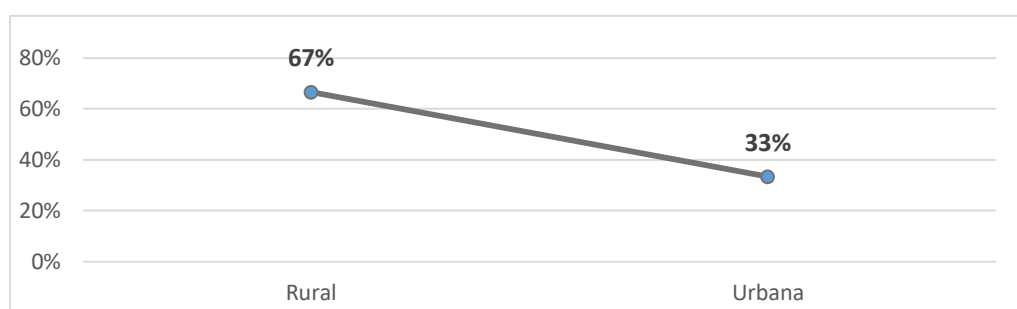


Figura 39

Tipo de población de procedencia rural o urbana de la estudiante migrante

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

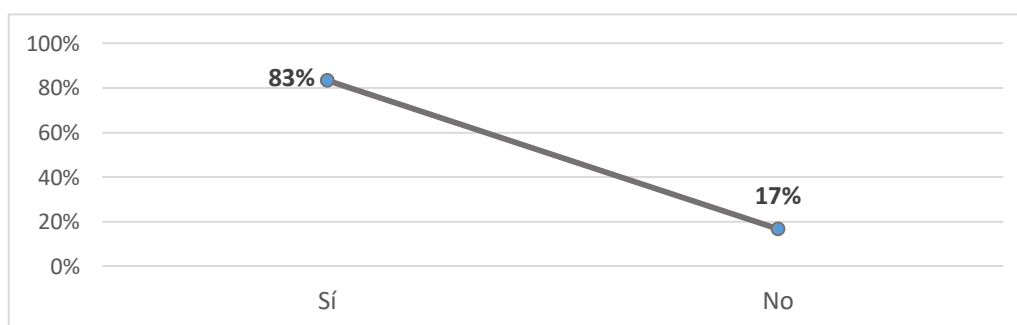


Figura 40

Procedencia rural o urbana del colegio de la estudiante migrante

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

5.2.3.2. Presentación de resultados a las preguntas abiertas

A. Claridad en la expresión verbal

La estudiante migrante tiene clara conciencia y conocimiento de sus limitaciones verbales tanto hablada, como escrita. Doce de dieciocho lo reconocen como un problema serio que les representa una desventaja. Si bien la expresión escrita les resulta un proceso más complejo, lo prefieren a pesar de la dificultad que les representa redactar, ello principalmente porque la comunicación oral en el aula, se ve más afectada por un componente psicológico relacionado con la timidez, la vergüenza y su falta de seguridad.

Solo dos estudiantes de la muestra afirman no sentirse en desventaja con respecto de sus compañeras no migrantes, pero reconocen que las habilidades de comunicación no son adecuadas para su edad y grado de estudio.

Otro de los fines de la entrevista, era poner especial énfasis en observar de manera individual algunos indicadores como las manifestaciones no verbales y su articulación con su lenguaje hablado. Algo más del 80% de entrevistadas, no se perciben expresiones verbales a través de la gestualidad de la cara y el uso de las manos. La kinésica solo revela timidez, inseguridad y la molestia e incomodidad que sienten cuando algo las incomoda.

B. Nivel de Retroalimentación

Retroalimentar con buena disposición y responder a una solicitud de intervención que le hace la docente durante la sesión de aprendizaje o los talleres prácticos, constituye para quince de dieciocho migrantes, una experiencia negativa y estresante. Estas jóvenes prefieren no participar, afirman que optan por no responder porque no saben la respuesta o porque el temor a equivocarse es más fuerte que el miedo a ser juzgadas por sus compañeras.

Al consultársele acerca de cómo expresan a la profesora o monitora sus dudas o confusiones catorce de dieciocho migrantes, contestaron que no la hacen, prefieren quedarse calladas y expresar sus dudas. Para la mitad de las migrantes la razón es el miedo a equivocarse y la vergüenza. Para la otra mitad el temor a la reacción de la docente, a

trabarse al hablar e incluso, el orgullo a reconocer delante de las no migrantes que no han comprendido.

Un significativo grupo de cinco jóvenes expuso que no les interesa o no sienten motivación alguna por salir de su mutismo.

C. Escucha Activa

La empatía es una cualidad que muchas de las migrantes desconocen en la teoría y en la práctica, ocho de doce migrantes aseguran no tener ningún sentimiento de comprensión hacia las situaciones de dificultad comunicativa de sus compañeras, la otra parte de la muestra asegura sentir algo de pena, pero se muestran intolerantes y poco fraternas ante una circunstancia bochornosa o como ellas llaman penosa. Estas estudiantes no se muestran asertivas, ni en el rol de emisoras, ni como receptoras.

Las tres cuartas partes no está dispuesta a expresar una opinión distinta o discutir un tema o contenido. Catorce de dieciocho migrantes, manifiestan que cuando están en un clima de confianza, expresan sus opiniones y posturas de forma directa y sin recatos. Sin embargo, cabe mencionar que al hablar de franqueza o sinceridad se muestran bruscas y desatinadas.

Un aspecto importante a indagar era la percepción que estas estudiantes tenían de los niveles de asertividad de las docentes. Al analizar la información, diecisiete de dieciocho migrantes consideraba que las profesoras son poco asertivas, la otra mitad de la muestra; desde su óptica, asevera que las profesoras no saben corregir o llamar la atención, o que las formas que usan, para retroalimentar pueden ser muy ásperas.

D. Logro de competencias profesionales y para la empleabilidad

Para evidenciar el logro de las distintas competencias profesionales la estudiante debe hacerlo a través de instrumentos de evaluación oral, el 60% de las estudiantes migrantes entrevistadas están seguras de que cuando explican un tema o concepto, no son capaces de hacerse entender, aun cuando, consideran que si han comprendido. El otro porcentaje asegura que solo cuando se trata de un contenido muy sencillo, la profesora las aprueba.

La dificultad más ardua ocurre cuando estas estudiantes deben redactar la idea y construir conceptos, procedimientos o procesos, ellas afirman que en este caso la nota apenas es

aprobatoria y reconocen que se debe a que no logran exponer con claridad lo que han estudiado o incluso repasado.

Las estudiantes migrantes de las comunidades nativas de la selva peruana, manifiestan tener mayor nivel de dificultad para la escritura, del que reconocen las becarias de las zonas rurales de la sierra del Perú.

Al solicitarle a cada entrevistada que explicara de forma oral, la importancia de aplicar una adecuada técnica de desinfección en los ambientes alimentos y bebidas, solo dos estudiantes; con lenguaje muy poco técnico lograron, exponer dicha importancia, las otras dieciséis no pudieron explicar, ni de forma técnica, ni con palabras domésticas dicha importancia.

Al solicitarles que redacten en cinco o más líneas la importancia de la cualificación técnica del personal hotelero, quince migrantes, que constituyen el 83% de la muestra investigada no lo logró, redactaron un texto muy básico, con serios y graves errores gramaticales y de sintaxis, que impedían entender la idea. Solo tres escribieron cinco líneas y fueron claras, aunque la redacción era simple y no adecuada para el V y el VI ciclo, último año de educación superior de su programa profesional.

E. Competencias socio lingüísticas

Las estudiantes migrantes de lengua nativa quechua, evitan hablar utilizando su idioma en aula, talleres e incluso en otros ambientes del instituto. Cuando lo hacen, es solo entre aquellas con las que se siente en un clima familiar o de mucha confianza. Las estudiantes de lengua nativa matzigenka y asháninca en cambio, conversan y dialogan en sus dialectos en los distintos ambientes y sin ningún tipo de recelo.

Al preguntárseles sobre las barreras lingüísticas que podían tener por motivo de idioma o producto de las variaciones del habla en las distintas regiones de las que provienen, las migrantes coinciden en reconocer que tienen un vocabulario limitado, desconocimiento de términos coloquiales, frases figurativas, uso de jergas de la zona de la costa e incluso la velocidad del habla de la docente.

Al preguntarles si entendían con precisión los contenidos que las profesoras explican, doce migrantes que representan el 66% de la muestra dice no comprender por las barreras mencionadas en el párrafo anterior.

El deo, los modismos y los vicios verbales propios de cada región de la migrante sí se presentan como un elemento negativo. Para once de estas jóvenes es una desventaja tener un tono y una pronunciación de la sierra o de la selva y lo sienten como un factor de discriminación, para otras seis migrantes esto puede ser molesto, pero no consideran que sea del todo negativo siempre. Sin embargo, al observarlas durante la entrevista se logra ver cierto grado de comprensión a frases figurativas y un mejor manejo de la decodificación del lenguaje no verbal de la entrevistadora.

5.3. Análisis y discusión de los resultados

En este punto, se presenta el análisis de resultados de los datos obtenidos en el trabajo de campo de la investigación, aplicado a una muestra de 36 personas, a través de la metodología y los instrumentos detallados en el capítulo anterior.

Se ha desarrollado una investigación descriptiva, pero cuyo enfoque mixto, ha centrado sus esfuerzos en observar, comparar y analizar las diversas interacciones entre estudiantes migrantes, docentes y demás estudiantes no migrantes, en las aulas y talleres de la institución educativa, con el fin de alcanzar los objetivos planteados.

El análisis se presenta organizando la información dimensión primero por variable y luego por cada dimensión, a fin de discutir los resultados y articularlos al objetivo general del estudio, que es, determinar si la aplicación del enfoque de comunicación efectiva o su falta, interfiere en el aprendizaje de las estudiantes migrantes con diversidad cultural del IES Condoray.

Igualmente, es importante discutir los indicadores planteados para identificar los factores que afectan, tanto el proceso de comunicación, como el de aprendizaje y el grado de influencia que estos factores tienen en el logro de las competencias profesionales a alcanzar de las estudiantes migrantes.

De esta manera, se busca además de correlacionar las variables, consolidar la información para la elaboración de las conclusiones del estudio.

5.3.1. Análisis de los resultados asociados a la aplicación de una comunicación efectiva en el aula con diversidad cultural

Para las becarias procedentes de zonas rurales de la sierra y selva peruana que estudian en el IES Condoray, tanto cifrar como descifrar el mensaje transmitido en el aula a través de diversas herramientas de aprendizaje, se presentó como una barrera durante todo el periodo de observación y estudio, no solo por razones lingüísticas, sino también de carácter socio cultural y por supuesto por un permanente conjunto de componentes psicológicos, asociados a las demás dimensiones del problema.

Basándonos en las afirmaciones de Raffino (2020), la comunicación efectiva es aquella en la que el emisor (docentes) y el receptor (estudiantes) codifican un mensaje en forma equivalente. Así, el mensaje es transmitido de forma exitosa: el receptor comprende con claridad el significado y la intención del mensaje emitido. (p.3).

Desde esta premisa, se analizan los resultados asociados al concepto de comunicación efectiva a través de los instrumentos utilizados.

5.3.1.1. Características de la expresión verbal y no verbal de la estudiante migrante en aula y talleres

Las características de la expresión tanto oral como escrita de las jóvenes becarias, representó uno de los indicios más significativos y esenciales en el proceso de identificación del problema. A través de los instrumentos utilizados, se obtuvo un resultado negativo con relación a esta cualidad comunicativa en las estudiantes migrantes investigadas.

A. De su expresión oral y escrita

La escala de actitud permitió observar que las tres cuartas partes de la muestra (78%) no logra expresarse con mediana claridad, nunca o casi nunca, presentando un diálogo impreciso, poco o nada comprensible, tanto dentro como fuera del aula.

El 88% de la muestra docente, está de acuerdo en que las migrantes no logran nunca o casi nunca, expresar apropiadamente una idea durante el dialogo o intercambio, ya sea este de forma individual o grupal.

Al abordar el tema con la propia migrante en la entrevista personal a estas jóvenes, se comprobó, que ellas tienen clara conciencia de sus desventajas, con relación a la capacidad para formular oralmente un concepto o suceso, incluso cuando se encuentran con estudiantes de sus mismas comunidades, y en muchos casos aun cuando se trata de expresar ideas simples y cotidianas.

Con relación al análisis de la expresión escrita y sus habilidades para redactar y construir textos, después de procesar los datos, se demostró, que la capacidad de la estudiante migrante para elaborar textos sencillos, no corresponde al nivel superior que cursa, ni al de la edad de una persona promedio que culminó la educación básica regular (EBR). Esta dificultad observada para expresarse de forma escrita en el (89%), se presenta como un problema crítico e inclusive más severo que el de la expresión oral, puesto que, la decodificación del mensaje redactado por el 61% de la muestra, era ininteligible, no por razones de caligrafía, sino de sintaxis gramatical (corrección, cohesión, coherencia) y el soporte que da el vocabulario.

La misma percepción tiene el 89% de las docentes, quienes coinciden en que, es muy difícil descifrar su redacción, observándose desorden, falta de claridad en las ideas, la sintaxis gramatical y la ortografía.

Uno de los aspectos más relevantes a examinar y analizar a través de los instrumentos aplicados, era la deficiencia lingüística de la migrante, y cómo esta afectaba directamente su expresión verbal como herramienta de evidencia de los aprendizajes. La expresión verbal se desarrolla de dos formas: espontánea y reflexivamente. La espontánea es la conversación, de la vida diaria y cotidiana, presenta una estructura abierta y puede variar de acuerdo a la reacción del receptor. Esta es la forma de comunicación a través de la que se reflejan principalmente las variedades lingüísticas geográficas, sociales y de estilo, que ponen de manifiesto la procedencia y la cultura de quien se está expresando. (Imbaquingo y Pineda, 2010, p.24).

De esta forma, tanto desde la observación directa, la perspectiva docente y desde la autovaloración de la propia estudiante migrante, la limitación hablada y escrita se presentan como barreras que influyen negativamente en la interacción de la estudiante. La expresión verbal tanto espontánea como reflexiva, se manifiestan deficientes, notándose la dificultad más álgida en la expresión reflexiva y escrita, por la complejidad de la estructura y también por un aspecto neurálgico en el proceso de codificar y decodificar, el vocabulario y las expresiones del contexto local.

Es de importancia considerar, la relación que se muestra en la tabla número 24, la relación entre la procedencia, tipo de población y lengua nativa de la migrantes y sus padres o tutores y los resultados.

Tabla N° 25

Análisis de resultados: expresión oral y escrita por lengua materna

Lengua Materna	Dificultad en la expresión oral Nunca logrados	Dificultad en la expresión escrita Nunca logrados
Matzigenka	67%	100%
Asháninca	100%	100%
Quechua	66%	83%
Castellano	50%	50%

Fuente: Procesamiento de datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados.

Obsérvese que la población de migrantes ashánincas es de una sola estudiante, tres matzigenkas, doce quechua hablantes y dos de lengua materna castellano. Nótese que las estudiantes procedentes de comunidades nativas de la selva tienen el mayor porcentaje de dificultad, seguidas de los quechua hablantes de comunidades rurales.

B. Del vocabulario de la migrante

Otro indicador clave en las evidencias del problema planteado, era la innegable desventaja en el vocabulario de las estudiantes migrantes, con respecto de las estudiantes no migrantes. Cabe precisar que el programa de Administración de Servicios de Hostelería y

Restaurantes, al que pertenece la muestra estudiada, es el programa con la mayor tasa de desaprobadas en la competencia transversal de comunicación. Con base en este conocimiento, el vocabulario y las habilidades comunicativas esperadas en la observación y evaluación, eran bastante básicas para la educación superior.

Sin embargo, el grupo evaluado aún en estas condiciones, presentó todavía más carencias, con relación a sus compañeras de aula no migrantes. El vocabulario que utilizan, no se adecúa, a su edad y nivel de estudio. Se trata de un léxico austero, escaso, que se emplea de forma incorrecta y se combina con vicios verbales y modismos, dentro de la comunicación formal y espontánea. Un diccionario que constituye una de los factores que limitan su expresión tanto oral como escrita.

Tabla N° 26

Análisis de resultados: vocabulario por tipo de comunidad

Adecuado nivel vocabulario por procedencia	Nunca
Comunidades nativas de la selva	100%
Comunidades rurales de la sierra	82%
Comunidades y zonas urbanas de la sierra	56%

Fuente: Procesamiento de datos obtenidos a través de los instrumentos

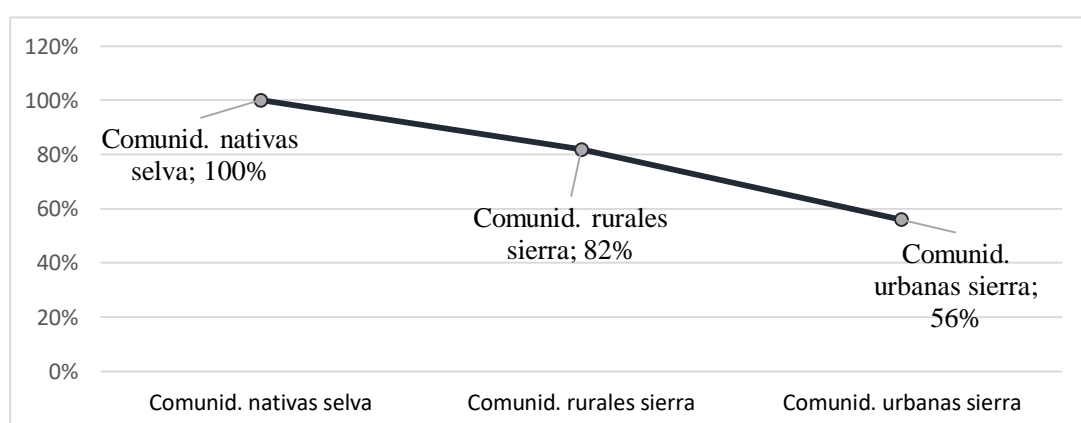


Figura N° 41

Dificultades por razón de vocabulario. Por población de procedencia.

Fuente: Recabado de la entrevista realizada a la estudiante migrante

C. De sus expresiones no verbales

Al examinar y analizar las diversas manifestaciones no verbales, el objetivo era establecer si el lenguaje oral de las migrantes, se articulaba adecuadamente con su lenguaje no verbal, o si las expresiones no verbales, apoyaban o enfatizaban al mensaje hablado. Durante las horas de investigación en sesiones y talleres de aprendizaje práctico, se advirtió una fuerte inexpresividad gestual y corporal durante sus participaciones orales.

Sin embargo, se pudo percibir también que, en situaciones de tensión, enojo o ansiedad, estas jóvenes no eran capaces de controlar la gestualidad, evidenciando estas emociones de forma inapropiada y desatinada.

La mitad de estas estudiantes, no era capaz de acoplar su lenguaje hablado al gestual, en una participación, una intervención breve o una exposición grupal, o no se utilizaba el cuerpo o se hacía de forma incorrecta, expresando aburrimiento o molestia y por supuesto, miedo o vergüenza, estas dos últimas como muchas de sus otras compañeras.

Lo mismo se corroboró a través de la observación durante la entrevista, el 82% se mostraba poco o nada expresivas, pero su kinésica y gestualidad facial, sí exteriorizaban emociones de nerviosismo, resistencia, fastidio e inseguridad, de forma involuntaria la mayor parte del tiempo.

Un factor no esperado en esta evaluación, fue identificar su inexpresividad o mal manejo de la expresividad por zona o región de origen de la migrante. Como se ha detallado en los capítulos anteriores, la muestra está compuesta por jóvenes de comunidades nativas de la selva peruana, de comunidades rurales y de zonas urbanas de la sierra del Perú. Al cruzar la información personal con las hojas de registro se obtuvo este resultado.

5.3.1.2. De los niveles de retroalimentación o feedback en el entorno

La retroalimentación entre emisores y receptores, es elemental para una comunicación eficaz. Pero en la educación, lograrla de manera constante en el aula, constituye una estrategia pedagógica extraordinaria, que permite medir, evaluar, corregir, reforzar y replantear el contenido o tema tratado.

Observando directamente en los ambientes de estudios (aulas y talleres) la interacción entre estudiantes migrantes, no migrantes y docentes en distintas unidades didácticas. Se llegaron a los siguientes análisis de resultados.

La mitad de la muestra de jóvenes migrantes, nunca participó voluntariamente, la otra cuarta parte casi nunca, y solo cuando había incentivos o alguna forma de presión en la evaluación cuantitativa. La porción restante lo hacía, con monosílabos, repitiendo o reulando a lo mismo que había señalado otra estudiante no migrante o la propia docente.

La participación del sujeto de estudio, es mucho más baja que la de sus demás compañeras no migrantes en un 78% según la percepción docente y 88% más baja según la opinión de la propia migrante.

Por medio de los tres instrumentos aplicados, se confirmó un juicio de valor detallado en la descripción del problema, existe una permanente y renuente negación de estas jóvenes a expresar y manifestar su dificultad para comprender el tema explicado, o alguna indicación dada durante la clase, aun cuando la profesora se lo consulte directamente. Esto se reflejó en un complejo 84%. En los talleres prácticos, en cambio, se observó una mejor actitud a responder.

El 67% de docentes concuerdan en que las estudiantes migrantes participan muy poco o nada, y cuando lo hacen a petición de ella, tienden a callar demostrando vergüenza o incomodándose. Empero, es importante resaltar que tampoco se percibió en las sesiones, estrategias o tácticas que ayudaran a motivar la participación de estas jóvenes por parte de las profesoras.

Las deficiencias para comunicarse de forma oral, la dificultad para elaborar a través de un pensamiento reflexivo e incluso espontáneo la idea, además de otros factores psicológicos observados como la vergüenza, la timidez, apocamiento, falta de confianza y otras manifestaciones de inseguridad que inhiben su capacidad de expresarse como lo hacen las estudiantes no migrantes, aun a riesgo de errar.

5.3.1.3. De la escucha activa en las aulas con estudiantes migrantes

Para que una sesión de aprendizaje sea productiva, además de estrategias metodológicas adecuadas al contexto, es esencial que los interlocutores escuchen activamente, y para ello,

es fundamental que el emisor (docente) además de cifrar claramente el mensaje y la intención del mismo, conozca y esté al tanto de las cualidades del receptor al que dirige (estudiantes migrantes y no migrantes), para además de cifrar correctamente, (códigos lingüísticos y no lingüísticos de las estudiantes) esté al tanto de las señales y la reacción de los receptores en el proceso. De este modo, el docente puede modificar o mejorar el mensaje en pos no solo de respuesta positiva y exitosa.

Los ítems de la investigación que hacen referencia a la dimensión de escucha activa, tenían como objeto evaluar, por un lado, si la estudiante migrante estaba atenta, concentrada e interesada en los contenidos y ponencias, expresando su comprensión o confusión sobre los temas o procesos expuestos. Así mismo, se pretendía conocer qué acciones realiza o propicia la docente, para una adecuada escucha activa en las sesiones. Así como, la actitud de las estudiantes no migrantes con respecto de sus compañeras y sus dificultades de comunicación en el aula con diversidad cultural.

A. De las manifestaciones de escucha activa

Se obtuvo que el 89% de las migrantes tenía una actitud pasiva. Aunque era predecible, según resultados de los indicadores de retroalimentación, también hay otros elementos inmersos en la conducta.

La estudiante migrante no escucha, oye. Y cuando escucha, no lo hace activamente. Pierde con facilidad la concentración, mostrando la mayor parte del tiempo muy poco o ningún interés. Se muestra distraída, evitando el contacto visual y perdiendo el hilo de la explicación. Aunque no interrumpe, cuando se dirigen a ella, parece estar predispuesta (prejuicio) a una respuesta o postura de negación antes de que el interlocutor termine.

Si bien, la escucha activa prepara al receptor (estudiantes) a escuchar, a prestar atención, y a automotivar el interés para no perderse en el mensaje. Por otra parte, y más importante, prepara al emisor (docente) a proporcionar respuestas ante las manifestaciones del receptor o a la falta de estas, para ir midiendo la interpretación o las dificultades en la comprensión, es decir a tener una lectura de su decodificación.

Al observar a la estudiante migrante en su rol de oyente, se advirtió en apenas el 6%, demostraciones escucha activa durante las distintas sesiones de las unidades didácticas. Aunado a la falta de retroalimentación, la escucha no solo era pasiva en casi más del 80% de la muestra, sino que cada vez se incrementaba la renuncia a intercambiar roles.

Siete de nueve docentes, (77%) mantenían el mismo discurso, estilo de comunicación, lenguaje oral y corporal a pesar de las muestras no verbales de distracción y desinterés, y en muchos casos, señales gestuales de confusión en la interpretación de las estudiantes migrantes. En su rol de emisor la docente no promovió o utilizó estrategias para que estas jóvenes abandonen su actitud pasiva, sino que se centraron en las demás estudiantes.

B. De la empatía entre estudiantes y docente

La Real Academia Española define la empatía como el sentimiento de identificación con algo o alguien. Como la capacidad que tienen las personas de identificarse y compartir sus sentimientos.

En el trabajo de campo de esta investigación, se promovieron situaciones incómodas y de tensión para las jóvenes migrantes en cada grupo, con el objetivo de observar algunas manifestaciones de empatía en el aula.

Una de las situaciones se suscitó cuando una de las estudiantes migrantes olvidó su libro de control de comedores, el día que ella era la encargada de dirigir el almuerzo y ser evaluada. Nadie reaccionó a su desesperación, solo cuatro estudiantes le preguntaron porque era distraída e irresponsable. Cuando se le indicó a la monitora, que sea exigente y actúe de forma estricta, informando que la estudiante sería desaprobada en la evaluación. No se esperaba el alto nivel de indiferencia y apatía entre estas jóvenes, ni la dureza con las que algunas se dirigían a la compañera en problemas.

En otra situación, dos estudiantes debían enfrentar la ansiedad y la presión de pasar al frente del aula, presentarse y comentar sus apreciaciones sobre la provincia de Cañete a dos funcionarios de PRONABEC, ente del estado que financian los estudios del 67% de la muestra. El 85% (nunca y casi nunca) demostró manifestaciones empáticas, no hubo ayuda, ni frases de aliento, y ante el discurso ininteligible y confuso, las expresiones desaprobatórias y de reproche eran evidentes.

Tabla N° 27

Manifestaciones de empatía y asertividad entre estudiantes

Manifestaciones de empatía	Nivel de empatía	Nivel asertividad
Estudiantes migrantes	11%	11%
Estudiantes no migrantes	25%	40%

Fuente: Resultados del procesamiento de datos de la escala de actitud

Otro dato de esencial importancia, es que no se evidenció en las docentes (56% nunca) y (28% casi nunca), manifestaciones de empatía en circunstancias de tensión, temor o dificultad expresiva y equivocación de las estudiantes migrantes que generaba burla o sarcasmo de las no migrantes.

Berrio-Otxoa, Inza, Lledó y Telletxea (2016) han tratado ampliamente el modelo de la comunicación efectiva y la escucha activa, estos sostienen, que un proceso de comunicación es realmente eficaz, si los receptores además de los mismos códigos, comparten vínculos entre sí. (p. 12). Desde la empatía, no se evidenció.

C. Manifestaciones de asertividad en el aula y talleres

Un indicador clave en la descripción de la realidad problemática, fue la falta de asertividad observada entre las migrantes y el resto del entorno del aula.

Además de factores relacionados y asociados al estilo de interrelación, como las barreras de expresión verbal y otras de tipo psicológico y por supuesto cultural entre estudiantes y docentes, la falta de un sano equilibrio entre la comunicación pasiva y agresiva de las estudiantes, fue un aspecto detonante en el desarrollo de la investigación.

En la observación, el 56% de las estudiantes tanto migrantes como no migrantes, nunca demostraron conducta asertiva y 33% casi nunca. La tendencia en el comportamiento de la estudiante migrante era, reprimir su opinión, manteniendo una actitud sumisa ante una situación que, como estudiante podía objetar o consultar, privándose de expresar sus posiciones o ideas, incluso en un entorno cerrado como los de equipos de trabajo de tres o cuatro personas.

Con respecto a la estudiante no migrante, la conducta se inclinaba más al estilo atrevido, con exceso de confianza, pero con filtros. El 60% de ellas, se dirigen a la muestra de migrantes expresando su apreciaciones o juicios, sin filtros que moderen el impacto de sus comentarios.

El 100% de las docentes aseguran que estas jóvenes no suelen exteriorizar, ni sus dificultades, ni su forma de pensar, sin embargo, ante situaciones de mayor discordia, la respuesta del 80% de las migrantes es reaccionar agresiva y desatinadamente para defender su opinión.

La observación en aula confirmó una conjetura planteada. La docente se muestra poco o muy poco asertiva, desacertada e imprudente; el 67% de la muestra realiza comentarios severos, con correcciones en negativo, que afectan de forma distinta a migrantes y no migrantes, tanto en la interacción grupal como individual de la migrante. Este estilo de comunicación incrementa el temor a retroalimentar.

La misma confirmación se obtuvo en la entrevista a las migrantes (previa explicación del concepto) la opinión de la mayoría de jóvenes (90%), coincide en afirmar que, las formas y modos en los que las docentes se dirigen a ellas, cuando se equivocan o responden erradamente; suele ser la mayor parte de las veces, áspera, dura y precipitada, avergonzándolas y confundiéndolas más.

Desde la óptica docente, y con respecto al asertividad de la estudiante migrante, el problema también es complejo, para ellas, la suma de quienes consideran que estas alumnas nunca y casi nunca, se comunican asertivamente es del 100% de la muestra. Asertividad, o guardan silencio y se enfadan o se vuelcan bruscas y desatinadas.

No hay comunicación activa con las estudiantes con diversidad cultural. Las demostraciones de ésta, son mínimas e inadvertidas. La estudiante migrante no sabe escuchar, y/o escucha mucho menos que el resto de la población de estudiantes. La docente no está al tanto de las características de sus receptoras, para modificar sus estrategias y códigos empleados. Muy pocas demostraciones de empatía y asertividad, crean un ambiente que lejos de estrechar los vínculos entre sus miembros y establecer una comunicación que les permita interpretar, entender y retroalimentar, las aleja cada vez más de un clima de interculturalidad.

5.3.2. Análisis y discusión de resultados: Logro del aprendizaje de las estudiantes migrantes

A continuación, se presenta el análisis de los resultados logrados en el estudio de las dimensiones de la variable aprendizaje en estudiantes con diversidad cultural.

5.3.2.1. Logro de las competencias técnico profesionales y para la empleabilidad

Para la mayoría de las estudiantes migrantes de esta investigación, alcanzar de forma satisfactoria las competencias profesionales esperadas, resulta más complicado que para quienes proceden del entorno local. Aunque no se han medido, ni evaluado variables que midan el tipo de inteligencia o detecten problemas de aprendizaje en la muestra, sí se ha logrado demostrar a través de los datos recabados, que la joven migrante no logra evidenciar las capacidades e indicadores de logro, cuando estas son evaluadas a través de instrumentos en los que debe aplicar sus habilidades para la expresión oral y escrita.

En el Perú, la educación profesional técnica, trabaja y aplica el enfoque de aprendizaje por competencias. Esta investigación, pretende determinar, cómo afecta tanto el enfoque comunicacional aplicado en las aulas, como las características de diversidad cultural de las estudiantes migrantes al aprendizaje que debe lograrse y evidenciarse a través de las sesiones de trabajo. También, es objetivo de este estudio conocer qué factores constituyen y agravan el problema y, en qué grado estos factores, influyen negativamente en el aprendizaje, es decir, el logro de estas competencias en las migrantes.

En la observación, durante las sesiones de aprendizaje (escala de actitud) el 40% de la muestra, no pudo señalar nunca, una competencia conceptual o explicar un procedimiento de forma oral, otro 50% de la migrantes no lo logró casi nunca (una de cuatro veces) a

pesar de evidentes esfuerzos en situaciones de evaluaciones con peso. No se comprendía la idea expuesta.

Para transmitir o evidenciar un aprendizaje a través de la evaluación oral o escrita, la estudiante migrante debe realizar un proceso de pensamiento más complejo, es decir, expresarse de forma reflexiva. Al exponer una teoría o explicar un procedimiento, ellas tuvieron serias dificultades para mostrar el mensaje, al demandar este proceso de un lenguaje más estructurado, pero también por las propias barreras en la codificación e interpretación del mensaje durante la sesión de clase.



CONDORAY
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
TECNOLÓGICO PRIVADO

Curso: MARKETING HOTELERO

Ciclo: VI		Ev. Oral		Práctica Escrita		PROM. PRÁCTICAS	Ev. Objetiva				PROM. ORAL			PROM. TRAB.				Promedio	
No.	CÓDIGO	P1	P2	P3	P4		PP	PP	PF	PF	O1	O2		W1	W2	W3	W4		
1	Migrante-01	11	14	13	10	12	10	10	11	11	09	11	10	14	14	13	09	13	11
2	Migrante-02	10	12	12	11	11	10	10	13	13	10	14	12	13	13	11	08	11	11
3	Migrante-03	09	08	07	12	09	12	12	12	12	08	10	09	11	11	13	08	11	11
4	Migrante-04	15	14	14	07	13	07	07	10	10	06	14	10	09	09	11	07	09	09
5	Migrante-05	08	10	15	12	11	06	06	12	12	10	11	11	13	13	12	09	12	10
6	Migrante-06	05	12	13	09	10	12	12	11	11	14	13	14	11	11	10	10	11	11
7	Migrante-07	08	13	11	15	12	13	13	12	12	08	14	11	14	12	09	13	12	12
8	Migrante-08	10	11	00	09	08	12	12	15	15	10	12	11	13	13	14	13	13	13
9	Migrante-09	13	15	10	10	12	14	14	10	10	11	15	13	10	12	13	11	12	13
1	No-Migrante 1	13	15	12	16	14	15	15	16	16	14	15	15	15	15	16	17	16	15
2	No-Migrante 2	14	15	13	13	14	14	14	17	17	15	16	16	14	14	17	13	15	15
3	No-Migrante 3	15	12	15	10	13	15	15	16	16	09	11	10	13	13	15	11	13	14
5	No-Migrante 4	13	13	17	17	15	14	14	15	15	13	16	15	15	16	17	14	16	15
6	No-Migrante 5	13	13	10	13	12	14	14	10	10	14	11	13	11	11	14	14	13	12

FECHA: Semestre Académico 2018 - I

Figura 42

Resultados académicos - U unidad didáctica Gestión Hotelera VI ciclo

Fuente: Registro académico del IES Condoray 2018 - I

Por ejemplo, como se observa en los resultados académicos de la figura 42, al evaluar los aprendizajes que debían ser comprobados a través de instrumentos orales y escritos en la unidad didáctica Marketing Hotelero VI ciclo, más del 70% de las estudiantes migrantes presentó deficiencia para evidenciarlos a través de los indicadores de evaluación oral y escrita. Observándose también que, el porcentaje de aprobadas y los promedios generales de las migrantes es inferior al de las no migrantes.



Prog Administración de Servicios de Hostelería y Restaurantes

Logro del Periodo Académico 2018 - II

No.	CÓDIGO	CICLO	UD. 1	UD. 2	UD. 3	UD. 4	UD. 5	UD. 6	UD. 7	Promed.	Promed. Taller	Promed. Logro
1	MGRT_G01	V	11	14	11	14	12	11	12	12	15	14
2	MGRT_G02	V	11	13	10	10	12	9	9	11	14	12
3	MGRT_G03	V	11	10	10	13	11	14	14	12	14	13
4	MGRT_G04	V	10	11	8	12	12	10	8	10	16	13
5	MGRT_G05	V	11	12	7	14	11	14	12	12	15	13
6	MGRT_G06	V	11	14	12	11	11	9	10	11	13	12
7	MGRT_G07	V	13	10	14	8	12	10	13	11	14	13
8	MGRT_G09	V	13	11	13	15	14	14	13	13	14	14
9	MGRT_G10	V	12	12	11	15	15	11	14	13	15	14
1	NO_MG01	V	15	12	14	14	13	15	15	14	16	15
2	NO_MG02	V	15	15	16	14	13	16	11	14	16	15
3	NO_MG03	V	14	10	13	14	16	15	15	14	17	15
4	NO_MG04	V	14	14	11	17	16	15	14	14	17	16
5	NO_MG05	V	13	13	15	16	16	11	14	14	14	14
1	MGRT_G11	VI	14	11	13	10	11	11	12	12	15	13
2	MGRT_G12	VI	10	11	14	10	11	9	9	11	14	12
3	MGRT_G13	VI	15	9	10	13	11	12	14	12	14	13
4	MGRT_G14	VI	14	12	11	12	9	10	8	11	16	13
5	MGRT_G15	VI	10	14	7	11	9	14	12	11	15	13
6	MGRT_G16	VI	9	14	7	11	15	9	10	11	13	12
7	MGRT_G17	VI	10	8	15	8	10	10	13	11	14	12
8	MGRT_G18	VI	14	11	10	15	10	14	15	13	14	13
9	MGRT_G19	VI	13	9	8	9	11	11	11	10	15	13
1	NO_MG06	VI	13	13	17	14	13	15	15	14	16	15
2	NO_MG07	VI	15	15	15	14	14	16	11	14	16	15
3	NO_MG08	VI	16	10	16	14	11	17	15	14	17	16
4	NO_MG09	VI	17	13	16	17	15	17	12	15	17	16
5	NO_MG10	VI	17	11	14	16	13	13	13	14	14	14

Figura 43

Consolidado de resultados académicos. Programa de Hostelería V y VI Ciclo

Fuente: Registro académico del IES

Condoray periodo académico 2018 – II

Luego, al analizar los resultados académicos de la totalidad de la muestra, durante todo un periodo académico, se corrobora también de forma cuantitativa que el 70% de las estudiantes migrantes no lograron aprobar las unidades didácticas de ese periodo evaluado, siendo ellas las que acumulan el mayor porcentaje de desaprobadas.

Aunque el registro académico sea una fuente sumatoria enfocado a medir y evaluar resultados obtenidos a través de instrumentos cuantitativos específicos para aprobar la unidad didáctica, esta fuente sí representa una evidencia de las dificultades presentes.

Tabla N° 28

Comparativo: Estudiantes migrantes y no migrantes desaprobadas en un periodo académico

Ciclo	Estudiante	Total, Unid. Desaprobadas	% Desaprobadas
V	Migrantes	44	70%
	No Migrantes	6	17%
VI	Migrantes	45	71%
	No Migrantes	5	11%

Fuente: Unidad Académica. Coordinación del programa de Administración de Servicios de Hostelería y Restaurantes. Resultados Académicos 2018 – II. IES Condoray

Nótese también en la figura 43, que en la columna de evaluación de talleres en los que el producto es una realización práctica de la capacidad, no hay desaprobadas. Lo que conduce a generar dos deducciones: la estudiante logra la capacidad y demuestra el aprendizaje a través del producto final del taller. O se busca reducir el número de desaprobadas, dándole un peso del 50% a los talleres, por tratarse de estudiantes de programas de becas.

Otro aspecto significativo en la interpretación de los datos, es el de la relación entre, los resultados académicos y la procedencia socio cultural y geográfica de la estudiante. La lengua nativa y el tipo de población, inclinándose la curva de desaprobadas a las estudiantes que proceden de zonas y colegios rurales, cuya lengua materna no es el castellano.

Se realizó durante la entrevista un ejercicio sencillo, al culminar el formulario de preguntas, se pidió a la estudiante migrante que redactará en un párrafo de cuatro a seis líneas, un resumen de la importancia del área de alimentos y bebidas en un hotel. Previamente se le alcanzó un texto de una página, con redacción clara, pero con terminología sobre el tema, que además ya había sido revisada en dos periodos académicos.

Se obtuvieron resultados negativos. Solo tres de dieciocho estudiantes pudieron redactar y explicar lo solicitado, con mediana y apenas aceptable suficiencia. Los demás textos, no se relacionaban con la lectura, ni con los saberes previos del tema. No se podía comprender la idea. Por ejemplo, cito cinco respuestas que demostraron no haber comprendido, no pudiendo expresar la idea:

Migrante__ 02: *“El área de los alimentos es de importancia para todos los empleados, de forma que, si el hotel tiene buenos alimentos de su gestión, todos los objetivos se pueden dar para el hotel que lo solicita”.*

Migrante_ 03: *“Dice que del hotel no todas las áreas son tan importantes, peso si muy importante, el área de alimentos y bebidas, porque de allí se sale todo lo que le vamos a ofrecer que no se dé la comida de lo que necesita el cliente del hotel”.*

Migrante__ 04: *“Dice que el área de alimentos y bebidas es la más importante de todas, porque sin los alimentos los huéspedes no se van a quedar satisfechos, no se van a volver a venir a nuestro, van a ir a otro hotel que si tenga restaurante. Esa es la importancia del área para todo el hotel, pero eso más depende del administrador que del gerente, si marcha mal, tienen la culpa el gerente.*

Migrante_08: *“Yo pienso que más que todo, se debe hacer un análisis para ver si el área es verdaderamente importante, seguramente sí lo es, pero siempre se debe averiguar. Según la lectura como bien dice, si no damos más de lo que le pide el cliente entonces*

vamos a estar en pérdida los ingresos del hotel, pero no tampoco, todo es el dinero. Si no la calidad que uno se dé.

Migrante_10: *“La importancia del hotel, no se debe olvidar, para tener un buen resultado de sus instalaciones, si se sabe llevar verdaderamente de si lo que está administrando el administrador de AA.BB”.*

Tabla N° 29

Estudiantes que evidenciaron aprendizaje a través de instrumento escrito

Lengua nativa y procedencia	Lengua Nativa			Zona	
	Castellano	Quechua	Dialecto amazónico	Rural	Urbana
N° de estudiantes	2	12	4	15	3
N° de aprobadas	1	2	0	1	2
% de aprobadas ejercicio escrito	50%	17%	0%	7%	67%

Fuente: Resultados obtenidos de la evaluación experimental durante la entrevista.

Respecto a la relación entre factores socio culturales, o lingüísticos, el porcentaje más alto de migrantes desaprobadas y el mayor grado de dificultad, se encontró en las estudiantes cuya lengua nativa quechua o dialecto amazónico, y la tasa más baja de estudiantes con aprendizajes demostrados o evidenciados, también provienen de las zonas rurales.

Por otro lado, para examinar la expresión oral y verificar que la estudiante logre transmitir lo aprendido por medio de esta, se le pidió que contestara oralmente sobre el mismo texto. Se le preguntó puntualmente: *¿Menciona cuáles son las funciones claves o elementales del Jefe del área de Alimentos y Bebidas?*

Las respuestas de trece estudiantes migrantes no se relacionaban con el texto escogido, considerando que es un tema que la estudiante ya maneja, se esperaba que respondiera en función a los saberes previos y pudiera contestar la pregunta de forma correcta. No se pudo

aprobar a trece estudiantes, porque las respuestas no se relacionaban con las funciones del puesto, y fue difícil comprender sus explicaciones.

Tabla N° 30

Estudiantes que evidenciaron aprendizaje a través de instrumento oral

Lengua nativa y procedencia	Lengua Nativa			Zona	
	Castellano	Quechua	Dialecto amazónico	Rural	Urbana
N° de estudiantes	2	12	4	15	3
N° de aprobadas	2	2	1	3	2
% de aprobadas, ejercicio oral.	100%	17%	25%	13%	67%

Fuente: Resultados obtenidos de la evaluación experimental durante la entrevista.

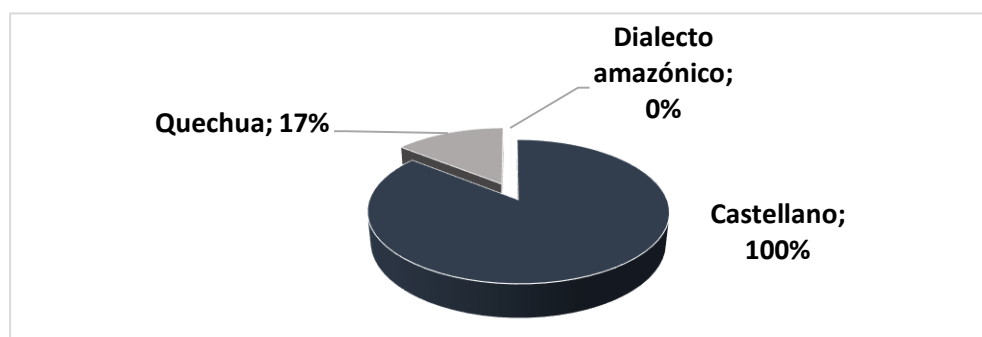


Figura 44

Estudiantes migrantes por lengua nativa, que sí evidenciaron aprendizaje. con instrumento oral.

Fuente: Resultados obtenidos de la evaluación experimental durante la entrevista.

Se le pidió a la muestra que expresara oralmente lo que había entendido, respondiendo la pregunta planteada. Los porcentajes del gráfico circular muestran como la totalidad de las estudiantes cuya lengua materna es un dialecto amazónico, no logran transmitir con sus propias palabras comprensión del tema, desarrollando un discurso sin sentido. Lo mismo

ocurre con el 83% de las estudiantes migrantes cuyo idioma materno es el quechua tampoco pudieron construir una respuesta coherente e inteligible.

Para transmitir o evidenciar un aprendizaje a través de la evaluación oral o escrita, la estudiante migrante debía realizar un proceso de pensamiento más complejo, es decir, expresarse de forma reflexiva. Al exponer una teoría o y funciones de un área o sector de su área profesional, las estudiantes migrantes tuvieron graves dificultades para exponer el mensaje, al demandar este proceso de un lenguaje más estructurado.

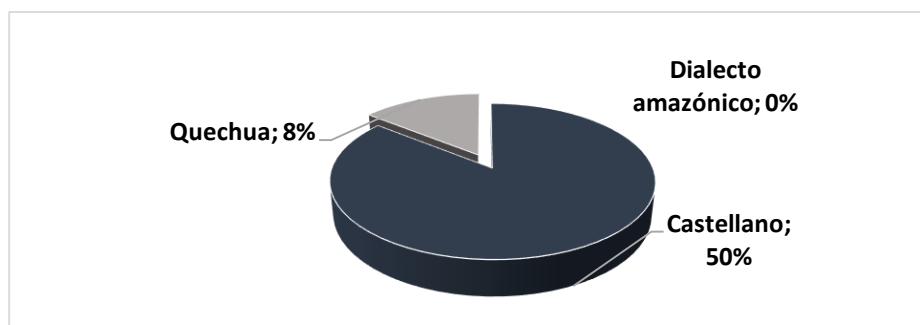


Figura 45

Estudiantes migrantes por lengua nativa que sí lograron evidenciar indicador de aprendizaje de forma escrita

Fuente: Resultados de la evaluación experimental durante la entrevista.

Como se observa en los resultados presentados al evaluar los niveles de expresión oral y escrita, más del 70% de las estudiantes migrantes carecen de habilidades comunicativas para la expresión espontánea y especialmente reflexiva, forma indispensable que le permite a la persona, responder, rebatir o complementar los planteamientos que se presentan.

Sin embargo, es significativo recalcar lo que se aprecia en la figura, el número de desaprobadas en el logro o promedio final de la unidad didáctica, disminuye notablemente porque se promedia con la calificación de los talleres prácticos.

Las capacidades que la estudiante debe adquirir en estos talleres, se demuestran y evidencian con indicadores de aprendizajes que son realizaciones prácticas, o con la evaluación en el progreso de una capacidad operativa que se demuestra y obtiene con la práctica constante.

Obsérvese en la tabla número 30, que los indicadores aprobados corresponden a capacidades que se han evaluado fundamentalmente en talleres y con realizaciones prácticas que desarrolla la alumna de manera operativa en el transcurso del taller. Las capacidades desaprobadas (se aprueba con 13) corresponden a aquellas que deben ser expresadas verbalmente.

Tabla N° 31

Resultados de la evaluación por indicadores de aprendizaje de dos unidades didácticas

U.D	Indicadores de logro	MG_ 1	MG_ 2	MG_ 3	MG_ 4	MG_ 5	MG_ 6	MG_ 7	MG_ 8	MG_ 9
Constitución de empresas	Identifica el entorno empresarial y sus tendencias de crecimiento, así como los factores internos y externos que tienen incidencia en el ámbito empresarial.	11	10	10	13	10	9	11	8	11
	Identifica los requisitos legales exigidos para la constitución de la empresa.	9	10	9	13	11	8	11	11	11
	Identifica los grados de responsabilidad legal de los propietarios, según las diferentes formas jurídicas de la empresa.	12	8	8	5	10	8	12	10	14
Organización de Técnicas de Comedor	Explica la clasificación y categorización de restaurantes a través de un organizador visual.	10	11	9	9	12	13	12	13	14
	Identifica los utensilios de lojería, cristalería, menaje, mantelería y cubertería usados en comedor a través de talleres prácticos.	14	14	12	15	15	12	17	14	15
	Verifica la preparación y acondicionamiento de las instalaciones, equipo, mobiliario y utensilios de menaje en los talleres prácticos.	15	15	15	14	13	14	14	15	16
	Aplica técnicas y destrezas básicas utilizadas en la atención de comedores en los talleres prácticos.	14	14	13	13	14	12	14	15	14
	Describe el circuito de atención al cliente, aplicando los diferentes tipos de servicio.	12	11	10	8	10	8	7	14	12
	Practica los diferentes servicios especiales (buffet, banquetes) y tipos de desayuno en los talleres prácticos.	16	15	15	14	16	14	15	14	14

Fuente: Área Académica del IES. Resultados académicos. Periodo académico 2018 – II

5.3.2.3. Del logro de las competencias socio lingüísticas

Sobre la adaptación, dificultades y progresos en las competencias socio lingüísticas de las estudiantes migrantes.

Cuando el educando proviene de zonas deprimidas social, cultural y económicamente, y esta realidad los coloca en clara situación de desventaja, el desafío de interculturalidad puede parecer distante y de hecho se constituye un reto para el Instituto Superior Tecnológico Privado Condoray.

Características y expresiones propias de la cultura de la migrante interfieren negativamente en el proceso de comunicación, e incluso en el de adaptación al entorno de la comunidad educativa. El dejo o acento no representa un problema serio, pero los vicios verbales y los modismos de la región, sí interfieren en la construcción del lenguaje y constituyen una barrera en la expresión oral y en la forma de interactuar.

Aunque cerca del 70% de la muestra tenga una lengua nativa distinta al castellano, la migrante prefiere no hablar en su idioma, principalmente por motivos de vergüenza y miedo al rechazo según la entrevista. Empero, esto no ocurre con las jóvenes de comunidades nativas amazónicas del bajo Urubamba en el Cuzco, la totalidad de la muestra se comunican entre ellas en sus dialectos en cualquier circunstancia y ambiente con naturalidad y soltura.

Se demostró que un factor de importancia en este punto, concierne a las dificultades asociadas al desconocimiento de los códigos tanto lingüísticos, como no lingüísticos entre migrantes y no migrantes en la comunicación del aula.

En este proceso comunicacional, tanto emisores como receptores tenían una lectura distinta de los códigos utilizados, generándose ruido en la decodificación e interpretación de estos, pero también ruidos o barreras en el clima o contexto del aula. Al final de la sesión hubo un acercamiento amistoso, preguntándoles que nos dijeran mensajes concretos dados por las profesoras, y estas fueron las repuestas.

Por ejemplo, Caso 1 cito:

Docente Técnica culinaria: *“Que bonito, que lindo, mejor preséntamelo (tarea de técnica culinaria) en papel higiénico”*.

- La estudiante matzigenka, *que presentó un trabajo desordenado en una hoja arrancada de cuaderno, creyó que el trabajo estaba muy bien hecho y preguntó porque a ella le había pedido que lo haga en ese papel, en el que es tan difícil escribir.*

Por ejemplo, Caso 2 cito:

Docente Taller de House Keeping: *“Podemos encontrar una gama de jacuzzis tan o más variada que la de azulejos y cerámicos, pero el producto desinfectante, no es nunca el mismo para toda la gama”*.

- Estudiante migrante 1, *La estudiante quechua hablante comenta su compañera, qué clase de piso o alfombra es un jacuzzi, y si los azulejos son cerámicos de color azul.*
- Estudiante migrante 2, *“Quiere decir que una gama de varios cerámicos de colores de azulejos, que vamos a poner y que ese producto se a usar un buen desinfectante para que no quite la calidad el color seguramente”*.

Por ejemplo, caso 3 cito:

Docente Proyecto Empresarial: *“Van a presentar la conceptualización inicial o idea de negocio, identificando un nicho de mercado local en su sector. El semestre pasado ya han visto diagnóstico comercial, en base a ese informe elaboren un borrador y preparen el speech de presentación”*.

- Estudiante migrante 1, *“No sé qué quiere decir nada de lo que está mandando. Mi compañera le va a preguntar más tarde a la miss”*.
- Estudiante Migrante 2, *“Vamos a presentar un trabajo de marketing, explicando cómo va a ser nuestro negocio, no sé por qué ha dicho que vamos averiguar si hay nichos en el mercado, si no vamos a hacer un negocio de entierros, con qué diagnostico no sé bien, tanto cómo va a hacer”*.

- Estudiante migrante 3: *“No he comprendido qué hay que hacer muy bien, un trabajo de algo queremos poner de una empresa, eso he entendido. De los nichos que hay que vender en el mercado, creo que ese es otro trabajo, no sé muy bien miss, voy a preguntar a mis compañeras”*.

Por ejemplo, caso 4 cito:

Docente Marketing Hostelero: *“Si ustedes logran que su customer, eminentemente millennials y nativos informáticos, se interesen por su producto utilizando un canal obsoleto, como son los flyers o los volantes. Quiere decir, que su speech o su idea creativa ha sido alucinante, en este mar de mensajes interactivos un producto para ese mercado, para mí estaría condenado al aborto”*.

- Estudiante migrante 1: *“Yo le he entendido a la miss, que nuestro producto que vamos a vender, no lo debemos hacer porque hay comunidades nativas que viven de la informática, y como ellos son muy modernos no les gusta que le den mensaje como flyers (no sé qué significa, pero deben ser como rayos, que mejor no o hagamos porque a esas personas de la época de antes ya están condenados”*.
- Estudiante migrante 2: *“Para que podamos presentar nuestro trabajo debemos saber primero que son los millenials y también de los nativos informáticos, cómo son costumbres y su cultura, porque ellos no son iguales y no les gusta lo mismo. Dice algo de la antena conejo, pero eso le voy a buscar en internet y preguntar porque no le gusta esos flyers, para que nuestros mensajes sean alucinantes. No estoy de acuerdo con el aborto, pero no sé porque lo harían miss”*.
- Estudiante migrante 3: *“Yo no le he entendido nada a la miss, lo que más o menos he entendido es que los jóvenes somos milllenials y somos bien informáticos y nos gustan las computadoras y las cosas modernas como los flyers, dice que nuestra idea es de conocer su costumres sus gustos de esos jóvenes que les gustan las cosas alucinantes. ¿Osea como droga miss?”*.

La escala de actitud comprobó el alto porcentaje de estudiantes migrantes que desconocía y mal interpretaban: términos, frases, alocuciones o enunciados en sentido figurado o

connotaciones que en sus lenguas maternas o entornos socio culturales, carecen de sentido y que creaban severas confusiones en este educando, que no está dispuesto a consultar por temor a ser objeto de burla. Percibiéndose desde las primeras hasta las últimas sesiones la falta de vínculos y lazos entre las migrantes y las no migrantes en algo más de dos años de convivencia.

La lectura del lenguaje no verbal y algunas expresiones faciales o gesticulaciones, parecían no ser captadas con precisión por emisores y receptores en el aula. Por ejemplo:

Situación 1:

Después de una exposición grupal, una estudiante de la provincia local le pregunta a la profesora, si con esto ya está cerrada la unidad. La docente le contesta: *“Depende, vamos a ver qué pasa, qué me parece sus trabajos, si estoy de buen humor”*. Lo dice esbozando una sonrisa irónica a las alumnas que esperan esta sea la última evaluación”.

Migrante 2: *“La miss no debería decir así, más sería debe ser para saber si vamos a tener otro examen, como va a decir, de su humor depende nuestra nota, está mal esa miss”*

Migrante 3: *“Todavía lo dice riéndose como si no quisiera aprobar más seriedad debe tener”*.

La estudiante no decodifica la intención y el tono hilarante entre la docente y las demás jóvenes. Las no migrantes saben que cuando dice; “depende de mí humor”, se trata de una broma, y si sonríe no es por burla, asume que la gracia es recíproca.

Situación 2:

Un día de agosto con mucho frío, la docente llegó muy abrigada con abrigo, chompa y gorro. A las dos horas salió el sol y la docente acalorada, mientras se quitaba el abrigo, la chompa y la chalina con molestia y cara de fastidio por el calor que le ocasionaba, dijo: “No puedo más, me saco esto, hasta roja me he puesto, esto hecha una llama”,

- Dos estudiantes comentaron haberse sentido ofendidas por la docente, que en todo momento se refería al calor corporal que produce la lana cuando la temperatura sube y sus gestos, aunque exagerados, se relacionaban con el calor provocado, no con las propiedades de la valiosa y preciada lana. Las alumnas se ofendieron.

Situación 3:

Ante una larga discusión en el aula, por definir quién realizaría las compras de una actividad culinaria. Cansada de la disputa, una alumna no migrante, subió a la silla levantó los dos brazos y dijo “*SILENCIOO, se me callan ahora*”, mientras su voz se transformaba en autoridad.

- Las jóvenes migrantes guardaron silencio y una a una se fueron retirando del aula, para ellas que alguien de su edad, suba a una silla y grite aun para poner orden, es un exceso que no se debe tolerar, especialmente en las estudiantes amazónicas.

Tabla N° 32

Dificultad en la decodificación de los códigos utilizados. Por tipo de comunidad

Decodificación de los códigos lingüísticos y culturales	Nunca y casi nunca
Comunidades nativas de la selva	75 %
Comunidades rurales de la sierra	83 %
Comunidades y zonas urbanas de la sierra	77 %

Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de la investigación

No se percibió, ni se obtuvo información directa de las profesoras encuestadas y de las migrantes entrevistadas que indiquen que el enfoque inclusivo promueve iniciativas de integración e intercambio cultural.

Algunos indicadores en el comportamiento durante las sesiones fueron: la conformación de grupos de trabajo es homogénea; grupos de la sierra, grupos de la selva y grupos de la costa, la ubicación física de la estudiante en el aula; su posición y el distanciamiento entre ellas, la renuencia y la actitud negativa a la posibilidad de formar aleatoriamente los grupos de trabajo, el intercambio mínimo de palabras entre migrantes de distintas regiones. Después de dos años de estudio, estas conductas hablan de una institución inclusiva en el sistema de matrícula, pero no en la búsqueda de una política intercultural.

Sin embargo, en otras interacciones como proyectos fuera del aula, al observar a la muestra de migrantes se pudo constatar que hay cierto grado de adaptación, aunque paulatinamente, sí se ha logrado que un 33% de las jóvenes incorporen a su conducta, algunas manifestaciones propias de esta localidad de la costa peruana, integrando algunos vicios y jergas principalmente y reaccionado a frases de su grupo etario con naturalidad. Ese mismo porcentaje se va adaptando y decodificando las frases en sentido figurado y está más inclinado a intentar integrar otros grupos de trabajo y amistad.

Tabla N° 33

Proceso de adaptación al contexto local de la estudiante migrante

Progresos en la adaptación al contexto del IES	Nunca
Comunidades nativas de la selva	75%
Comunidades rurales de la sierra	17%
Comunidades y zonas urbanas de la sierra	67%

Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de la investigación

Por último, otro factor neurálgico observado y recopilado a través de los tres instrumentos, se relaciona con la actitud docente frente al contexto de diversidad cultural en el aula. Para el 22% de ellas, a veces o casi siempre, es lo mismo trabajar en un grupo con o sin migrantes. Al consultarles sobre la posibilidad de modificar las estrategias utilizadas en aulas con esta diversidad; considerando los resultados académicos, la mitad de la muestra opinó que no es necesaria esta variación y atribuyen el bajo rendimiento a problemas únicamente de deficiencia en el aprendizaje, manifestando prejuicio y atribuyendo las dificultades a la procedencia y situación de desventaja social de las migrantes.

CONCLUSIONES

Culminado el desarrollo de la investigación, se presentan las conclusiones derivadas del trabajo de campo y alineadas a los objetivos formulados en el planteamiento del problema.

PRIMERA:

Los aprendizajes de las estudiantes migrantes y con diversidad cultural del IES Condoray en la Provincia de Cañete se ven afectados por la falta de un modelo de comunicación enfocado a la efectividad. El estilo en las interacciones comunicativas en el aula, entre docentes y estudiantes no migrantes, interfiere negativamente en el logro de las competencias del 82% de las estudiantes migrantes. Principalmente porque los códigos verbales y no verbales utilizados, no consideran las características del grupo heterogéneo. Identificándose a las estudiantes quechua hablantes, matzigenkas y ashánincas, provenientes de las comunidades rurales de la sierra y selva peruana, como las más perjudicadas, por las barreras lingüísticas y socio culturales no atendidas, presentando ellas la tasa más alta de desaprobadas. Mostrando principalmente problemas para evidenciar las competencias profesionales que demandan la comprensión de conocimientos teórico conceptuales en sus realizaciones.

SEGUNDA

Factores como las limitaciones en la expresión oral y escrita se presentan en más del 75% de la población migrante. Esta deficiencia en la competencia comunicativa, se manifiesta como una barrera socio lingüística, para que la estudiante pueda evidenciar los aprendizajes que por su naturaleza deben ser; definidos, descritos o explicados, a través de sistemas de evaluación e instrumentos tradicionales, que se utilizan sin distinción con todo el educando. Así también, aspectos como la ausencia de estrategias que promuevan la retroalimentación y otras habilidades interpersonales necesarias como, la escucha activa, la empatía y la asertividad intervienen perniciosamente en el contexto del aula, generando disociación e indiferencia entre sus miembros.

TERCERA

Son negativos los resultados en relación al grado de influencia que tiene el aprendizaje de estudiantes migrantes, tanto el modelo comunicacional aplicado en las aulas, como la forma en la se atiende su diversidad cultural. Se comprobó que hay competencias de tipo operativo, que la estudiante aprende y demuestra a través del desempeño práctico. Pero, hay otras capacidades y competencias técnicas profesionales, comunicativas e interculturales, producto de sus limitaciones en el proceso lingüístico, dificultad para participar activa y provechosamente de la dinámica del aula, y una percepción prejuiciosa de la docente frente a la diversidad y su accionar ante las diferencias del aula.

Factores que se manifiestan y repiten en las EFSRT experiencias formativas en situaciones reales de trabajo, (prácticas – pre profesionales) afectando no solo su desempeño, sino también su socialización en el centro productivo.

RECOMENDACIONES

Es necesario desarrollar más investigaciones complementarias, a manera de diagnóstico socio cultural y sobre todo lingüístico, que profundice en el estudio y reconocimiento de las características de la población de estudiantes migrantes por región e idioma, con el fin de desarrollar un enfoque comunicacional y también pedagógico adecuado a la diversidad cultural y a sus patrones comunicativos.

Debe abordarse la diversidad y la identidad cultural del educando migrante con el resto de la comunidad educativa. Incorporando de forma sistémica, la cultura inclusiva e intercultural del instituto, a las sesiones, actividades de aprendizaje, talleres y otras actividades curriculares y extra curriculares, que consideren en su diseño y elaboración, las diferencias de estos grupos, pero también la promoción de los atributos que enriquecen el contexto educativo.

Al iniciar el primer semestre - periodo académico, es pertinente evaluar la competencia comunicativa de la ingresante, esto para identificar las dificultades en la expresión reflexiva verbal y escrita, de modo que, se puedan diseñar las estrategias de enseñanza y un modelo de comunicación que se adecúe a las limitaciones o características detectadas.

Capacitar a la docente, en el manejo de estrategias de comunicación efectiva, para aplicar un modelo de interacciones comunicativas que mejoren el proceso de comunicación, así como la dinámica de retroalimentación de todos los receptores, considerando las barreras lingüísticas y las habilidades de interrelación como la asertividad y la empatía, como herramientas para combatir la indiferencia y el déficit detectado.

La estudiante migrante egresada, además de las competencias profesionales necesarias para las realizaciones de su trabajo, necesita un modelo de interacción orientado al logro de la competencia intercultural, puesto que ella no regresa a su comunidad de origen, sino que integra a un sector hotelero en el que necesitará habilidades que para comunicarse y conducirse de forma apropiada frente a personas de otras culturas.

Para mejorar los aprendizajes y con ello las competencias profesionales que deben ser comprendidas y después expresadas de forma verbal, por su naturaleza teórica – conceptual, es necesario mejorar la competencia comunicativa de la migrante, a través de talleres que la fortalezcan durante los seis semestres académicos, estas deberían permitirle expresar con sencillez, pero con claridad los contenidos y procedimientos básicos de su profesión.

REFERENCIAS

Arriola (2006). *Los procesos de Comunicación educativa que generan los docentes del Plante de Huallpamilpas – Pedregal del colegio de Bachilleres para operar capacitación en servicios bibliotecarios y de información*. (Tesis de grado) Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://es.slideshare.net/reyna.martinez/tesis-los-proceso-de-comunicacin-educativa>.

Arroyo, M. (2013). *La Educación Intercultural: un camino hacia la Inclusión Educativa*. Revista de Educación Inclusiva. (6) 2, 140,147-148. Universidad de Valladolid. España. Recuperado de ularagon.catedu.es/materialesaularagon2013/EspanolAdultos/zips/Modulo_1/la_teor_a_de_la_diferencia.html.

ASPI. (2016). *Protocolo de Acompañamiento y Soporte Pedagógico Intercultural*. MINEDU. Recuperado de <file:///D:/TESIS%20JULIO%202019/Protocolo%20del%20Acompa%C3%B1ante%20del%20Soporte%20Pedag%C3%B3gico%20Intercultural%20ASPI.pdf>.

Baez, C. (2000). *La Comunicación Efectiva*. Recuperado de https://books.google.com.gt/books?id=dKetaOIuV_sC.

Berrio-Otxoa K., Inza A. Lledó, M., & Telletxea, S. (2016). *Comunicación Interpersonal y Habilidades Sociales en las Relaciones de ayuda Profesional*. OCW. Universidad Politécnica de Madrid. (10) 1, 4. Recuperado de: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12060>.

Castillo, P. (2015). *Actitud Docente hacia la Diversidad Cultural en contextos E-learning*. (Tesis de pregrado) España. Universidad de Deusto.

Centro de formación para la Mujer Condoray (2017). *Informe Académico. Segunda etapa del Convenio de Subvención de Becarias Sonatrach – TGP*. IESTP Condoray. Lima, Perú.

Córdova, P. (2011). *Homogeneidad discursiva en el aula y Diversidad Cultural*. Enunciación. (16) 1, 44. doi: <https://doi.org/10.14483/22486798.3588>.

Cossio, R., Limpiao, F. (2011). *Teorías de la cultura y diagnóstico sobre la educación intercultural en el Perú en sus aspectos lingüísticos y literarios*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada. Granada, España.

Chiavenato, I. (2007). *Introducción a la teoría general de la administración*, séptima edición. Tlalnepantla, Edo. de México: McGraw-Hill Interamericana.

Domínguez, P., & Kastia, G. (2016). *La Comunicación Organizacional en Entidades Educativas*. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. España.

García-Cobián, E., Santivañez, G., Paliza, M. & Pilares, C. (2013). *Guía Metodológica de Transversalización del enfoque de interculturalidad en programas y proyectos del sector gobernabilidad*. Recuperado de <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/gu%C3%ADa->

metodol% C3% B3gica-de-% E2% 80% 9Ctransversalizaci% C3% B3n-del-
enfoque-de-interculturalidad-en.

García, S. (2017). *La Diversidad Cultural y el diseño de políticas educativas en Perú*. Interés e Investigación en Ciencia Sociales. Recuperado de <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v13n2/2226-4000-riics-13-02-00289.pdf>.

Gil Jaurena, I (2013). *Percepciones de la diversidad y de los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural*. Universidad Autónoma de Barcelona y Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/emigrawp/emigrawp_a2007n87/emigrawp_a2007n87p1.pdf.

Gil Jaurena, I. (2008). *Enfoque Intercultural en la educación primaria. Una mirada a la práctica escolar*. (tesis doctoral). España. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/216708517_El_enfoque_intercultural_en_la_Educacion_Primaria_una_mirada_a_la_practica_escolar.

Gómez, I. (2015). *Formación del Profesorado para el tratamiento educativo sobre los conflictos de diversidad cultural y de género*. (tesis doctoral). España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27447325012.pdf>.

Hernández, S., Fernández R. & Baptista M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F. México. Mc Graw Hill.

Imbaquingo, M y Pineda, M. (2010). *Diagnóstico de la expresión oral en el proceso enseñanza aprendizaje de lenguaje y comunicación en los estudiantes de 5º- 6º- 7º, años de educación básica de las escuelas “José Cuero y Caicedo” y “COFANES”*. Tesis de grado. Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/538/2/FECYT%20785%20TE SIS.pdf>.

Juliano, D. (1993). *Educación Intercultural: Escuela y minorías étnicas*. Madrid, España: Eudema.

Lauring, J. (2011). Intercultural Organizational Communication: The Social Organizing of Interaction in International Encounters. *Journal of Business Communication* 48 (3): 231-55. doi:10.1177/0021943611406500.

Leiva, J. & Márquez, M. (2013). *La comunicación intercultural: una herramienta de inclusión en los contextos educativos de diversidad cultural*. *Revista de Pedagogía*, 33 (93)- 73-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65930104006>.

Llacuna, J. & Pujol L. (2010). *La Comunicación en las Organizaciones*. CULCyT. Cultura Científica y Tecnológica. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3238707>.

- Lucas D, J, (1998). *La sociedad multicultural. Democracia y derechos*. Recuperado de [https://dialnet-LaSociedadMulticulturalDemocraciaYDerechos-073003%20\(1\).pdf](https://dialnet-LaSociedadMulticulturalDemocraciaYDerechos-073003%20(1).pdf).
- Martín, L. (2004). *Asimilar o Integrar: Dilemas ante el Multilingüismo en las aulas*. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=11236>.
- Martínez-Lirola, M. (2018). *La importancia de introducir la competencia intercultural en la educación superior: Propuesta de actividades prácticas*. *Educare*. 22 (1). 10-11. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194154980002/html/index.html#B11>.
- Moreno, L. (2009). *Comunicación Efectiva para el logro de una Visión Compartida*. CULyT Comunicaciones. (6) 32, 12-14. México. Recuperado de: <http://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/333>
- Ortí, R. (2004). *Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabo hablantes*. *Tonos*, (8) 8, 1-5. Recuperado de <https://www.um.es/tonosdigital/znum8/estudios/16-publicroberto.htm#:~:text=La%20competencia%20intercultural%2C%20como%20parte,de%20personas%20de%20otras%20culturas>.
- Ortiz, H. (2015). *La Diversidad Cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje de 1º de secundaria de educación básica regular de una*

Institución Educativa de Puente Piedra. (Tesis de posgrado) Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6678>.

Pérez C. (2005). *Muestreo Estadístico: Conceptos y Problemas Resueltos*. Madrid. Pearson Prentice Hall.

PRONABEC. (2016). *Plan de gestión institucional del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo*. http://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/descarga/plan_de_gestion_institucional_del_pronabec_minedu_2016_2021.pdf.

Raffino M. (2020). *Comunicación Efectiva* Recuperado de: <https://concepto.de/comunicacion/#ixzz6QoGZ84Uh>.

Ramírez, F. (2014). *Educación Intercultural: Una Respuesta a las Sociedades Multiculturales del Siglo XXI*. Aula Intercultural de la Universidad de Granada, España. Recuperado de: <https://aulaintercultural.org/2004/12/08/educacion-intercultural-una-respuesta-a-las-sociedades-multiculturales-del-siglo-xxi/>.

Robbins S. (1999). *Importancia de la Comunicación en las Organizaciones*. San Diego. EE.UU. Pearson. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=OWBokj2RqBYC&printsec=frontcover&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.

Rodrigo L. (2011). *Teorías de la Cultura y Diagnóstico sobre la Educación Intercultural en el Perú en sus aspectos lingüísticos y literarios*. (Tesis doctoral) Universidad de Granada. España.

Rodrigo A. (1999). *La Comunicación Intercultural*. España. Universidad de Valencia. Antrophos. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/31721653_La_comunicacion_intercultural_M_Rodrigo_Alsina.

Rojas F. (2001). *Enfoques sobre el Aprendizaje Humano*. Departamento de Ciencia y Tecnología del Comportamiento. Universidad Simón Bolívar. Venezuela.

Sánchez M & Ordoñez M (1997). La educación en la sociedad multicultural. *Researchgate*. 53, (i). 156. DOI: 10.5565/rev/papers.1899.

Seiz R. (2016). *Evaluación de la Comunicación Efectiva en el aula Universitaria*. *Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Antonio E. Congreso: Aprendizajes Plurilingües y Literarios. Universidad de Alicante. España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10045/64837>.

Tornel, N. (2015). *Formación docente del profesorado de Educación Primaria en diversidad cultural: un elemento clave para la transformación y actualización de los centros educativos*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. España.

UNESCO (2001). *Declaración Universal de la sobre la Diversidad Cultura de la UNESCO* París, Francia.

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista educación*. (33) 1, 155-165. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>

Verderber K. & Verderber R. (2014). *Comunícate*. Recuperado de https://www.academia.edu/31472676/Verderver_Comun%C3%ADcate.

Wikipedia, (2017). Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n_intercultural.

ANEXOS

1. Instrumentos Aplicados

Ficha De Registro de la Escala de Actitud Observación durante las sesiones de aprendizaje y talleres prácticos

Dimensión de la Variable	Indicador de Observación	Ítem	Escala
Expresión Verbal y No verbal	Se expresa con claridad y precisión al formular oralmente una idea o concepto.	1.1	Lickert
	Se expresa con claridad y precisión al formular de forma escrita una idea o concepto.	1.1	
	Utiliza un vocabulario (términos y palabras) apropiado a su edad, al nivel educativo que cursa.	1.2	
	Articula apropiadamente el lenguaje corporal y gestual con su lenguaje oral.	1.3	
	Manifiesta buena actitud a las preguntas que la docente le realiza de forma directa durante la sesión.	2.1	
	Interviene y participa de forma voluntaria y espontánea en las sesiones y talleres prácticos.	2.1	
Nivel de respuesta. (FeedBack)	Su nivel de intervención y participación en el aula es igual al de sus compañeras de Cañete.	2.1	Lickert
	Manifiesta que no ha comprendido o entendido un contenido, o indicación dadas por la docente o monitora.	2.2	
	La docente o monitora advierte y se percata de las barreras en la codificación y decodificación del mensaje en la comunicación de la alumna.	2.4	
	Se observa empatía entre las estudiantes y docentes, ante situaciones de dificultad expresiva en el aula o talleres.	3.1	Lickert

Escucha Activa	Escucha con atención, interés y concentración la clase expositiva o las explicaciones prácticas.	3.2	Lickert
	Al escuchar, la estudiante utiliza gestos, interjecciones o frases que indiquen atención e interés al mensaje o evidencien confusión.	3.2	
	Demuestra asertividad en sus interacciones con las estudiantes y docentes en el aula o sesiones de aprendizaje.	3.3	
	Adaptación de la docente a las características del grupo o aula, grupos con diversidad cultural.	3.4	
Logro de competencias profesionales y para la empleabilidad	Se evidencia a través de las intervenciones orales, el logro de los indicadores de aprendizajes de la unidad didáctica.	4.1	
	Se evidencia a través de las evaluaciones escritas, el logro de los indicadores de aprendizajes de la unidad didáctica.	4.2	
	Se evidencia a través de exposiciones, o ponencias prácticas grupales, conocimiento y comprensión de las técnicas y procedimientos de un área o sector hotelero.	4.3	
Competencias socio lingüísticas	En su interacción en el aula y talleres, su dejo, pronunciación, modismos u otros vicios verbales propios de su región se presentan como un factor positivo.	5.1	
	Ha incorporado a su estilo de comunicación formas y maneras propias de la comunicación de esta zona.	5.2	
	En las sesiones o talleres se comunica en su lengua durante las interacciones con sus compañeras u docentes.	5.3	

Ficha de registro de la Escala de Actitud - Valoración de la observación

Código de Migrante. - MG001

Indicador de Observación	Ítem	Escala
Claridad y precisión al formular oralmente	1.1	
Claridad y precisión al formular de forma escrita	1.1	
Vocabulario (términos y palabras) apropiado a su edad/ estudio	1.2	
Articula apropiadamente el lenguaje corporal y gestual con su lenguaje oral.	1.3	
Buena actitud y disposición a las preguntas que le realiza la docente	2.1	
Interviene y participa de forma voluntaria	2.1	
Su nivel de intervención y participación es igual al de sus compañeras de Cañete	2.1	
Manifiesta de forma verbal o no verbal que no ha comprendido o entendido un contenido o indicación.	2.2	
La docente advierte y se percata de las barreras en la codificación y decodificación del mensaje en la comunicación de la alumna	2.3	
Se observa empatía entre las estudiantes y docentes	3.1	
Escucha con atención, interés y concentración	3.2	
Demuestra asertividad en sus interacciones con las demás estudiantes y docentes	3.3	
Hay adaptación del discurso y estilo de comunicación de la docente a las características del grupo diverso.	3.4	
Evidencia oralmente el aprendizaje o el logro de los indicadores de la U. Didáctica	4.1	
Evidencia de forma escrita el aprendizaje o el logro de los indicadores de la U. Didáctica	4.2	
Evidencia a través exposiciones, ponencias prácticas grupales conocimiento y comprensión de la competencia hotelera.	4.3	
Su dejo, pronunciación, modismos u otros vicios verbales propios de su región se presentan como un factor positivo en su interacción en el aula.	5.1	
Ha incorporado a su estilo de comunicación formas y maneras propias de la comunicación de esta zona.	5.2	
En las sesiones o talleres se comunica en su lengua durante las interacciones con sus compañeras u docentes	5.3	

Formulario de Encuesta – Docente

Sobre el proceso de comunicación y aprendizaje de la estudiante migrante

Docente: _____

Unidad didáctica y/o taller: _____

Tiempo laborando como profesora en el IES u otra institución: _____

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.1	¿Claridad al formular oralmente una idea?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.1	¿Claridad al formular una idea de forma escrita?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.2	¿El vocabulario de la estudiante migrante se adecua a su edad y nivel de estudio?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
2.1	Adecuado nivel de participación durante las sesiones					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
2.2	Buena actitud ante el pedido de participación de la docente					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
2.3	Expresa su dificultad para comprender					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3.1	Manifiestan actitudes que demuestran empatía					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3.2	Manifiestan escucha activa					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3.3	Se muestran asertivas al expresar una opinión					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3.4	Reaccionan positivamente a la retroalimentación					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3.5	¿Usted advierte la dificultad para comprender el mensaje?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3.6	¿Usted adapta o modifica estilo expositivo adaptándolas a los grupos con diversidad cultural?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4.1	¿Evidencian la capacidad o competencia de forma oral?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4.1	¿Evidencian la capacidad o competencia de forma escrita?					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4.2	En las ponencias grupales o prácticas demuestra mayor conocimiento de las competencias.					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5.1	El acento, modismos o vicios verbales de la migrante, se presentan positivamente en su comunicación.					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5.2	La docente considera que se debe adaptar el trabajo en las aulas con diversidad.					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5.3	Interpreta correctamente la connotación de expresiones o alocuciones utilizadas en el contexto local.					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5.4	Ha incorporado a su estilo de comunicación formas y maneras propias de la comunicación de esta zona.					

Indicador	Pregunta	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5.5	Utilizan en sus interacciones en el aula o talleres su idioma nativo.					

Formato de la Entrevista

Preguntas de entrada

Dirigida a la muestra de estudiantes migrantes con diversidad cultural de la sierra y comunidades nativas de la selva.

Pag.1

N° _____ Estudiante: _____

Edad: _____ Ciclo: _____

Región: _____ Provincia: _____ Distrito: _____

Lengua Materna: _____ Lengua materna (padres): _____

Tu domicilio en su lugar de origen está ubicado en: Zona Rural: _____ Zona Urbana: _____

Tu colegio está ubicado en una zona: Rural: _____ Urbana: _____

¿Tú consideras que al expresarte de forma oral (hablando), tienes dificultades, por ejemplo, para explicar tus ideas? Si fuera así, a qué crees que se debe:

¿Cuándo estas ideas sobre un tema deben ser redactadas, es fácil o difícil? Por qué:

¿Participas o intervienes voluntariamente durante las sesiones de aprendizaje, aportando o preguntando?

¿Cuándo la docente te pide que participes o te hace una pregunta de forma directa durante la clase, te gusta, te molesta? ¿Por qué?

¿Si el tema o alguna parte de la explicación que hace la profesora, te parece complicada o no la has entendido, le pides que resuelva tu duda o te vuelva a explicar?

¿Tú crees que la docente o monitora se percata o se da cuenta de que no estás comprendiendo el tema?

¿Si una de tus compañeras está en el aula y pasa por una situación de vergüenza o mucha tensión, por un error o porque desconoce lo que se le pregunta, sientes que debes consolarla o prestarle ayuda?

¿Das tu opinión cuando tienes una idea, aunque no estés de acuerdo? Por qué:

¿Cuándo la docente nota que has cometido un error, no has entendido o le haces algún reclamo?
¿Cómo reacciona, y de qué manera te corrige o contesta?

¿Durante las sesiones o clases tú consideras que la docente trata de adaptar la forma como se comunica y el lenguaje que utiliza para que todas las estudiantes puedan entenderlas?

Consideras o sientes que algunas de estas características interfieren negativamente en tu comunicación en el aula, Por qué:

Dejo o acento _____

Modismos de tu región _____

Lengua nativa _____

Costumbres de tu zona de origen _____

¿Crees que en el tiempo que tienes viviendo en Cañete, has logrado ir adaptándote a las características y costumbres de esta localidad?

¿Hablas en tu lengua nativa con tus compañeras de región, si la respuesta es no, por qué?

Después de haber leído el texto sobre la Importancia del área de Alimentos y Bebidas en el Hotel, por favor contesta: ¿Menciona cuáles son las funciones claves o elementales del Jefe del área de Alimentos y Bebidas?

Explica cuál es la importancia del área de alimentos y bebidas en un hotel.

Ahora podrías mencionar brevemente, ¿Cuáles son las funciones claves o elementales del Jefe del área de Alimentos y Bebidas?

Grabación en audio.

2. Escaneo de los formatos de firma de la validación a través de juico de experto.

a. Dra. Micaela Luján

**FORMATO PARA OPINIÓN DE EXPERTOS SOBRE INSTRUMENTOS DE
RECOLECCIÓN DE DATOS PARA FINES DE INVESTIGACIÓN**

**I.- DATOS GENERALES REFERIDOS A LA INVESTIGACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS
MATERIA DE OPINIÓN**

1.1 Denominación de la investigación:

*"El enfoque de la Comunicación Efectiva para mejorar el aprendizaje en las estudiantes con
Diversidad Cultural en el IESTP Condoray"*

De: Brígida Patricia Pflücker Ojeda

1.2 Instrumentos que se someten a opinión:

A) Encuesta a docentes

B) Entrevista a estudiantes

C) Escala de actitud para la observación de estudiantes migrantes, en interacción con las
estudiantes no migrantes y docentes

1.3 Institución de educación superior para la que se realiza la investigación:

Universidad Católica San José: Escuela de Educación.

Antes: Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima

II.- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

2.1 Apellidos y nombres:..... *Luján Cabrera Micaela*.....

2.2. Grado académico que posee... *Doctorado en Administración*.....

2.3. Institución donde labora:..... *Universidad Pontificia de las Américas*.....

2.4. Cargo que desempeña... *Docente Universitario*.....

2.5 Experiencia en el área vinculada a la investigación..... *Docencia Superior*.....

III.- CRITERIOS, INDICADORES Y VALORACIÓN (ESCALA 1 AL 20)

CRITERIOS	INDICADORES	VALORACIÓN				
		Insuficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		1	2	2	4	5
Claridad	las indicaciones y las preguntas están formuladas en un lenguaje claro y apropiado				✓	
Coherencia y Articulación	El instrumento se articula con la naturaleza de la investigación			✓		
Organización	Existe una organización lógica entre los ítems formulados				✓	
Racionalidad	La cantidad de preguntas formuladas es razonablemente suficiente				✓	
Intencionalidad	Las preguntas formuladas se orientan a la naturaleza de la investigación				✓	
Consistencia	Los instrumentos permiten recoger información válida y objetiva en función de la investigación				✓	
Metodología	La naturaleza de los instrumentos está en función del diseño metodológico de la investigación					✓

IV. Opinión de aplicabilidad:.....

V. Promedio de valoración de los instrumentos para la investigación: "El enfoque de la Comunicación Efectiva para mejorar el aprendizaje en las estudiantes con Diversidad Cultural en el IESTP Condoray". 17

VI. Lugar y fecha: San Vicente de Cañete Abril 2019.


 FIRMA DEL INFORMANTE
 DNI: 41691632

b. MBA José Luis Soraluz Escate

FORMATO PARA OPINIÓN DE EXPERTOS SOBRE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA FINES DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES REFERIDOS A LA INVESTIGACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS MATERIA DE OPINIÓN

1.1 Denominación de la investigación:

“El enfoque de la Comunicación Efectiva para mejorar el aprendizaje en las estudiantes con Diversidad Cultural en el IESTP Condoray”

De: Brígida Patricia Pflücker Ojeda

1.2 Instrumentos que se someten a opinión:

A) Encuesta a docentes

B) Entrevista a estudiantes

C) Escala de actitud para la observación de estudiantes migrantes, en interacción con las estudiantes no migrantes y docentes

1.3 Institución de educación superior para la que se realiza la investigación:

Universidad Católica San José: Escuela de Educación.

Antes: Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima

II.- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

2.1 Apellidos y nombres:..... *Soraluz Escate José Luis*.....

2.2. Grado académico que posee..... *Maestría*.....

2.3. Institución donde labora:..... *Universidad Continental*.....

2.4. Cargo que desempeña..... *Docente*.....

2.5 Experiencia en el área vinculada a la investigación..... *- Asesor de tesis*.....

- Investigador en Calidad de la enseñanza
- Diplomado en Didáctica e Investigación

III.- CRITERIOS, INDICADORES Y VALORACIÓN (ESCALA 1 AL 20)

CRITERIOS	INDICADORES	VALORACIÓN				
		Insuficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
Claridad	las indicaciones y las preguntas están formuladas en un lenguaje claro y apropiado				X	
Coherencia y Articulación	El instrumento se articula con la naturaleza de la investigación				X	
Organización	Existe una organización lógica entre los ítems formulados				X	
Racionalidad	La cantidad de preguntas formuladas es razonablemente suficiente			X		
Intencionalidad	Las preguntas formuladas se orientan a la naturaleza de la investigación				X	
Consistencia	Los instrumentos permiten recoger información válida y objetiva en función de la investigación				X	
Metodología	La naturaleza de los instrumentos está en función del diseño metodológico de la investigación				X	

IV. Opinión de aplicabilidad:.....

Según calificación de criterios en los indicadores evaluados, los instrumentos examinados cumplen con el objeto propuesto.

V. Promedio de valoración: *Muy buena (MB)*.....

VI. Lugar y fecha: *Lima, 20 de marzo del 2019*.....

.....

FIRMA DEL INFORMANTE
 DNI: *07849354*

c. Dr. Julio César Osorio

**FORMATO PARA OPINIÓN DE EXPERTOS SOBRE INSTRUMENTOS DE
RECOLECCIÓN DE DATOS PARA FINES DE INVESTIGACIÓN**

**I.- DATOS GENERALES REFERIDOS A LA INVESTIGACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS
MATERIA DE OPINIÓN**

1.1 Denominación de la investigación:

Investigación:

**“EL ENFOQUE DE LA COMUNICACIÓN EFECTIVA PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE EN
LAS ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD CULTURAL EN EL IESTP CONDORAY”**

1.2 Instrumentos que se someten a opinión:

- A) Escala de Actitud para observación de dirigida estudiantes y docentes
- B) Encuesta a docentes
- C) Entrevista a estudiantes

1.3 Institución de educación superior para la que se realiza la investigación:

Universidad Católica San José:

II.- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

2.1 Apellidos y nombres:..... *OSORIO CÁCERES JULIO CÉSAR.*.....

2.2. Grado académico que posee. *DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*.....

2.3 Institución donde labora:..... *UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN JOSÉ*.....

2.4. Cargo que desempeña. *DOCENTE DE POSGRADO*.....

2.5 Experiencia en el área vinculada a la investigación. *16 AÑOS*.....

III.- CRITERIOS, INDICADORES Y VALORACIÓN (ESCALA 1 AL 20)

CRITERIOS	INDICADORES	VALORACIÓN				
		Insuficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
Claridad	las indicaciones y las preguntas están formuladas en un lenguaje claro y apropiado				18	
Coherencia y Articulación	El instrumento se articula con la naturaleza de la investigación				18	
Organización	Existe una organización lógica entre los ítems formulados				18	
Racionalidad	La cantidad de preguntas formuladas es razonablemente suficiente				18	
Intencionalidad	Las preguntas formuladas se orientan a la naturaleza de la investigación				18	
Consistencia	Los instrumentos permiten recoger información válida y objetiva en función de la investigación				18	
Metodología	La naturaleza de los instrumentos está en función del diseño metodológico de la investigación				18	

IV. Opinión de aplicabilidad: LOS INSTRUMENTOS SON APLICABLES

V. Promedio de valoración: 18

VI. Lugar y fecha: Lima, 22 de MARZO de 2019



FIRMA DEL INFORMANTE

DNI: 07604476