



**UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI**

**VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO ACADÉMICO**

**Percepción de los profesores sobre la práctica de la  
interculturalidad en la Institución Educativa Pinto  
Talavera, UGEL Arequipa Sur - 2018**

**PRESENTADO POR**

**Marisol Cornejo Rondan**

**ASESOR**

**Mg. Félix Manchego Maita**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN EN EDUCACION  
INTERCULTURAL BILINGÜE**

**MOQUEGUA – PERÚ**

**2020**

## CONTENIDO

Carátula	
Página del Jurado .....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimientos .....	iii
Contenido .....	iv
Índice de Tablas .....	vii
Índice de Figuras.....	ix
Resumen .....	xi

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes.....	15
1.2 Descripción del Problema .....	24
1.2.1 Problema General .....	25
1.2.2 Problemas Derivados o Específicos.....	25
1.3 Objetivos .....	25
1.3.1 Objetivos Generales.....	25
1.3.2 Objetivos Específicos.....	26
1.4 Justificación.....	26

CAPÍTULO II  
DESARROLLO TEMÁTICO

2.1 Marco Teórico .....	27
2.1.1 Interculturalidad.....	27
2.1.2 Teorías de la interculturalidad .....	29
2.1.3 Interculturalidad en el Perú .....	30
2.1.4 Interculturalidad en la escuela.....	31
2.1.5 Principios de la educación intercultural .....	34
2.1.6 Bilingüismo .....	37
2.1.6.1 La lengua materna .....	37
2.1.6.2 El bilingüismo .....	38
2.1.6.3 Ventajas del bilingüismo .....	39
2.2 Casuística de investigación.....	40
2.2.1 Método .....	40
2.2.2 Población y muestra.....	41
2.2.3 Técnicas .....	41
2.2.4 Instrumentos .....	41
2.2.5 Validación de instrumentos.....	41
2.2.6 Operacionalización de la variable.....	42
2.2.7 Procesamiento de datos y análisis inferencial .....	42
2.3 Presentación y Discusión de Resultados .....	43
2.3.1 Presentación de Resultados .....	43
2.3.1.1 Percepción de la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera .....	43

2.3.1.2	Percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo .....	44
2.3.1.3	Percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal .....	50
2.3.1.4	Práctica intercultural a nivel procedimental .....	60
2.3.2	Discusión de Resultados .....	70

### CAPÍTULO III

#### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1	Conclusiones.....	80
3.2	Recomendaciones .....	82
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
	APÉNDICE .....	89

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	<i>Percepción sobre la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018.</i> .....	43
Tabla 2.	<i>Percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018.</i> .....	44
Tabla 3.	<i>¿Podría describir la cultura de su contexto? (Item 11)</i> .....	46
Tabla 4.	<i>¿Cree que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros? (Item 15)</i> .....	47
Tabla 5.	<i>¿Sabe Ud. para qué sirve la interculturalidad? (Item 17)</i> .....	48
Tabla 6.	<i>¿Podrías definir que es la interculturalidad? (Item 20)</i> .....	49
Tabla 7.	<i>Percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018.</i> .....	50
Tabla 8.	<i>¿Cree que los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana? (Item 1)</i> .....	51
Tabla 9.	<i>Los resultados obtenidos en referencia a pruebas PISA, ingreso a universidades ¿Cree que es un problema de cultura? (Ítem 2)</i> .....	52
Tabla 10.	<i>¿Cree que existe una relación rotunda entre cultura y rendimiento? (Item 3)</i> .....	54
Tabla 11.	<i>¿Cree que influyen las culturas en la educación? (Item 4)</i> .....	55
Tabla 12.	<i>¿Considera que la educación “mejora las culturas”? (Item 5)</i> .....	56
Tabla 13.	<i>¿Se podría afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros? (Item 6)</i> .....	57

Tabla 14.	<i>¿Cree Ud. que su vida y contexto forman parte de la cultura?</i> <i>(Item 12)</i> .....	58
Tabla 15.	<i>¿Es importante entrometer la interculturalidad en la educación peruana? (Item 16)</i> .....	59
Tabla 16.	<i>Nivel procedimental de la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018.</i> .....	60
Tabla 17.	<i>¿Considera que a algunos de los chicos les va mejor en la escuela por poseer más cultura? (Item 7)</i> .....	61
Tabla 18.	<i>¿Cree que debería la educación en las culturas indígenas ser diferente que las de zonas urbanas? (Item 8)</i> .....	62
Tabla 19.	<i>¿Para Ud. la identidad cultural es importante? (Item 9)</i> .....	64
Tabla 20.	<i>¿Cree Ud. que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento? (Item 10)</i> .....	65
Tabla 21.	<i>¿Se considera, a sí mismo como una persona con cultura? (Item 13)</i> .....	66
Tabla 22.	<i>¿Compara su propia identidad cultural con otras identidades? (Item 14)</i> .....	67
Tabla 23.	<i>¿Conducirías la interculturalidad a la práctica fuera y dentro del aula? (Item 18)</i> .....	68
Tabla 24.	<i>¿Consideras que existe una pedagogía intercultural? (Item 19)</i> .....	69

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i>	Percepción de la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018.....	43
<i>Figura 2.</i>	Percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018 .....	45
<i>Figura 3.</i>	¿Podría describir la cultura de su contexto?.....	46
<i>Figura 4.</i>	¿Cree que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros?.....	47
<i>Figura 5.</i>	¿Sabe Ud. para qué sirve la interculturalidad?.....	48
<i>Figura 6.</i>	¿Podrías definir que es la interculturalidad? .....	49
<i>Figura 7.</i>	Percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018 .....	50
<i>Figura 8.</i>	¿Cree que los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana? .....	52
<i>Figura 9.</i>	Los resultados obtenidos en referencia a pruebas PISA, ingreso a universidades ¿Cree que es un problema de cultura? .....	53
<i>Figura 10.</i>	¿Cree que existe una relación rotunda entre cultura y rendimiento?.....	54
<i>Figura 11.</i>	¿Cree que influyen las culturas en la educación?.....	55
<i>Figura 12.</i>	¿Considera que la educación “mejora las culturas”?.....	56
<i>Figura 13.</i>	¿Se podría afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros? .....	57
<i>Figura 14.</i>	¿Cree Ud. que su vida y contexto forman parte de la cultura?.....	58

<i>Figura 15.</i> ¿Es importante entrometer la interculturalidad en la educación peruana? .....	59
<i>Figura 16.</i> Nivel procedimental de la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018.....	60
<i>Figura 17.</i> ¿Considera que a algunos de los chicos les va mejor en la escuela por poseer más cultura? .....	62
<i>Figura 18.</i> ¿Cree que debería la educación en las culturas indígenas ser diferente que las de zonas urbanas?.....	63
<i>Figura 19.</i> ¿Para Ud. la identidad cultural es importante?.....	64
<i>Figura 20.</i> ¿Cree Ud. que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento?.....	65
<i>Figura 21.</i> ¿Se considera, a sí mismo como una persona con cultura? .....	66
<i>Figura 22.</i> ¿Compara su propia identidad cultural con otras identidades?.....	67
<i>Figura 23.</i> ¿Conducirías la interculturalidad a la práctica fuera y dentro del aula?.....	68
<i>Figura 24.</i> ¿Consideras que existe una pedagogía intercultural? .....	69



## RESUMEN

La Institución Educativa Pinto Talavera, está integrada con estudiantes de procedencia indistintos, constituyéndose el espacio como la médula de la diversidad y pluralidad en la realidad social y cultural de la Institución Educativa, bajo el enfoque de interculturalidad, necesita mejorar su preparación para adoptar los cambios que devienen con la interculturalidad. Para ello se planteó el objetivo de determinar la percepción de los profesores sobre la práctica de la interculturalidad en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur, 2018. Bajo un método básico, tipo no experimental cuantitativo, diseño descriptivo, muestra integrada por 14 profesores de la Institución Educativa, en quienes se aplicó un cuestionario de 20 items formulados a nivel cognitivo, actitudinal y procedimental de la práctica intercultural. Cuyos resultados arribaron a las siguientes conclusiones; a nivel general la perspectiva de práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera es buena, el 71.4% de los profesores tienen buen dominio de conceptos sobre interculturalidad, así como sus actitudes y en acciones de las mismas muestran un nivel regular. Respecto a la perspectiva de la práctica intercultural a nivel cognitivo, el 50.0% de los profesores muestran un nivel bueno, vale decir, que la mitad de los profesores tienen el dominio de definir y conocen la finalidad que trae consigo la interculturalidad, creen en la existencia de diferencias con otros contextos, más falta aún bases conceptuales para poder describir la cultura de su contexto. A nivel actitudinal, el 64.3% de los profesores perciben un nivel bueno, con ello el profesor es consciente de muchos factores que dificultan el normal aprendizaje en

las zonas rurales, tales como la economía, falta de carreteras, necesidades básicas, infraestructura, etc. Finalmente, a nivel procedimental el 57.1% de los profesores perciben un nivel regular, sus acciones van orientadas en creer que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento, el contar con cultura el alumno se siente identificado consigo mismo con su origen y por ende autoestima definida, así también lleva la interculturalidad a la práctica fuera y dentro del aula, muy importante por la pluriculturalidad existente hoy en día en las instituciones y además consideran que existe una pedagogía intercultural en camino en la Institución Educativa.

**Palabras Clave.-** Interculturalidad, cognitiva, actitudinal, procedimental.

## **ABSTRACT**

The Pinto Talavera Educational Institution is integrated with students of different origins, establishing the space as the core of diversity and plurality in the social and cultural reality of the Educational Institution, under the focus of interculturality, it needs to improve its preparation to adopt the changes that become intercultural. For this, the objective of determining the teachers' perception of the practice of interculturality in the Pinto Talavera Educational Institution, UGEL Arequipa Sur, 2018 was set forth. of the Educational Institution, in which a questionnaire of 20 items was applied formulated at the cognitive, attitudinal and procedural level of intercultural practice. Whose results reached the following conclusions; At a general level, the perspective of intercultural practice at the Pinto Talavera Educational Institution is good, 71.4% of the teachers have a good command of concepts about interculturality, as well as their attitudes and in their actions they show a regular level. Regarding the perspective of intercultural practice at the cognitive level, 50.0% of teachers show a good level, that is, half of teachers have the mastery of defining and know the purpose that interculturality brings, they believe in existence of differences with other contexts, more still lack conceptual bases to be able to describe the culture of its context. At an attitudinal level, 64.3% of teachers perceive a good level, with which the teacher is aware of many factors that hinder normal learning in rural areas, such as the economy, lack of roads, basic needs, infrastructure, etc. Finally, at a procedural level 57.1% of teachers perceive a regular level, their actions are oriented to believe that the greater the cultural identity, the higher the performance, the more culture the student feels identified with himself with his

origin and therefore defined self-esteem. In this way, interculturality is also put into practice outside and inside the classroom, which is very important because of the multiculturalism that exists today in institutions, and they also consider that there is an intercultural pedagogy on the way in the Educational Institution.

**Key Words.-** Interculturality, cognitive, attitudinal, procedural.

## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUCCIÓN**

#### **1.1 Antecedentes**

En todo el mundo existen diversas culturas, con inherentes creencias, en su desarrollo van sopesando momentos preocupantes como diferencias entre hombres, mujeres, niños y niñas o inclusive entre poblaciones, grupos humanos completos, el respeto a estas diferencias tiene que ver con los deberes y derechos instaurados en la Constitución Política del Perú, en razón a ello, conviene reflexionar sobre lo que implica que en nuestro país existan diversas identidades, variadas creencias, diferentes maneras de concebir el mundo. La diferencia de necesidades y grupos de razas, creencias, lengua, origen, nivel social y cultural, etc. imposibilitan que las organizaciones puedan responder a su desarrollo por sí solas. Diversos estudios sobre identidad cultural, desarrollo personal y liderazgo, sostienen que la educación es el instrumento capaz de favorecer el desarrollo y la conexión social, a nivel personal como colectivo. Algunos antecedentes que respaldan estas nociones son:

Internacionalmente Gil, I. (2008) en su investigación “El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar”, nivel

doctoral presentada a la Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED en Madrid, cuyo objetivo general, era examinar las prácticas escolares en educación primaria desde el aspecto intercultural y trazar propuestas de mejora para que la diversidad cultural sea concebida y abordada a nivel de centros educativos de la Comunidad de Madrid, bajo un método descriptivo-interpretativo, diseño mixto, uso de instrumentos como las entrevistas al profesorado y escala de observación de aula y recursos, apoyado en fuentes secundarias como documentación institucional.

Llegando a concluir respecto a la metodología usada, que, el laborar directamente en los centros para investigar, por medio de la observación a sus agentes implicados, se piensa atinada en la investigación, asentados en temas pedagógicos y la diversidad cultural en exclusividad. Respecto a la interculturalidad, resulta de interés la coexistencia que existe en determinadas dimensiones entre el rumbo intercultural y la tendencia de mejora de la eficacia escolar, de manera independiente que llegan a coincidir tanto en calidad y equidad, como en caracterización de dimensiones notables de la experiencia escolar.

La interculturalidad implica carga de compromiso y de potestad, para bien y para mal, para el profesor y centro educativo en general. Así, la deferencia de que el profesorado es un segmento clave en el logro de objetivos formativos. Pero es obligatorio tomar en cuenta otras dimensiones de carácter colectivo y estructural que ejercen sobre la institucionalidad y el pleno de profesores.

Respecto a las creencias del profesorado concerniente al proceso educativo resultan dos posturas puesto que en la práctica escolar se distinguen elementos contrarios; los enfiles constructivistas que ponen afección no solo en lo significativo del aprendizaje a raíz de las prácticas previas de los estudiantes, sino también, en la función del estudiante como agente activo del propio aprendizaje, que se va haciendo cada vez más autónomo y progresivamente regula su proceso de aprendizaje, con suma capacidad de dar respuestas en indistintos momentos y proceso de aprendizaje, denotando exclusiva motivación, participando e interactuando en su entorno, etc. escasamente se contempla en los centros analizados.

Finalmente, examinada las prácticas escolares para definir cuáles revelan al enfoque intercultural y para representar indistintos escenarios que manifiestan cómo en los centros educativos y precisamente el profesorado asume la diversidad cultural de los estudiantes, entre las enseñanzas brindadas en el aula, destacan estrategias en relación con la motivación y relación con la afectividad entre estudiantes. El enfoque intercultural exhorta la idea de recurrir a las diversas estrategias didácticas como la única forma de acercarse a las diferentes maneras en que los estudiantes logran aprendizaje. Respecto a los recursos, el arreglo de los mismos al enfoque intercultural con incuestionable frecuencia, uso flexible de variedad de recursos, entre ellos resalta la orientación usando como recurso de apoyo la familia y otros apoyos personales como los lazos de amistad adquiridas, por arriba de los mediadores interculturales.

En su investigación Pilatasig, H. & Punina, C. (2013) “Práctica pedagógica de la interculturalidad en la institución educativa sin nombre colinas de Dios de la comunidad Colina de Dios en Cotopaxi”. Tesis de Pre Grado presentado a la Universidad Politécnica Salesiana de Quito, en las instituciones educativas precisamente de la ciudad Cotopaxi, conviven un gran número de estudiantes de origen kichwas en plena preparación y fin educativo acuden a la escuela, generando diversidad de culturas en un mismo salón, exigiendo a los educadores practicar métodos y prácticas pedagógicas preparadas, es así que bajo un método de investigación descriptiva, cualitativa, observacional, se utilizó cuestionarios con los cuales se indago ante 16 profesores de la escuela.

Concluyendo, que toda la población observada aprecian a la identidad cultural como un mecanismo de identificación y práctica de interculturalidad, actos como el uso de la vestimenta tradicional de su origen, realización de eventos culturales institucionales con la participación de sus padres de familia y comunidad entera, otro aspecto es la de contar con profesores bilingües. En su mayoría los alumnos conservan su identidad cultural por medio del idioma, uso de textos de aprendizaje en dos idiomas.

La lengua kichwa es apreciado por los alumnos, padres de familia y docentes, sin embargo los padres de familia consideran que es importante que sus hijos/as se eduquen principalmente con el idioma español. Finalmente, el talón de Aquiles de la práctica pedagógica en interculturalidad brindado en las escuelas es el desconocimiento, desvalorización a las culturas ancestrales, dado que los



principales actores “alumnos” no conocen ni han vivido la interculturalidad, no han sido constituidos en ese estilo de vida, por ello se considera importante fomentar en ellos la interculturalidad.

En Chile, Marileo, J. (2013) en su investigación “La educación intercultural bilingüe en Chile y sus actores: significados y perspectivas”, Tesis magistral presentado a la Universidad de Chile, cuyo objetivo fue analizar el transcurso de la implementación de la EIB en Chile, desde la perspectiva de sus agentes: históricos representantes de Mapuche, mandos gubernamentales, quienes se reunieron para debatir, construir e implementar políticas de EIB, entre los años 1993 – 2011. La metodología de investigación fue de carácter cualitativo, y su diseño fue estudio de caso, uso de un cuestionario preestructurado de respuestas abiertas.

Los resultados a los que arribó la investigación hicieron concluir que la estimación del transcurso de implementación de la EIB basado en evoluciones y permutas de políticas nacionales. Se observan dos instantes bien definidos, cada uno con sus propios acontecimientos. El primero relacionado con el altercado sufrido en la década de los 80’s donde surge la proposición de un nuevo modelo de educación, desconocida teóricamente para ese entonces mundo indígena y el segundo sucedido en los años 90’, que tiene que ver con el transcurso de implementación dentro del sistema estatal. Sin dudar de ambas situaciones en su historia, reflejan una sociedad sufrida de transformación y cambios impuestos por la modernidad. Sucediéndose confrontaciones en el entorno educativo, no solo del

propio sistema educativo, sino político y hasta eclesiástico, los mismos mapuches sufrieron el shock, pues se les impuso una reforma de apreciar los conocimientos y sus relaciones.

De otro lado, es imperante resaltar que durante el análisis se pudo comprobar que a nivel conceptual no existe una mayor gracia entre la EIB y la interculturalidad, es decir son conceptos similares, pues persiguen el fin ínfimo de edificar una sociedad diferente. A pesar de los adelantos que aprueban los entrevistados respecto al desarrollo de la EIB, ciertamente evidencian brechas, que no han sido considerados, así por ejemplo, los planes de convivencia escolar contruidos por el MINEDUC el año 2000, la impotencia que tiene la ley 19253 para respaldar políticas de envergadura para la instrucción del mapuzugun o para efectuar programas educativos a la altura de modelos internacionales. En síntesis, se ha logrado evidenciar que el modelo construido en EIB no ha logrado construir un espíritu pluralista en la sociedad mapuche, menos en la estructura del Estado, que le permita reflexionar sobre el pasado histórico como base de la cimentación de una ciudadanía intercultural que implique y ahonde la EIB en la educación.

Las debilidades de la actual EIB, son la falta de políticas en el afán de recobrar la lengua, es decir, que un niño que cursa el primer ciclo básico en la actualidad practica el idioma castellano en la escuela y en el hogar, un promedio de 220 horas al mes, mientras que la lengua mapuzugun solamente 16 horas y tiene asentado sus bases en el curriculum oficial y por decreto 280 emitido por el MINEDUC, siendo políticamente insuficiente para rescatar la lengua mapuzugun.

Antecedentes nacionales Sanga, E. (2006) en su investigación “Lo que se dice y hace de la educación bilingüe intercultural en una comunidad aymara en evolución en el departamento de Puno-Perú”. Tesis Magistral Universidad Mayor de San Simón de Bolivia, cuyo objeto fue descubrir el contexto en el que se halla la lengua aymara en la comunidad de Huariquisana y su aplicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la I.E. N°70331, distrito Pilcuyo, provincia El Collao en Puno, investigación desarrollada con enfoque cualitativo, recopilación etnográfica, uso de técnicas como la observación y entrevista, instrumentos guías de observación y cuaderno de campo, equipos auxiliar como el Smartphone. Las unidades de estudio conformados por los procesos comunicativos durante las actividades pedagógicas, juegos agrupados, reuniones de padres de familia, diálogo familiar y opiniones recabadas de cada agente sobre la EBI.

De los resultados se concluye que la comunidad de Huariquisana se halla en un proceso de conversión, el uso de la lengua aymara es limitado a adultos; mientras que, alumnos tienen como lengua base de comunicación al castellano predominantemente, a pesar de ciertas opiniones discuten la posibilidad de usar la lengua aymara en la adultez, lo cual, no garantiza que perdure la lengua aymara en la comunidad. La predominancia del idioma castellano, es indiscutible porque mediante ella se comunican con la sociedad, a nivel político, económico y cultural, como cierta población genera la existencia de bilingüismo avanzado en la comunidad, se implementa la EBI y las perspectiva sobre ella son muchas.

Los profesores son probablemente los únicos que conocen sobre la política de la EBI, el resto de actores lo desconocen, o conocen muy poco, creyéndose más una imposición del MED que una modelo para recuperar la lengua aymara. En el aula se sucede un conflicto comunicativo, puesto que todos los procesos comunicativos son predominantemente en el idioma castellano, a pesar de que algunos niños se expresan fluidamente en la lengua aymara, esta realidad discrepa con lo manifestado por los profesores.

En Huancavelica Pérez, E. (2017) en su investigación titulada “Interculturalidad y bilingüismo en alumnos de la I.E. N°30939 de Acostambo en Huancavelica”, investigación orientada a conocer la relación existente entre las variables interculturalidad y bilingüismo en los alumnos del sexto grado de Educación Primaria de la I.E. N°30939 de Acostambo de Huancavelica 2016. La población constituida por 25 estudiantes del sexto grado de primaria, muestreo no probabilístico e instrumentos usados como el Test de evaluación de actitudes (escala de Likert).

Los resultados de la investigación fueron muy favorables, es así que al evaluar la hipótesis general y específicas a través del test t de Student con un 95% de confianza, se probó que existe relación estadística significativa entre interculturalidad y bilingüismo en los alumnos del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N°30939 de Acostambo de Huancavelica, en el año lectivo 2016.

Castillo, R. (2004) en su investigación “La interculturalidad desde las prácticas pedagógicas en un contexto comunal indígena (Un estudio de caso en la comunidad de Huilloc – Cusco, Perú)”, la presente investigación intenta descubrir algunas relaciones interculturales e interpersonales desplegadas de las prácticas pedagógicas en el C.E. Huilloc, dentro del marco de la EIB, poseyendo como escenario el contexto comunal indígena. En sus resultados se revela tres grandes aspectos con correspondencia entre sí.

El primero, toma en cuenta al C.E. como la institución de educación oficial en la comunidad, se despeja la configuración de una cultura escolar con particularidades propias de una escuela urbana, con constantes conflictos vivenciales en un contexto comunal y andino. El segundo está relacionado con la intención pedagógica propenso hacia un diálogo intercultural pretendiendo formar desde la planificación y desarrollo curricular, se da cierto uso de ambas lenguas quechua y castellana como parte de la educación bilingüe.

El tercer aspecto está enmarcado en los procesos de relacionamiento entre la entidad educativa y la comunidad, se dan discrepancias entre los objetivos que pretende alcanzar la escuela, ante lo que verdaderamente quiere la comunidad para sus hijos. En síntesis, las prácticas pedagógicas desenvueltas en la comunidad de Huilloc muestran la cultura escolar propia de la sociedad predominante, dejando de lado principios básicos para llegar a una EIB, es decir se impone el idioma castellano como idioma oficial, por supuesto, sin desmerecer logros ya alcanzados en la entidad educativa.

## **1.2 Descripción del Problema**

Bajo esa perspectiva, es que surge el termino interculturalidad en la educación, con el propósito de guiar la transformación de la práctica educativa haciendo frente a la diversidad cultural peruana, por ello se deberá ampliar el entendimiento sobre la interculturalidad, para facilitar su aplicación en el ámbito pedagógico y los materiales necesarios para su correcto desarrollo, convirtiéndose los profesores, en la pieza fundamental para lograr dicho propósito, de lo contrario, consideramos que no habrá una verdadera educación intercultural si no se cuenta con profesores preparados específicamente para estas funciones, ni alumnos prestos a adecuarse a tales transformaciones.

En ese sentido, urge la necesidad de reinventar la formación de los profesores y su profesionalismo, el cual se entienda como la formación nueva en cuanto a misión formativa, funciones, instructiva, desarrolladora y educadora, así como el sentido de pertenencia con su realidad institucional, es decir, la formación de una conciencia trascendental basada en una conciencia intercultural.

La Institución Educativa Pinto Talavera, no escapa a dicha realidad, la interrelación cultural que se sucede en la institución requiere aún de posible entendimiento entre las partes, puesto que la procedencia de muchos de sus estudiantes, son de indistintos lugares, constituyéndose el espacio como la médula de la diversidad y pluralidad en la realidad social y cultural de la Institución Educativa, las pláticas entre colectividades y las prácticas saltan a la vista, no necesariamente demandan un problema, sino que bajo el enfoque de

interculturalidad, necesita mejorar su preparación para adoptar los cambios como tal, tanto a nivel estudiantil como a nivel de la plana docente e inclusive administrativa.

### **1.2.1 Problema General**

¿Cuál será la percepción del profesor sobre la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur - 2018?

### **1.2.2 Problemas Derivados o Específicos**

- ¿Cuál será la percepción del profesor sobre la práctica intercultural cognitiva en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur - 2018?
- ¿Cuál será la percepción del profesor sobre la práctica intercultural actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur - 2018?
- ¿Cuál será la percepción del profesor sobre la práctica intercultural procedimental en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur - 2018?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivos Generales**

Determinar la percepción del profesor sobre la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur, 2018.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Identificar la percepción del profesor sobre la práctica intercultural cognitiva en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur, 2018
- Establecer la percepción del profesor sobre la práctica intercultural actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur, 2018
- Definir la percepción del profesor sobre la práctica intercultural procedimental en la Institución Educativa Pinto Talavera, UGEL Arequipa Sur, 2018

### **1.4 Justificación**

El presente trabajo tiene relevancia social, en nuestra realidad peruana, se escucha sobre casos de discriminación racial, que en general discriminación social, por los casos que se dan sobre el color de la piel, estatus económico, el popular choleo, e inclusive la actual migración de hermanos venezolanos a nuestra patria, en quienes constantemente se suscitan discriminaciones, es por ahí, que el presente trabajo con el interés de indagar la práctica de interculturalidad institucional, nos reveló cuanto se ha avanzado respecto al enfoque de interculturalidad planteada por el MINEDU, cuyo enfoque inclusivo, inicia con el respeto y valoración de la multiplicidad cultural en nuestro país.

Además, esta investigación es importante porque permite el arranque analítico de aproximación objetiva cultural y comunicativa para poder conocer y vislumbrar cómo están explicando y asumiendo la EIB (Educación Intercultural bilingüe) los actores educativos de esta parte de la región.



## **CAPÍTULO II**

### **DESARROLLO TEMÁTICO**

#### **2.1 Marco Teórico**

##### **2.1.1 Interculturalidad**

Existen otras apreciaciones sobre la interculturalidad, los primeros adelantos en relación al declaración de la diversidad se dieron primordialmente en la lingüística, en el Perú, desde 1970 se viene desarrollando una educación bilingüe con el afán de oficializar la lengua quechua, desde esa década, se reconoce que no puede haber equidad educativa sin que antes se especifique bien las lenguas y las culturas. Dicho desenlace en el Perú, ha dado lugar a que las relaciones interculturales evolucionen, pero aún existen contradicciones e intervienen diferentes percepciones y visiones. (Zavala, 2007)

Zuñiga, M. y Ansión, J. (1997) manifiestan que el término interculturalidad deriva del término cultura; modo propio del ser humano en relacionarse con su entorno o su alrededor, el modo de vivir, de compartir. Así, lo que se aprecia de la cultura son sus expresiones, revelaciones culturales y su realización como ente cultural.

Para Degregori, A. (1999) la interculturalidad, es bien compleja, es innata a su propia historia y multiplicidad cultural, la humanidad desde sus inicios ha sido multiforme y plural, la concordancia entre integrantes de culturas diferentes es un habitudo y un entorno intercultural. La interculturalidad asume la riqueza de la combinación cultural, la avenencia, pero también la desigualdad, ayuda a comprender los cambios que se ocurren en el compartir con otros, en el fondo se trata de contactos y relaciones inquebrantables y perpetuas.

Tubino, F. y Zariquiey, R. (1995) discrepan dos definiciones: el descriptivo y el normativo. El descriptivo pertenece al ámbito académico y piensan la interculturalidad como un hecho prácticamente demostrable en sus diferentes aspectos y contextos culturales. La interculturalidad descriptiva (cultura dinámica), no concibe a un pueblo como estático, las culturas se encuentran en constante cambio que radica en la adaptación a su vida.

En la Amazonía la identidad se relaciona con lo étnico, lo lingüístico y lo territorial, las organizaciones indígenas se ven más bien amenazadas por lo étnico y articulan su identidad en torno a su lengua, actividades agropecuarias y manifestaciones folclóricas. (Zavala, et. al 2005)

Zuñiga M. y Ansión, J. (1997) indican que la interculturalidad demuestra una fuerza incontrastable, así mismo goza de independencia, y solo puede existir a través de la acción del hombre, es decir, la interculturalidad es una de las maneras como se puede expresar las acciones humanas.

En razón a ello, la práctica educativa, tiende a centralizarse en la aplicación de las lenguas nativas en la comunicación apelando al folclore. Este pensamiento fantasioso de la interculturalidad presente en la educación, defiende la conversación en la reunión cultural como motor de desarrollo creativo. No sólo impone recíproco respeto e paralelismo de situaciones sociales entre diferentes culturas al instante de conversar, sino que también hace falta que los grupos implicados examinen recíprocamente la capacidad de instauración cultural, reflexivos a que ninguna cultura ejecuta con plena posibilidad del ser humano y que todas contribuyen aspectos y realidades condesciendes a verse consideradas. (Etxeberria, 2001)

Bajo ese argumento “la interculturalidad involucra apropiarse de actitud positiva ante la diversidad cultural propia. Se transforma en principio de experiencia personal e individual en dirigente del desarrollo social”. (Zúñiga y Ansión, 1997, p. 8)

### **2.1.2 Teorías de la interculturalidad**

Castro, S. (2000) refiere acerca de la teoría habitual, se define por la condición pasiva y relativista ante la teoría crítica, esta teoría supone que la ciencia y el escenario real estudiado, son el resultado de la práctica social. En ella actúan sujeto y objeto inmersos en el proceso social muy complejo. La teoría crítica por el contrario busca reflexionar sobre su estructura, el escenario real de la sociedad. Cuando se llega a comprender que la relación entre ambos (sujeto y

objeto) bajo los beneficios, cultura y apariencias, se lograrán visualizar las refutaciones que empapan al acto propio de conocer.

Para Walsh, C. (2002) la interculturalidad no trata de la revisión de saberes del pasado étnico, la preservación de culturas, ni el disimulo de la inclusión; sino de construir nuevos criterios de razón, verdad y la seguridad que inician la interrogante y redefinición del actual orden sociocultural.

Reinventar nuevas formas de interpretación y análisis, donde participen las culturas y lenguas de pueblos cuyos conocimientos han sido considerados subordinados, desafiando a la única manera de aproximarse al contexto real, a través de diferentes paráfrasis y visiones de ésta (Trapnell, 2009).

Pérez, E. (2017) señala que resulta importante remarcar que la interculturalidad es comprendida como la crítica en relaciones culturales, debido a que en el Perú dichas relaciones son contrastadas por relaciones de poder que generan conflictos y desigualdad. Con una actitud tradicional se genera el riesgo de continuar sumergidos en la desigualdad, caso contrario, una mirada crítica parte de comprender la realidad e interés del cambio.

### **2.1.3 Interculturalidad en el Perú**

Portocarrero, G. (2004) menciona que la interculturalidad es una cimentación incompleta y por ser edificada o estar en pleno proceso sobre la base de práctica intercultural, se ocasiona congregación de costumbres culturales,

afirma también que la persistencia y propuesta de retroalimentación como principio de la interculturalidad; en razón a ello, puede ser entendida de dos maneras, como la convivencia de dos culturas o como acercamiento de las mismas.

Para Degregori, A. (1999) la interculturalidad presume que los disímiles grupos se establezcan como tales en su interacción recíproca, la cultura solo puede ser ideada y coexistida, enlazada en plural, pues las culturas se establecen y distan en tanto participan entre ellas, refiriéndose a la realidad peruana, la interculturalidad es más rica, puesto que implica que bloques A,B,C no son diversificados, son por el contrario el resultado de su interrelación nunca tiene final porque dicha conexión es continúa. Es decir, que o se existe sino a través de la existencia de los otros, “coexistencia” estando a la mira mutua de otros grupos; lo ideal implica establecer echar una mirada horizontal entre A, B y C, donde el poder sea equilibrado y forjar de esa manera una interculturalidad sana y humanista, donde se pueda convivir con felicidad.

#### **2.1.4 Interculturalidad en la escuela**

Leiva, J. (2014) manifiesta que hablar de educación intercultural es sinónimo de justicia social y equidad. Los conceptos de universalidad e interculturalidad van relacionados dialécticamente por la palabra. Vale decir, caminar de los derechos humanos universales hacia la pluralidad cultural que estructuran la humanidad. Necesariamente, los valores universales tienen sentido hoy en día en la educación intercultural. En cualquier parte del mundo hablar de

inclusión es conversar de justicia, para edificar una sociedad justa es obligatorio llevar a cabo modelos educativos imparciales para afrontar con justicia las inestabilidades en la misma. Es imperante que los comprometidos con las políticas educativas, profesores e investigadores asuman la responsabilidad moral de emplazar al conjunto de la educación hacia la imparcialidad. Así mismo, hablar de educación intercultural es hablar de inserción y no de unificación ya que hacen alusión las personas disímiles.

Así mismo Leiva, J. (2014) indica que nadie tiene duda hoy en día, que la atención a la diversidad cultural presume un reto de primer instancia por fortalecer el equilibrio e igualdad en el sistema educativo. Su relevancia radica en la voluntad que toda la entidad educativa viene desplegando por responder la diversidad cultural como garantía de afinidad social. Ciertamente, las instituciones educativas están afrontando el desafío de la convivencia intercultural, pues de espacios monoculturales se han convertido en multiculturales, y existe la aspiración de construir, una educación intercultural que entienda en la inclusividad escolar. Instruir para la convivencia intercultural es la oferta de acción pedagógica con carácter inclusivo, fomentar el respeto de la diversidad cultural entre toda la comunidad educativa, niños, adolescentes, jóvenes y mayores de edad en una sociedad cada vez más diversa.

Según Aguado, T. (2003) la educación intercultural respalda los principios de una educación inclusiva, el referente pedagógico innato es la experiencia y

avenencia de diferentes culturas y relación social como elemento de beneficio económico a raíz de la educación.

Escarbajal, A. (2010) la igualdad de oportunidades en la escuela, el trabajo y la sociedad, atiende a la pluralidad de géneros, etnias y culturas a partir de un reconocimiento entre iguales, asentado en el respeto a la diversidad. Bajo esta premisa, es que la educación intercultural, se la entiende como la actitud pedagógica en favor de la interacción entre las culturas diferentes, resulta la mejor manera de advertir el racismo y la xenofobia, así como de originar una avenencia amparada en el respeto a la divergencia cultural como legítima en su diferencia.

Jordán, J. (2007) señala que muchos profesores profesan un pensamiento claramente vinculado al aprovechamiento de disímiles culturas, así como de apartamiento o de disimulo del posible conflicto. En tales centros educativos destacan problemas de racismo y xenofobia al respecto Bartolomé, M. (2002), nos dice, que la energía volcada por los profesores en el desarrollo de mecanismos de prevención del racismo y conflictos interculturales son casos notables, ya que no solo son actitudes negativas hacia la otra cultura, sino que atañe a la familia entera, su origen inmigrante.

Según Romera, L. (2014) la educación es un espacio de socialización, privilegiada en la formación de identidades, en ella se construye la elaboración social. Sin embargo en sociedades multiculturales es muy necesario elaborar una propuesta educativa, que englobe un modelo de sociedad y de conocimiento, con

los patrimonios necesarios para habilitar el diálogo y librar las dificultades de una comunicación fluida y en igualdad de condiciones entre personas.

MINEDU (2013) abordar la interculturalidad en la escuela implica dar un vistazo distinto a una sucesión de aspectos que tienen que ver con la labor educativa. Exige revalorar toda práctica docente y analizar su pertinencia basada en características socioculturales de los niños/as con quienes se trabaja y comprender sus necesidades como personas y como miembros ilustres del grupo social. El desafío es revisar las competencias a desarrollar, los contenidos a trabajar, estrategias a usar, criterios y procedimientos con los cuales evaluar. Algunos aspectos que deben considerarse en la tarea ardua de la interculturalidad, se debe observar detenidamente el aula e institución educativa, es probable que haya niños y niñas que provengan de otros pueblos o que simplemente sus padres tienen otras tradiciones culturales, el profesor debe identificar bien dichos estudiantes, conocer a sus familiares, de dónde provienen, qué lenguas hablan, si es necesario hacer una diagnóstico sobre la procedencia sociogeográfica y cultural.

### **2.1.5 Principios de la educación intercultural**

Castillejo, J. (1976) señala que la educación actual está orientada por una serie de principios que la definen y concretan. Dichos principios determinan la función que poseen dentro de esta ciencia, la de orientar el rumbo de la educación, definiendo el campo de aplicación y abreviar el sentido de la educación. Así también en principio obliga a la Educación Intercultural a trazarse interrogantes:



¿qué es educar?, ¿hacia dónde debe orientarse la educación Intercultural?, ¿cuáles serán sus características? ¿tendrá límites?, ¿en qué consistirá? y ¿cómo se puede evidenciar de forma dinámica?, basado en estos principios de la Educación Intercultural, los cuales son: Educación Intercultural para todos, cuyo objetivo es que el niño se desarrolle como un ser social, cooperativo y que contribuya con el desarrollo de la sociedad, es un trabajo que reclama la participación activa de toda la familia institucional y no solo de sus miembros interculturales integrados minoritariamente.

Al respecto de los valores, la educación intercultural se basa en los valores, la presencia de un transcurso latente de interacción entre estudiantes que provienen de distintas culturas, es evidente la interrelación que requiera de dos valores fundamentales: el respeto y la tolerancia. (Ortega, P. y Mínguez, R. 2001), por otro lado, manifiestan que una apropiada formación en valores condescenderá, a los estudiantes, emplazar su proyecto de vida y enfrentar las complicadas circunstancias en su contexto actual, de modo acertado.

Para Touriñán, J. (2005) los valores son fundamentales en la educación, indudablemente, poseen carácter pedagógico. Formando a los alumnos en todos los niveles: cognoscitivo, moralmente, espiritual, emocional/afectivo y sociocultural. La interculturalidad no solo es conocimiento, sino en lo emocional, sentimental y actitudinal, especialmente el desarrollo de respuestas emocionales positivas y empatía.

La Educación Intercultural puede generar problemas y una gama de emociones enérgicas. Aprender a batallar las propias emociones y emociones positivas, es primordial el autoconocimiento y apertura de relaciones para con los demás, conocidas como habilidades básicas que los profesores deben practicar:

- La educación intercultural es integrada a todos los cursos y vivenciada en la escuela, en todos los cursos se imparte, con el fin de proporcionar al estudiante mayor coherencia y experiencia del aprendizaje. La Educación Intercultural, debe ser el centro de cualquier aspecto en la vida escolar. Debe manifestarse en el currículo de la institución educativa, así como en la práctica y políticas escolares y en la instrucción de contenidos curriculares.
- La Educación Intercultural exhorta enfocarse en contexto real, la práctica del niño marca el punto de inicio para la ganancia de nuevas sapiencias. El profesor debe dotar de probables oportunidades en bien del desarrollo de competencia intercultural. Los alumnos pueden percatarse de escenarios de injusticia, discriminación o conflicto, permitiéndoles entender que existe una preocupación y que no es normal que se suceda, estas propias prácticas ayudan a los niños a emparejar cómodamente con otras personas que posiblemente estén pasando por un proceso de discriminación.
- La ganancia de competencias lingüísticas son esenciales para el desarrollo de competencias interculturales, cual sea la lengua oriunda del estudiante o el idioma practicado en la institución educativa, los alumnos facilitaran nuevos conceptos mediante la interacción y el diálogo. Es muy importante que se añada a la curricula el uso de la comunicación como maniobra explícita, para facilitar la indagación de ideas, emociones y reacciones del estudiante.

- La Educación Intercultural debe ser permanente, la competencia cultural no se desarrolla precisamente en este periodo, sino que lleva tiempo desarrollarse, en ese sentido, el plan de estudios debe maximizar ocasiones de adquirir muchas sapiencias, ideas y habilidades, de manera continua, con el fin de ahondar en ellas su entendimiento, por ello que, la competencia intercultural para llevarse a cabo no se lograra en un día o en una lección o en un plazo determinado, la interculturalidad es un proceso permanente, adquiriéndose en cada etapa de la convivencia en la entidad educativa.
- Fomentar una escuela intercultural, donde los estudiantes asimilarán actitudes, valores y habilidades concordados por la escuela, en bienestar de su familia y de toda la comunidad, por ello es imperante examinar y explorar las políticas de la escuela. (Peiro-Gregori y Merma, 2012)

## **2.1.6 Bilingüismo**

### **2.1.6.1 La lengua materna**

No resulta fácil conceptualizar el concepto de lengua materna. Lo trascendental, es no conceptualizarla como “lengua madre”, según el diccionario de la Real Academia Española (DRAE) La lengua madre “es aquella de la cual han nacido y derivado infinidad de lenguas; por el contrario la lengua materna es la que se práctica en un determinado país”. (DRAE, 2001)

Pérez, M. (2014) denomina lengua materna o nativa (L1) a la primera lengua adquirida por el individuo. En la presente memoria, se hablará de niños de español como lengua materna (niños L1) para referirse a aquellos niños

participantes, inmigrantes que poseen el español como lengua nativa, por haberla adquirido principalmente en un país hispanohablante, donde han nacido y residido e incluso han estado escolarizados. Para estos niños el español es normalmente la única lengua de comunicación utilizada en el hogar.

En fe de estas definiciones, Pérez, E. (2017) manifiesta que la lengua materna es indiferente a la lengua hablada por la madre, un concepto preciso es que refiere al idioma que la persona maneja o sabe mejor con la que se hace entender y se comunica usualmente, sin tomar en cuenta si idioma que domina su madre o su padre en el colegio o en la sociedad que lo hay rodeado. Otra acepción muy importante y sencilla es que para llamarla lengua materna, se tiene que haber aprendido durante su infancia.

#### **2.1.6.2 El bilingüismo**

Leonard Bloomfield (1933) considera que existe el bilingüismo solamente cuando la persona o el ser humano tiene control natural o nativo de los dos idiomas. Esta definición es difícil de tomarla en cuenta pues de ser así tendríamos que descartar a todas y cada una de las personas que no tienen un control nativo de dos idiomas y aprendieron el segundo idioma a partir de cierta edad. (Håkansson, 2003).

Georges, L. (1994) en controversia a los anteriores conceptos, manifiesta que “el bilingüismo es la capacidad de utilizar dos o más lenguas en distintos

contextos y con distintas modalidades”, como se puede evidenciar el bilingüismo no precisamente es el dominio perfecto e idéntico de dos lenguas por una persona.

Siguan, M. (2001) en su texto cita a Haugen, E. (1953) quien manifiesta que una persona puede considerarse bilingüe si al dominar un idioma, puede también manifestar declaración en otro idioma. Según el lingüista Baetens, H. (1982) controversialmente a esta definición manifiesta que no se puede considerar bilingüe a quien por un simple motivo puede pronunciar ciertas frases pequeñas en otro idioma.

### **2.1.6.3 Ventajas del bilingüismo**

- Amplia el enfoque y las perspectivas del mundo.
- Le permite sentirse a gusto con personal de otro idioma o lengua y en determinadas situaciones, básicamente por la comunicación.
- Causa en la persona gran interés por la distinción de la lengua o idioma.
- Beneficia una máxima utilidad mental.
- Aviva la curiosidad y la singularidad del pensamiento.
- Enriquece la personalidad, al conocer dos culturas, dos lenguas, dos literaturas y dos modos de vivir. (Deshays, 1990)

Para Amberg, L. (1993) el bilingüismo es importante en toda sociedad, las razones por las que el bilingüismo es trascendental a nivel de la sociedad:

- a. El bilingüismo amplía los horizontes del individuo de cierto país.
- b. El bilingüismo es sustancial para la economía del país, un claro ejemplo son los millones de dólares que se gastan por malas traducciones.

- c. El bilingüismo es transcendental en el campo de las relaciones internacionales. Dado que en el proceso de la globalización es imperante que las naciones sean capaces de comprenderse entre sí, generar lazos de empatía, y esto puede conseguirse de manera óptima.
- d. El bilingüismo a nivel personal y/o individual, lo dota de mejores oportunidades de conseguir conocer culturas que otra persona monolingüe la llamado también mono cultural, también la mayor oportunidad de vivir y trabajar en otro país, por medio de la web, poder entablar conversación con individuos del otro lado del mundo.
- e. El bilingüismo incrementa la capacidad de razonamiento en los menores hijos habidos de ideas, experiencias más amplias y juiciosos, de la mayor posibilidad de ser permeable a otras culturas, algo que no es fácil ara un niño monolingüe.

## 2.2 Casuística de investigación

### 2.2.1 Método

En el presente trabajo académico, se utilizó el método básico, enmarcado dentro del tipo de investigación no experimental, cuantitativa y diseño observacional descriptivo, cuyo esquema de investigación:



Dónde:

M = Muestra

O = Observación

### **2.2.2 Población y muestra**

La población intervenida en el presente estudio fue conformada por toda la plana de profesores de la Institución Educativa Pinto Talavera de Arequipa, perteneciente a la UGEL Sur.

La muestra de tipo no probabilística y censal, ya que se asumió a toda la población como muestra del estudio, teniendo que haber superado el único criterio de exclusión: el no participar voluntariamente de la investigación.

### **2.2.3 Técnicas**

Las técnicas mediante las cuales se pudo tener contacto con los profesores, fue la encuesta, aprovechando sus horas de receso para poder abordarlos.

### **2.2.4 Instrumentos**

El instrumento utilizado fue un cuestionario, que comprende 20 items, formulados respecto a la práctica de interculturalidad, cuya valoración fue basada en niveles cognitivo, actitudinales y procedimentales, las respuestas valoradas según los profesores van de 0=Nunca, 1=A veces y 2=Siempre.

### **2.2.5 Validación de instrumentos**

Respecto a la validación del instrumento, el cuestionario utilizado en el presente estudio, fue creado y aplicado por la Lic. Pérez Pucuhuayla Elizabeth en Huancavelica, validado por tres expertos: Dr. Peralta Arturo, Dr. Huamancaja, Moisés. y Mg. Advincula, José.

En cuanto a la prueba de confiabilidad, supero la consistencia interna de los ítems, mediante el coeficiente de confiabilidad de Spearman (0,755) calificado como aceptable.

### 2.2.6 Operacionalización de la variable

El presente trabajo académico consta de una sola variable: Percepción de la práctica de Interculturalidad, para su valoración se ha contemplado las siguientes dimensiones.

Variable	Dimensiones	Items	Valoración
Percepción de la práctica de Interculturalidad	Cognitiva	11, 15, 17, 20	Muy buena
	Actitudinal	1, 2, 3, 4, 5, 6, 12,	Buena
		16	Regular
	Procedimental	7, 8, 9, 10, 13, 14,	Deficiente
		18, 19	Muy deficiente

### 2.2.7 Procesamiento de datos y análisis inferencial

Luego de recopilada la información, se procesaron los datos en una hoja de cálculo Excel, conformando así una base datos, los que fueron sometidos a análisis inferencial (Cronbach) mediante el software estadístico SPSS v.20, mediante el cual se generó tablas de frecuencia, gráficas, para su apoyo en la interpretación de los resultados.



## 2.3 Presentación y Discusión de Resultados

### 2.3.1 Presentación de Resultados

De acuerdo a los objetivos planteados se detalla a continuación de lo general a específicos:

#### 2.3.1.1 Percepción de la práctica intercultural en la Institución Educativa

##### Pinto Talavera

Tabla 1.

*Percepción sobre la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto*

*Talavera, 2018*

	f	%
Muy Bueno	0	0.0%
Bueno	10	71.4%
Regular	4	28.6%
Deficiente	0	0.0%
Muy deficiente	0	0.0%
TOTAL	14	100.0%

$\chi^2_0 = 4.571$        $\chi^2 = 3.8815$        $0,033 < 0,05$

Fuente: Cuestionario interculturalidad

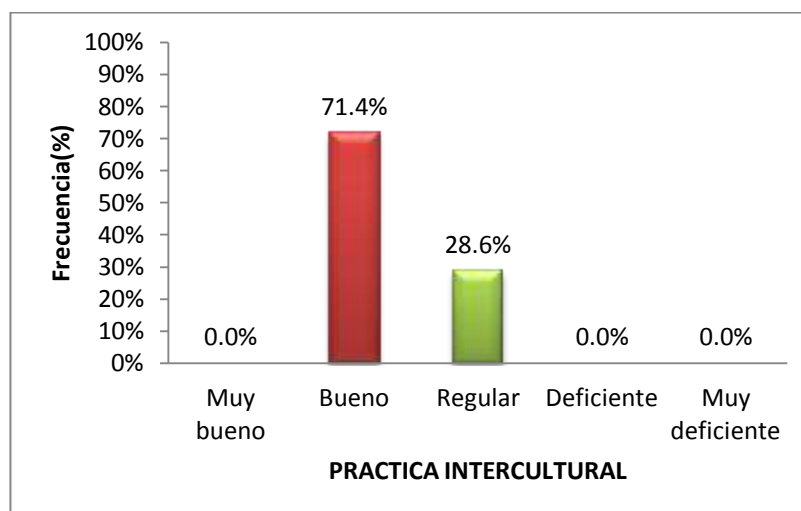


Figura 1. Percepción de la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018

En la tabla 1, podemos apreciar la percepción de los profesores sobre la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, donde el 71.4% de los profesores perciben una práctica intercultural buena y el 28.6% regular. La prueba de Ji cuadrado  $0,033 < 0,05$  nos denota que si existe diferencia estadística significativa entre las perspectivas, por lo que podemos asegurar que según los profesores de la I.E. se percibe una buena práctica intercultural.

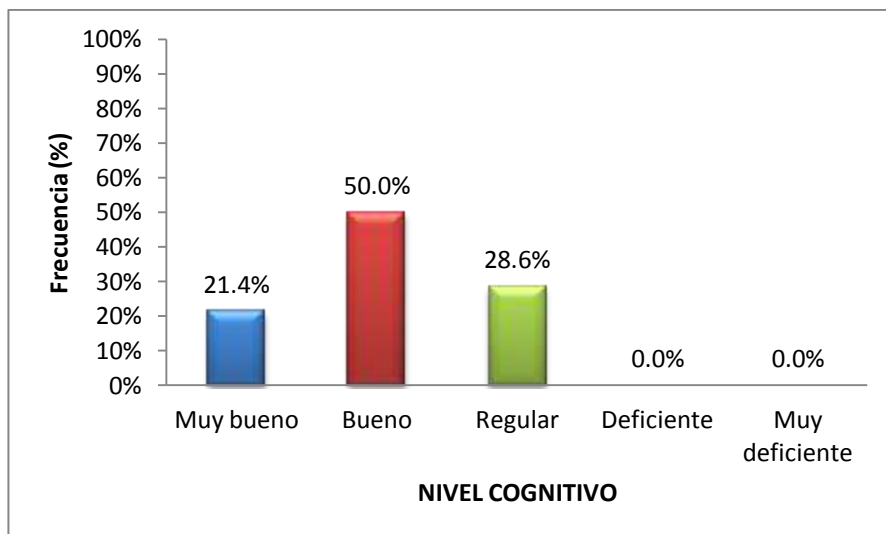
### 2.3.1.2 Percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo

Tabla 2.

***Percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018***

	f	%
Muy Bueno	3	21.4%
Bueno	7	50.0%
Regular	4	28.6%
Deficiente	0	0.0%
Muy deficiente	0	0.0%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 4.857$        $X^2_1 = 5.9915$        $0,045 < 0,05$   
Fuente: Cuestionario interculturalidad



*Figura 2.* Percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018

En la tabla 2, podemos apreciar la percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo en la Institución Educativa Pinto Talavera, donde el 50.0% de los profesores perciben una buena práctica intercultural a nivel cognitivo, el 28.6% regular y el 21.4% muy buena. La prueba de Ji cuadrado  $0,045 < 0,05$  nos denota que si existe diferencia estadística significativa entre las perspectivas, por lo que podemos asegurar que en la población de profesores se percibe una buena práctica intercultural cognitivamente. La práctica cognitiva refiere a los conocimientos con los que cuenta el profesor respecto a la interculturalidad y servirá de herramienta fundamental para su práctica en la institución educativa, en razón a ello se describe cada uno de los indicadores contemplados a continuación.

Tabla 3.

**¿Podría describir la cultura de su contexto? (Item 11)**

	f	%
Nunca	2	14.2%
A veces	6	42.9%
Siempre	6	42.9%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 2.286$        $X^2_1 = 5.9915$        $0,319 > 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

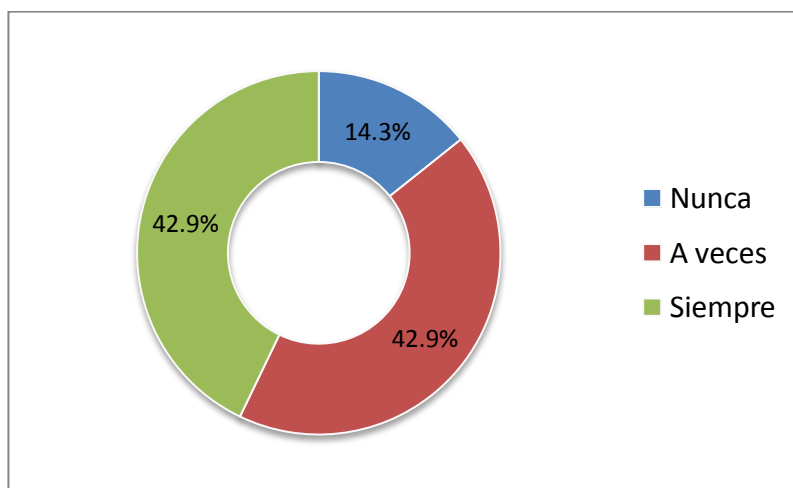


Figura 3. ¿Podría describir la cultura de su contexto?

En la tabla 3, al consultar a los profesores sobre si podría describir la cultura de su contexto, el 42.9% refirió que A veces, al igual el 42,9% siempre y el 14.2% ratificó que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,395 > 0,05$  nos denota que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no podemos asegurar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera se crea que siempre puedan describir la cultura de su contexto.

Tabla 4.

*¿Cree que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros? (Item 15)*

	f	%
Nunca	1	7.1%
A veces	8	57.1%
Siempre	5	35.8%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 6.002$        $\chi^2_r = 5.9915$        $0,049 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

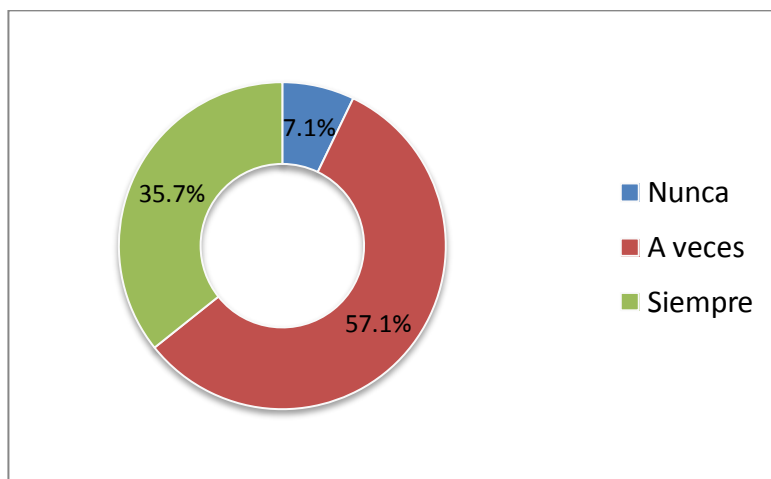


Figura 4. ¿Cree que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros?

En la tabla 4, al consultar a los profesores si cree que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros, el 57.1% refirió que A veces, el 35,8% siempre y el 7.1% ratificó que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,049 < 0,05$  nos expresa que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que podemos asegurar que en los profesores de la Institución Educativa a veces creen que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros.

Tabla 5.

*¿Sabe Ud. para qué sirve la interculturalidad? (Item 17)*

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	5	35.7%
Siempre	9	64.3%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 3.9412$        $\chi^2_1 = 3.8415$        $0,046 > 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

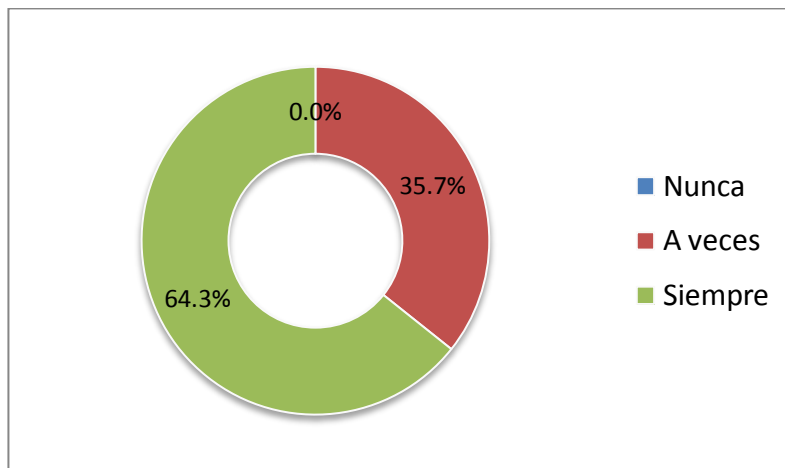


Figura 5. ¿Sabe Ud. para qué sirve la interculturalidad?

En la tabla 5, al consultar a los profesores si conocen para qué sirve la interculturalidad, el 64.3% refirió que siempre y el 35,7% que a veces, con la prueba de Ji cuadrado  $0,046 > 0,05$  nos expresa que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que podemos asegurar que en los profesores de la I.E. Pinto Talavera, siempre conocen de la utilidad de la interculturalidad.

Tabla 6.

**¿Podrías definir que es la interculturalidad? (Item 20)**

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	2	14.3%
Siempre	12	85.7%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 7.143$        $X^2_1 = 3.8415$        $0,008 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

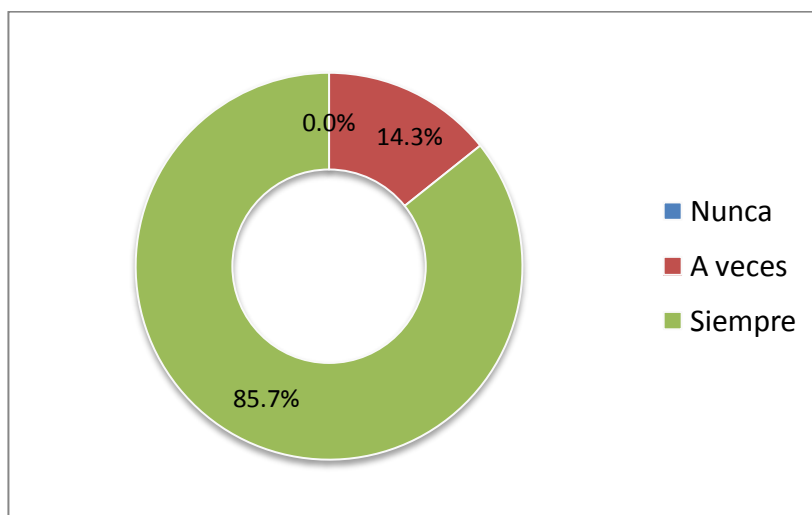


Figura 6. ¿Podrías definir que es la interculturalidad?

En la tabla 6, al consultar a los profesores sí podrían definir que es la interculturalidad, el 85.7% refirió que siempre y el 14,3% refirió que a veces, con la prueba de Ji cuadrado  $0,008 < 0,05$  nos expresa que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que podemos aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera siempre pueden definir la interculturalidad.

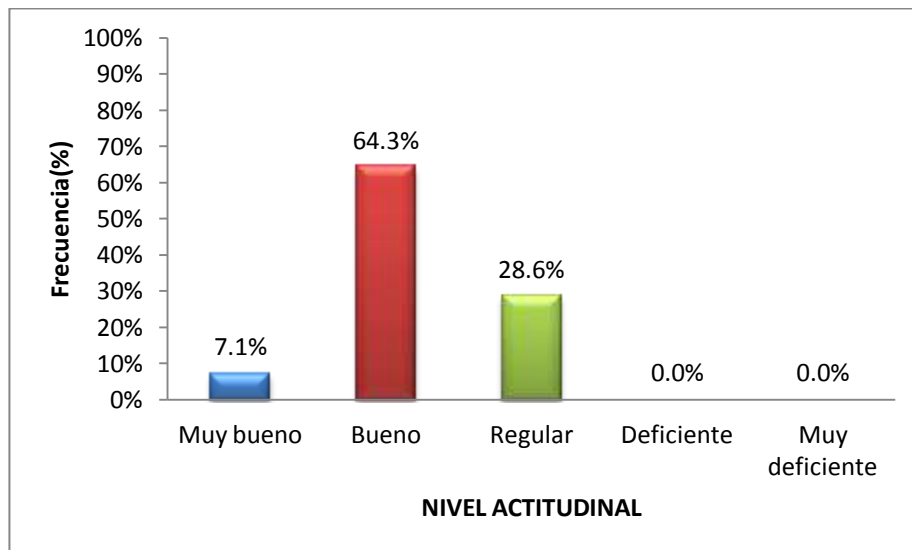
### 2.3.1.3 Percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal

Tabla 7.

***Percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018***

	f	%
Muy Bueno	1	7.1%
Bueno	9	64.3%
Regular	4	28.6%
Deficiente	0	0.0%
Muy deficiente	0	0.0%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 7.000$        $\chi^2_{\tau} = 5.9915$        $0,030 < 0,05$   
Fuente: Cuestionario interculturalidad



*Figura 7.* Percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, 2018



En la tabla 7, podemos apreciar la percepción del profesor sobre la práctica intercultural a nivel actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, donde el 64.3% de los profesores perciben una práctica intercultural buena, el 28.6% regular y el 7.1% muy buena. La prueba de Ji cuadrado  $0,030 < 0,05$  nos expresa que si existe diferencia estadística significativa entre las perspectivas, por lo que podemos asegurar que en la población de profesores se percibe una buena práctica intercultural a nivel actitudinal. La práctica actitudinal refiere al comportamiento del profesor frente a la interculturalidad, pues con sus actitudes y comportamientos es que se podrá desarrollar la práctica intercultural en la entidad educativa, en razón a ello describiremos cada uno de los indicadores considerados.

Tabla 8.

***¿Cree que los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana? (Item 1)***

	f	%
Nunca	2	14.3%
A veces	10	71.4%
Siempre	2	14.3%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 9.143$        $\chi^2_1 = 5.9915$        $0,010 < 0,05$   
Fuente: Cuestionario interculturalidad

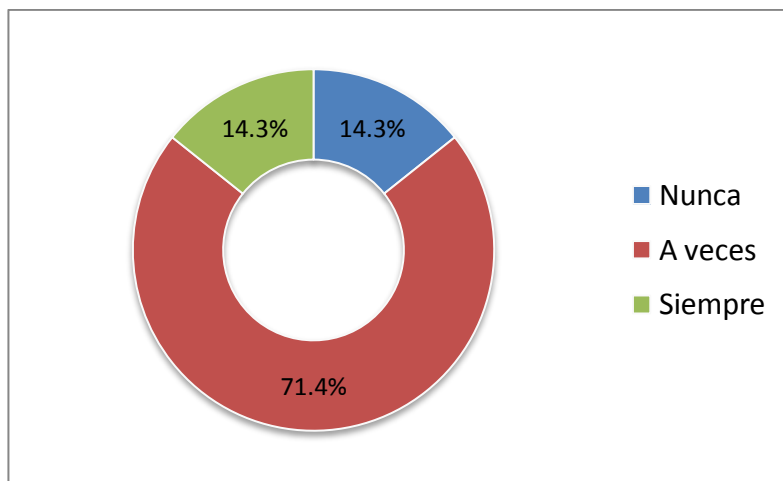


Figura 8. ¿Cree que los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana?

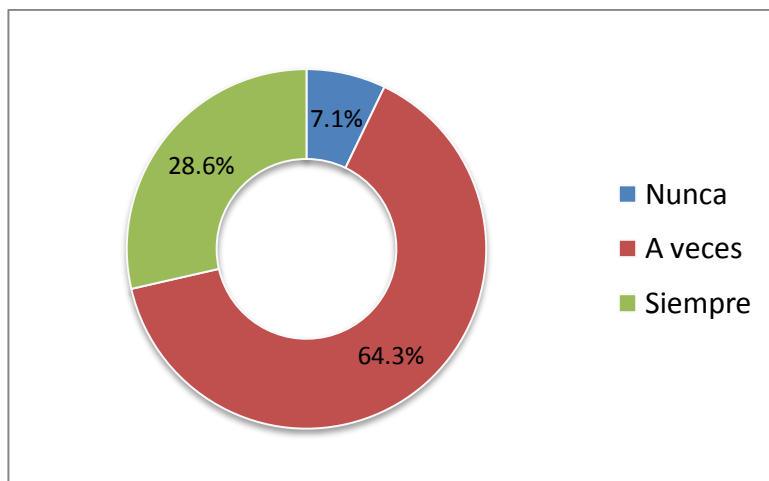
En la tabla 8, al consultar a los profesores sí cree que los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana, el 71.4% refirió que a veces y el 14,3% refirió que siempre y otro 14,3% que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,010 < 0,05$  nos revela que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que podemos asegurar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera creen que a veces los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana.

Tabla 9.

***Los resultados obtenidos en referencia a pruebas PISA, ingreso a universidades  
¿Cree que es un problema de cultura? (Ítem 2)***

	f	%
Nunca	1	7.1%
A veces	9	64.3%
Siempre	4	28.6%
TOTAL	14	100.0%

$\chi^2_0 = 7.000$        $\chi^2_{1} = 5.9915$        $0,030 < 0,05$   
Fuente: Cuestionario interculturalidad



*Figura 9.* Los resultados obtenidos en referencia a pruebas PISA, ingreso a universidades ¿Cree que es un problema de cultura?

En la tabla 9, al consultar a los profesores sobre sí cree que los resultados obtenidos (pruebas PISA) devienen de una problemática cultural, el 64.3% refirió que a veces, el 28.6% refirió siempre y el 7.1% refirió que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,030 < 0,05$  nos revela que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que podemos asegurar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera creen que los resultados obtenidos en evaluaciones PISA llevadas a cabo devienen a veces de un problema cultural, ciertamente consideran otros factores que intervienen en el resultado final de los niños de otras culturas.

Tabla 10.

*¿Cree que existe una relación rotunda entre cultura y rendimiento? (Item 3)*

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	9	64.3%
Siempre	5	35.7%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 1.143$        $\chi^2_r = 3.8415$        $0,285 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

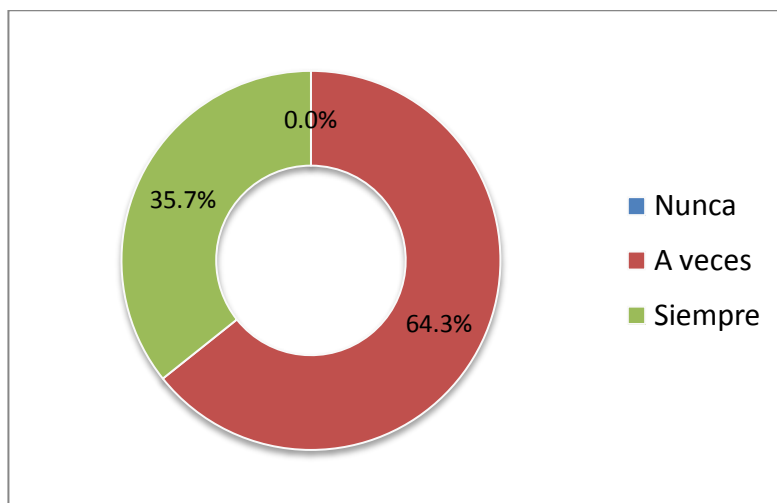


Figura 10. ¿Cree que existe una relación rotunda entre cultura y rendimiento?

En la tabla 10, al consultar a los profesores si cree que existe una relación evidente entre rendimiento y cultura, el 64.3% refirió que a veces y el 35.7% refirió que siempre, con la prueba de Ji cuadrado  $0,285 > 0,05$  nos revela que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no podemos aseverar que en la población de profesores de la I.E. Punto Talavera se crea que a veces existe relación explícita entre rendimiento y cultura.

Tabla 11.

***¿Cree que influyen las culturas en la educación? (Item 4)***

	f	%
Nunca	1	7.1%
A veces	6	42.9%
Siempre	7	50.0%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 4.429$        $X^2_1 = 5.9915$        $0,109 < 0,05$

Fuente: Cuestionario interculturalidad

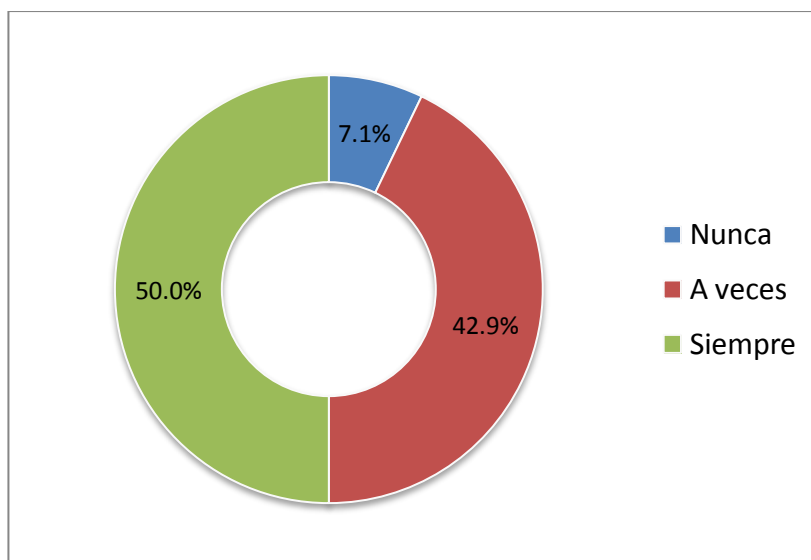


Figura 11. ¿Cree que influyen las culturas en la educación?

En la tabla 11, al consultar a los profesores si creen que influyen las culturas en la educación, el 50.0% refirió que siempre, el 42.9% que a veces y el 7.1% refirió que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,109 > 0,05$  nos evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no podemos aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera, se crea que siempre influyen las culturas en la educación.

Tabla 12.

**¿Considera que la educación “mejora las culturas”? (Item 5)**

	f	%
Nunca	3	21.4%
A veces	5	35.7%
Siempre	6	42.9%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 1.000$        $\chi^2_r = 5.9915$        $0,607 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

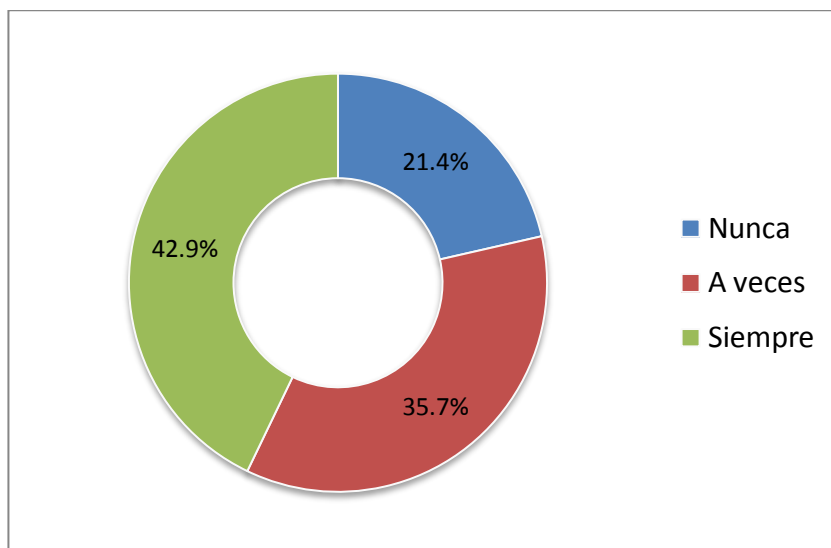


Figura 12. ¿Considera que la educación “mejora las culturas”?

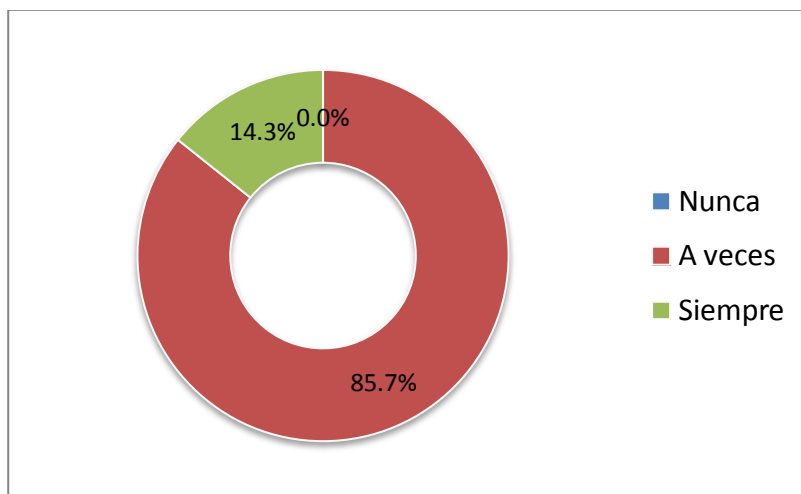
En la tabla 12, al consultar a los profesores si consideran que la educación mejora las culturas, el 42.9% refirió que siempre, el 35.7% que a veces y el 21.4% refirió que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,607 > 0,05$  nos evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no podemos aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera se considera que la educación siempre mejora las culturas.

Tabla 13.

***¿Se podría afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros? (Item 6)***

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	12	85.7%
Siempre	2	14.3%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 7.143$        $\chi^2_1 = 3.4815$        $0,008 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad



**Figura 13.** *¿Se podría afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros?*

En la tabla 13, al consultar a los profesores si podría afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros?, el 85.7% incide en que a veces y el 14.3% considera que siempre, con la prueba de Ji cuadrado  $0,008 < 0,05$  nos refiere que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que se puede aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera a veces podrían afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros.

Tabla 14.

*¿Cree Ud. que su vida y contexto forman parte de la cultura? (Item 12)*

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	6	42.9%
Siempre	8	57.1%
TOTAL	14	100.0%

$\chi^2_0 = 0.286$        $\chi^2_1 = 3.4815$        $0,593 > 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

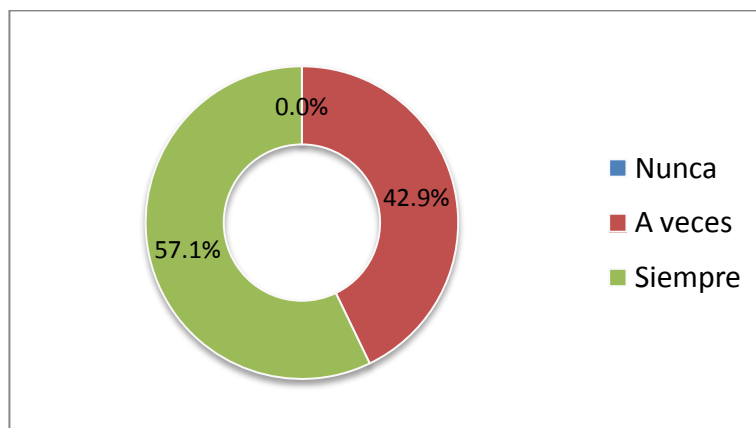


Figura 14. ¿Cree Ud. que su vida y contexto forman parte de la cultura?

En la tabla 14, al consultar a los profesores si cree que su vida y contexto forman parte de la cultura, el 57.1% incide en que siempre y el 42.9% considera que a veces, con la prueba de Ji cuadrado  $0,593 > 0,05$  nos refiere que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se podría aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera creen que su vida y su contexto siempre forman parte de la cultura.



Tabla 15.

*¿Es importante entrometer la interculturalidad en la educación peruana? (Item 16)*

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	6	42.9%
Siempre	8	57.1%
TOTAL	14	100.0%

$\chi^2_0 = 0.286$        $\chi^2_1 = 3.4815$        $0,593 > 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

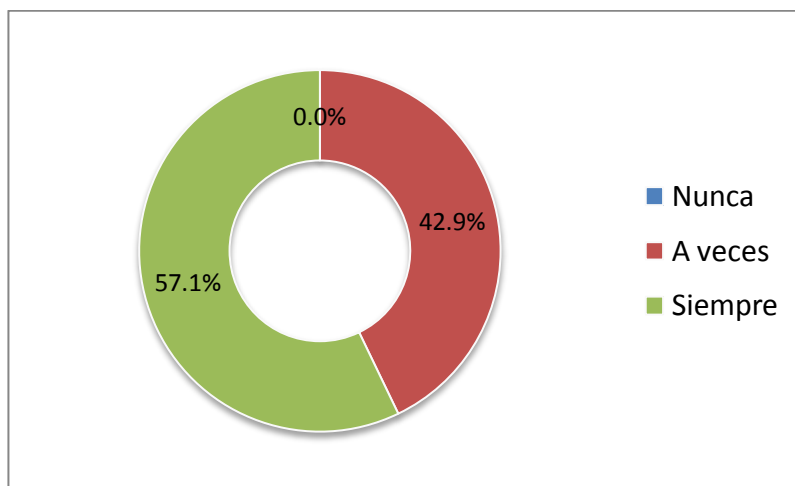


Figura 15. ¿Es importante entrometer la interculturalidad en la educación peruana?

En la tabla 15, al consultar a los profesores si les parece imperante considerar la interculturalidad en la educación peruana, el 57.1% considera que siempre es importante y el 42.9% a veces, con la prueba de Ji cuadrado 0,593 > 0,05 nos refiere que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se podría aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera crea que es importante entrometer la interculturalidad en la educación.

### 2.3.1.4 Práctica intercultural a nivel procedimental

Tabla 16.

*Nivel procedimental de la práctica intercultural en la Institución Educativa*

*Pinto Talavera, 2018*

	f	%
Muy Bueno	2	14.3%
Bueno	3	21.4%
Regular	8	57.1%
Deficiente	1	7.1%
Muy deficiente	0	0.0%
TOTAL	14	100.0%

$\chi^2_0 = 8.286$   $\chi^2_i = 7.8147$   $0,040 < 0,05$   
Fuente: Cuestionario interculturalidad

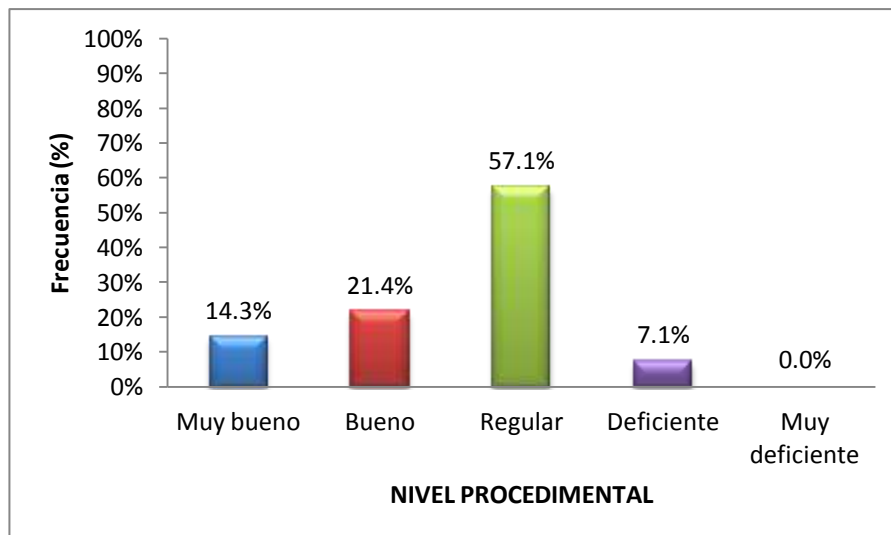


Figura 16. Nivel procedimental de la práctica intercultural en la Institución

Educativa Pinto Talavera, 2018

En la tabla 16, podemos apreciar la valoración del nivel procedimental de la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, donde el 57.1% de los profesores muestran un nivel regular, el 21.4% un nivel bueno, el 14.3% un nivel muy bueno y el 7.1% un nivel deficiente. La prueba de Ji cuadrado  $0,040 < 0,05$  nos expresa que si existe diferencia estadística significativa entre los niveles, por lo que podemos aseverar que en la población de profesores se perciba una regular práctica intercultural a nivel procedimental, cuya práctica refiere a las acciones orientadas a adquirir, aplicar, complementar la interculturalidad, en razón a ello describiremos cada uno de los indicadores considerados.

Tabla 17.

***¿Considera que a algunos de los chicos les va mejor en la escuela por poseer más cultura? (Item 7)***

	f	%
Nunca	5	35.7%
A veces	6	42.9%
Siempre	3	21.4%
TOTAL	14	100.0%

$$X^2_0 = 1.000 \quad X^2_{\tau} = 5.9915 \quad 0,607 > 0,05$$

Fuente: Cuestionario interculturalidad

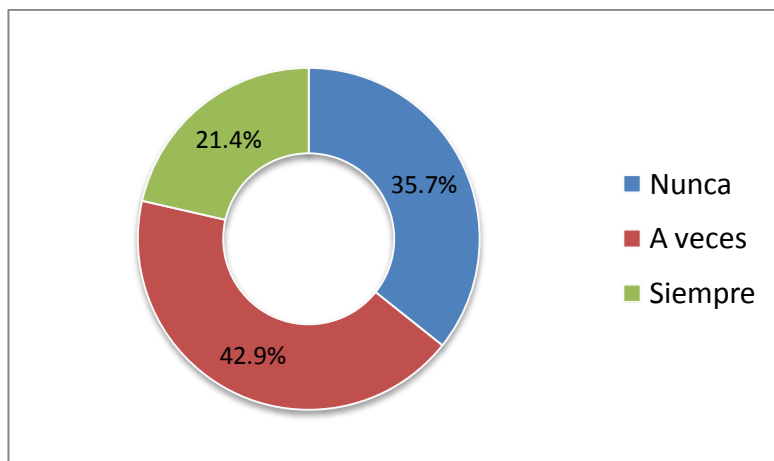


Figura 17. ¿Considera que a algunos de los chicos les va mejor en la escuela por poseer más cultura?

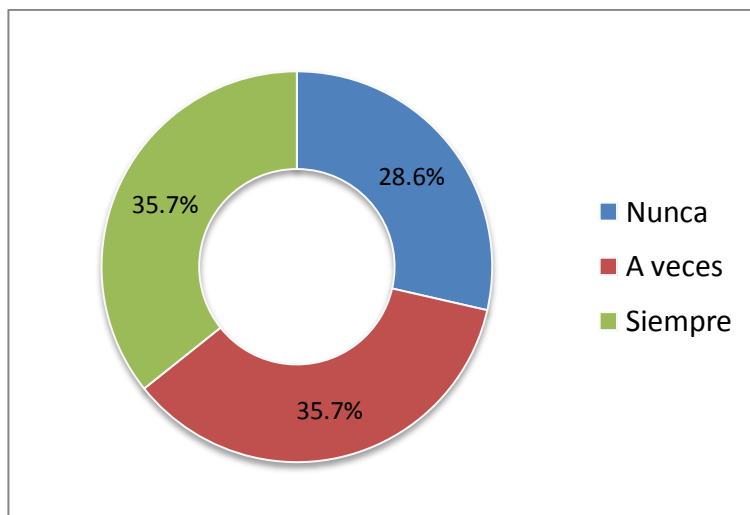
En la tabla 17, al consultar a los profesores si consideran que a algunos alumnos les va mejor en la escuela porque poseen más cultura, el 42.9% considera que a veces, el 35.7% cree que nunca y 21.4% considera que siempre, con la prueba de Ji cuadrado  $0,607 > 0,05$  se evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se podría aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera consideren que a veces algunos de los niños les vaya mejor en la institución educativa por poseer más cultura.

Tabla 18.

***¿Cree que debería la educación en las culturas indígenas ser diferente que las de zonas urbanas? (Item 8)***

	F	%
Nunca	4	28.6%
A veces	5	35.7%
Siempre	5	35.7%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 0.143$        $X^2_1 = 5.9915$        $0,931 > 0,05$   
Fuente: Cuestionario interculturalidad



*Figura 18.* ¿Cree que debería la educación en las culturas indígenas ser diferente que las de zonas urbanas?

En la tabla 18, al consultar a los profesores si creen que debería la educación en las culturas indígenas ser diferente que las de zonas urbanas, opiniones algo divididas el 35.7% considera que siempre, al igual que el 35.7% que considera que a veces y un 28.6% que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,931 > 0,05$  se evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se podría aseverar que en los profesores de la I.E. Pinto Talavera se crea que la educación en las culturas indígenas siempre debería ser diferente que la cultura de zonas urbanas.

Tabla 19.

**¿Para Ud. la identidad cultural es importante? (Item 9)**

	f	%
Nunca	3	21.4%
A veces	4	28.6%
Siempre	7	50.0%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 1.857$        $\chi^2_1 = 5.9915$        $0,395 > 0,05$

Fuente: Cuestionario interculturalidad

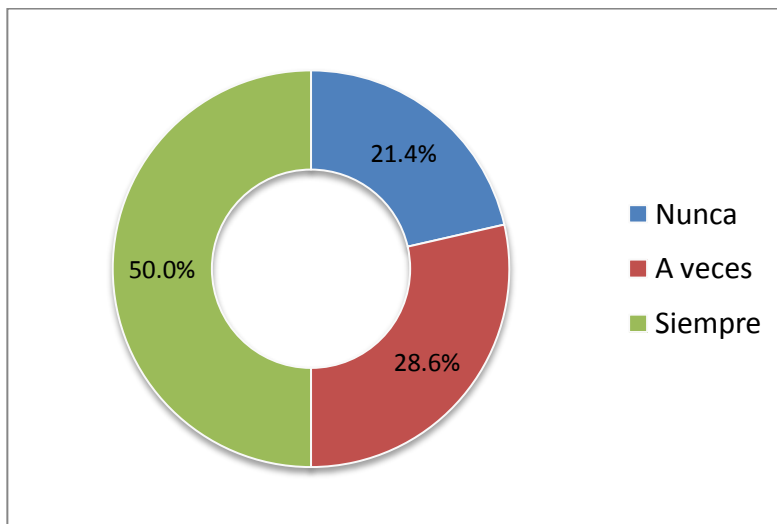


Figura 19. ¿Para Ud. la identidad cultural es importante?

En la tabla 19, al consultar a los profesores si cree que la identidad cultural es importante, el 50.0% considera que siempre, el 28.6% considera que a veces y un 21.4% que nunca, con la prueba de Ji cuadrado  $0,395 > 0,05$  se evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se podría aseverar que en la población de profesores de la I.E. Pinto Talavera les parezca siempre importante la identidad cultural.

Tabla 20.

*¿Cree Ud. que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento? (Item 10)*

	f	%
Nunca	3	21.4%
A veces	9	64.3%
Siempre	2	14.3%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 6.143$        $\chi^2_1 = 5.9915$        $0,046 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

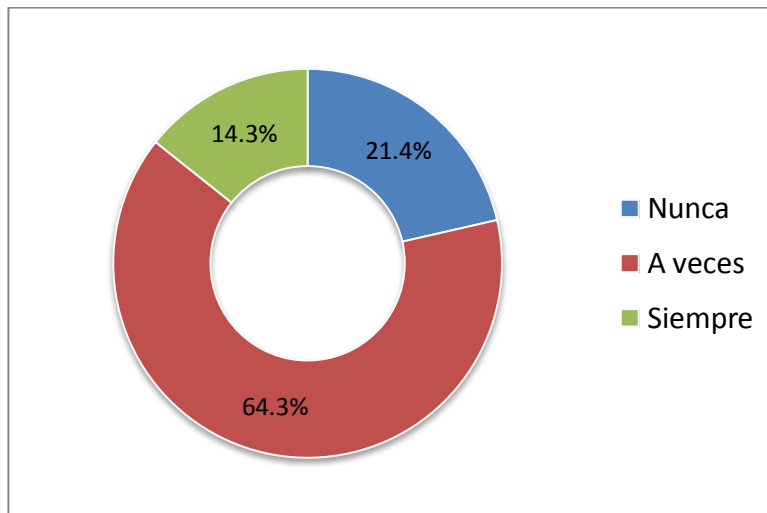


Figura 20. ¿Cree Ud. que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento?

En la tabla 20, al consultar a los profesores si cree que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento, el 64.3% considera que a veces, el 21.4% cree que nunca se da esa relación y 14.3% considera que siempre, con la prueba de Ji cuadrado  $0,046 < 0,05$  se evidencia que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que se podría aseverar que en los profesores de la I.E. Pinto Talavera se cree que a veces se da la relación que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento.

Tabla 21.

*¿Se considera, a sí mismo como una persona con cultura? (Item 13)*

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	6	42.9%
Siempre	8	57.1%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 0.286$        $\chi^2_r = 3.8415$        $0.593 > 0.05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

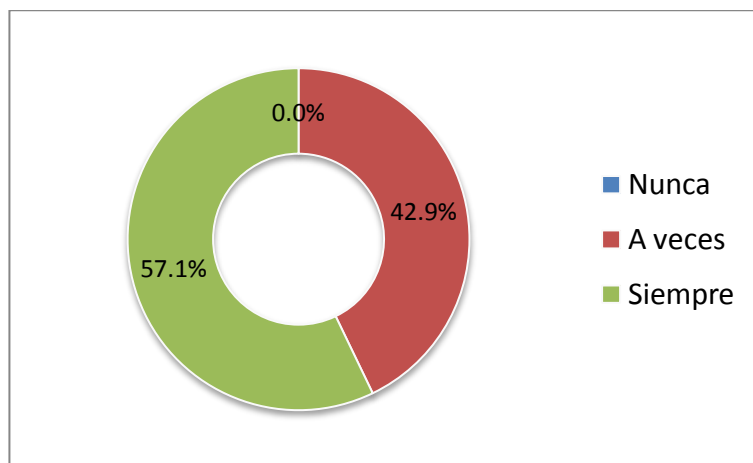


Figura 21. ¿Se considera, a sí mismo como una persona con cultura?

En la tabla 21, al consultar a los profesores si se considera, a sí mismo como una persona con cultura, el 57.1% dice que siempre y el 42.9% a veces, con la prueba de Ji cuadrado  $0.593 > 0.05$  se evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se puede asegurar que en la plana docente de la entidad educativa, se consideren siempre una persona con cultura.



Tabla 22.

*¿Compara su propia identidad cultural con otras identidades? (Item 14)*

	f	%
Nunca	0	0.0%
A veces	8	57.1%
Siempre	6	42.9%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 0.286$        $X^2_1 = 3.8415$        $0,593 > 0,05$

Fuente: Cuestionario interculturalidad

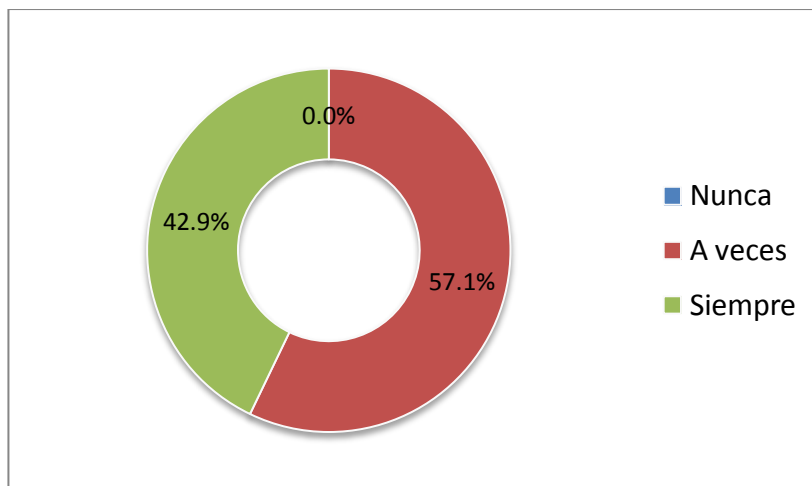


Figura 22. ¿Compara su propia identidad cultural con otras identidades?

En la tabla 22, al consultar a los profesores si compara su propia identidad cultural con otras identidades, el 57.1% manifiesta que a veces y el 42.9% que siempre, con la prueba de Ji cuadrado  $0,593 > 0,05$  se evidencia que no existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que no se puede asegurar que los profesores de la entidad educativa Pinto Talavera a veces compare su propia identidad cultural con otras identidades.

Tabla 23.

*¿Conducirías la interculturalidad a la práctica fuera y dentro del aula? (Item 18)*

	f	%
Nunca	2	14.3%
A veces	3	21.4%
Siempre	9	64.3%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$\chi^2_0 = 6.143$        $\chi^2_1 = 5.9915$        $0,046 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

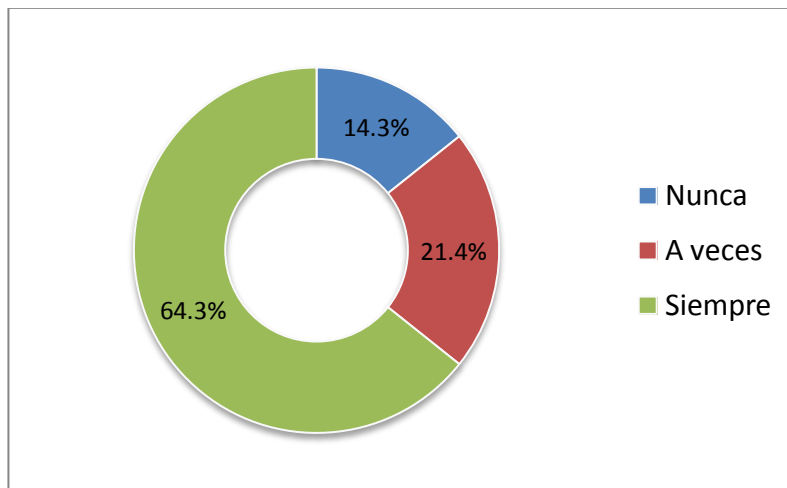


Figura 23. ¿Conducirías la interculturalidad a la práctica fuera y dentro del aula?

En la tabla 23, al consultar a los profesores si llevaría la interculturalidad a la práctica dentro y fuera del aula, el 64.3% manifiesta que siempre, el 21.4% a veces y el 14.3% nunca lo haría, con la prueba de Ji cuadrado  $0,046 < 0,05$  se evidencia que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que se puede asegurar que los profesores en su mayoría siempre conducirían la interculturalidad a la práctica sea dentro y fuera del aula.

Tabla 24.

*¿Consideras que existe una pedagogía intercultural? (Item 19)*

	f	%
Nunca	3	21.4%
A veces	9	64.3%
Siempre	2	14.3%
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

$X^2_0 = 6.143$        $X^2_1 = 5.9915$        $0,046 < 0,05$   
 Fuente: Cuestionario interculturalidad

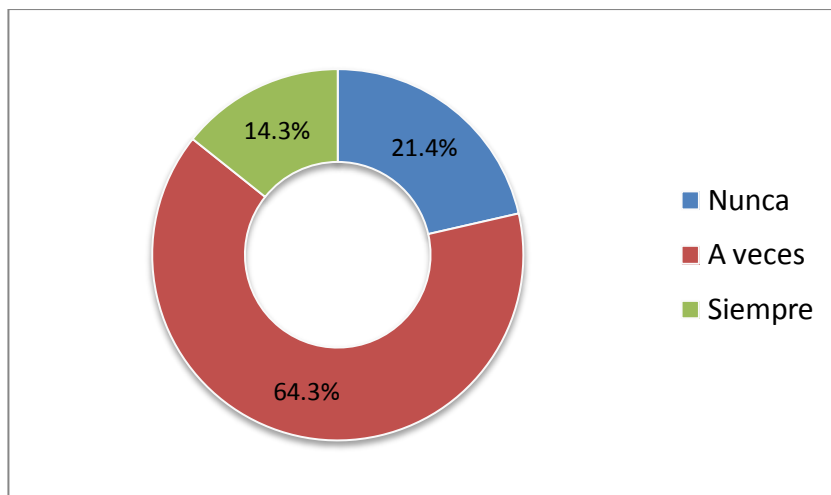


Figura 24. ¿Consideras que existe una pedagogía intercultural?

En la tabla 24, al consultar a los profesores si consideras que existe una pedagogía intercultural, el 64.3% manifiesta que a veces, el 21.4% nunca y el 14.3% siempre, con la prueba de Ji cuadrado  $0,046 < 0,05$  se evidencia que si existe diferencia estadística significativa entre las respuestas, por lo que se puede asegurar que los profesores consideran que a veces se da y/o práctica la pedagogía intercultural.

### 2.3.2 Discusión de Resultados

De los resultados obtenidos sobre la práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, el nivel de práctica hallado es bueno en 71.4%, pero no es suficiente que se tenga los conocimientos y actitudes positivas, sino no son plasmadas en acciones orientadas a adquirir, aplicar, complementar la interculturalidad en la Institución Educativa, así se puede apreciar al analizar los niveles cognitivos, actitudinales y procedimentales a continuación.

A nivel cognitivo de la práctica de interculturalidad, en la tabla 2, se puede apreciar que la mitad de profesores (50,0%) denota un nivel bueno, pero no es predominante estadísticamente ante los otros niveles, es decir, que a nivel general el dominio de conceptos sobre interculturalidad no es suficiente en la plana docente de la Institución Educativa Pinto Talavera, inclusive tiene tendencia de figurar como un nivel regular, al respecto de la competencia intercultural y valores en el profesor y proceso de aprendizaje, Bravo (2011), señala que “esta competencia apoya a formar la reflexión sobre la propia cultura, aspecto fundamental para favorecer al desarrollo del aprendizaje”, por ello, que el docente debe ser el mejor capacitado para percibir y admitir el mundo de los demás, su representación vital y su forma exclusiva de interactuar con la realidad.

Así también Chen y Starosta (1996), subrayan la importancia de desenvolver en el docente la competencia intercultural cognoscitiva, la cual se relaciona con la autoconciencia, la noción y perspicacia de la propia cultura y la de otras culturas más, para facilitar la interacción y entendimiento mutuo.

Como se ha podido recabar resulta importante que el profesor adquiriera esta competencia intercultural cognitiva, facilita el desarrollo de la interculturalidad, aceptando y analizando mutuamente su contexto y el de sus alumnos y/o procedencia.

En la tabla 3, claramente se evidencia la dolencia de conocimientos sobre la descripción del contexto, pues si no se tiene claro conceptos, difícil se realizará la tarea de describir culturalmente el contexto real y/o actual, sin vacilación, el profesor debe estar competente para desplegar acciones de trabajo colaborativo en el cual se envuelva a la comunidad educativa en especial las familias, para inducir cambios y concebir actitudes benefactoras de plática y la avenencia pacífica en realidades sobre todo de pluriculturalidad. (García, Martín y Sampé, 2011)

En la tabla 4 y 5 los profesores refieren que en 75.1% que a veces creen que existe diferencia entre la cultura de su contexto con otros, así mismo el 64.3% siempre sabe para que sirve la interculturalidad respectivamente, en el primer indicador no hay la plena convicción y/o certeza de afirmar que si encuentran diferencias, faltan aún concebir algunos conceptos, que animen al profesor realizar comparaciones con otros contextos culturales, por el contrario el conocimiento sobre la finalidad que trae consigo la interculturalidad es positivo. Al respecto Walsh (2005) la interculturalidad significa “entre culturas”, su meta o propósito es no escuetamente un contacto entre culturas, sino una reciprocidad que se establece en términos imparciales, en contextos de igualdad.

En la tabla 6, se consulta si el profesorado puede definir la interculturalidad, mayoritariamente respondieron que siempre (85.7%), consistentemente respondieron con convicción, este indicador es importante, pues, al menos no hay desconocimiento del concepto, a pesar de la diversidad de conceptos existentes la que brinda Walsh (2005) manifiesta que la interculturalidad debería entenderse como un proceso inquebrantable de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a formar, edificar y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus desigualdades culturales y sociales.

Respecto al nivel actitudinal sobre la práctica de interculturalidad, en la tabla 7, que en la mayoría de los docentes 64.3% predomina un nivel actitudinal bueno, el cual si difiere estadísticamente de los otros niveles, es decir, que en la plana docente de la Institución Educativa Pinto Talavera muestran una actitud buena ante la práctica intercultural en el contexto, por lo que resulta positivo esta actitud para el desarrollo de la interculturalidad, al respecto Ipiña (2014) indica “es evidente que las mejores condiciones de un educador intercultural deberán estar en sus actitudes tradicionales, antes que en sus aptitudes, dichas actitudes es su compromiso con las causas de su pueblo, la tolerancia activa y la apertura al mundo, su compromiso considerado como la condición esencial en el docente reflejados en el derecho a la identidad cultural, al territorio, gestión de recursos y sin menoscabo de valores, costumbres y tradiciones, en cuanto a la tolerancia activa, lejos de portar actitudes racistas o de enfrentamiento violento, comulga

comprensión, intercambio y la paz, finalmente la apertura al mundo, el docente intercultural deberá ser un hombre accesible al progreso y a las innovaciones, esta última es muy importante y la más difícil, pues es con la única que se puede avalar la formación de las nuevas generaciones.

En la Tabla 8, los profesores manifiestan que a veces los alumnos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana, esto porque se cree que intervienen otros factores más que influyen el rendimiento no solo es específico de la procedencia de una zona rural, al respecto Ramos, Duque y Nieto (2012) manifiestan que según caso colombiano, debido a los últimos cambios estructurales tolerados en este país, respecto a las reformas educativas, los resultados muestran que los alumnos urbanos son más altos que los rurales, sin embargo, estos bajos rendimientos están relacionados con características de la familia y no tanto a la discriminación cultural en las escuelas rurales.

A nivel de Perú en su investigación Cueto, Jacoby & Pollitt (1997) analizaron los resultados en cuatro pruebas, cuyos puntajes más altos fueron logrado por los alumnos de la escuela privada y parroquial, los más bajos por los alumnos de las escuelas rurales.

En la tabla 9, acerca de los resultados de las pruebas PISA, los niños de bajo rendimiento debido a factor cultural, la mayoría de profesores contestaron a veces la cultura afecta, siendo positiva esta actitud, puesto que revelan que están al tanto de los factores que conlleva bajos rendimientos, en un estudio realizado en España, Calero, J. y Waisgrais, lograron mediante su análisis concluir que se dan

bajos rendimientos a causa de la concentración de estudiantes con origen inmigrante, a través de “efectos compañero” inclusive bajan el rendimiento en general del todo el alumnado.

En la tabla 10, 11 y 12 los profesores en 64.3% creen que a veces existe una relación rotunda entre rendimiento y cultura, el 50.0% a veces cree que la culturas influye en la educación y el 42.9% considera que siempre la educación mejora las culturas, respectivamente, en ninguno de los casos existe predominio de una respuesta al no ser está bien definida, revela que en la Institución Educativa bajo estos aspectos tienen actitudes negativas y poco contundentes.

En la tabla 13, los profesores creen que a veces se puede afirmar que la experiencia escolar en las zonas rurales es “más justa” para algunos alumnos que para otros, pensando en muchos otros factores que demandan estas desigualdades, pero si la existen esto se debe también al sistema de educación, que no es específica para las zonas rurales ni urbanas ni diferenciado de otras índoles, al respecto Duro (2007) en su comentario respalda estas desigualdades aun no equitativas, manifestando que la falla es del sistema educativo y los alumnos vienen a ser las víctimas no pensado para el aprendizaje, ni siquiera adecuarse a las necesidades del alumno pobre, rico, niño, niña, rural, urbano. Es un sistema aún con necesidades diferenciadas, aún le falta adoptar estrategias y modalidades diversificadas.



En las tablas 14 y 15, el 57.1% de profesores creen que es desde siempre su vida y contexto forman parte de la cultura al igual que el 57.1% le parece significativo considerar la interculturalidad en la educación peruana, ambos resultados si bien son mayoritarios, no hay la debida convicción en el resto de los docentes, estadísticamente no reflejan diferencia estadística ante este grupo, siendo una actitud negativa frente al desarrollo de la interculturalidad, para el Lic. Lizana (2010) cita un fragmento perteneciente a Miguel Rodrigo Alcina en su artículo la comunicación intercultural, dice así “Toda cultura es fundamentalmente pluricultural, se va desarrollando y sigue formando mediante el contacto de indistintas comunidades, que contribuyen sus modos de pensar, sentir y actuar, es a partir de estos contactos que se produce la hibridación cultural”, este fragmento nos revela que la cultura somos cada uno en nuestros contextos, y al relacionarnos generamos o hibridamos una cultura con sus propias características, claro continuando con algunas costumbres de origen y otras dejadas de lado.

Concerniente al nivel procedimental de la práctica de interculturalidad, en la tabla 16, la mayoría de los docentes 57.1% predomina un nivel regular, el cual difiere estadísticamente de los otros niveles, es decir, que prevalece en los profesores de la Institución Educativa Pinto Talavera un proceder o se están dando acciones orientadas a la práctica intercultural regularmente, al menos la mayoría de ellos lo hacen, al respecto Sánchez (2006) del contenido procedimental está basado en la las acciones u operaciones, ya sea de manera práctica o mental; que supone el empleo de operaciones cognitivas o reproducción teórica, denotadas en

actitudes, es decir, que interactúan los saberes conceptuales en acciones procedimentales, expresados en actitudes, cuyo caso en particular no está dándose puesto que si se tiene niveles buenos en conocimiento y se tiene una actitud buena y/o positiva, no se está plasmando en acciones y esa es la deficiencia que tiene el desarrollo de la interculturalidad en la Institución Educativa Pinto Talavera, a fin de ahondar que indicadores se necesitan de mejorar, se desarrolla a continuación.

En las tablas 17, 18 y 19, el 42.9% de los profesores a veces considera que a algunos alumnos les va mejor en la escuela porque poseen más cultura, al 35.7% a veces y siempre creen que debería la educación en las culturas indígenas ser diferente que las de zonas urbanas y el 50.0% siempre ratifica la importancia de la identidad cultural respectivamente, en todas ellas no hay respuestas rotundas de parte de los profesores, en este último por ejemplo solamente la mitad de los profesores valoran la importancia de la identidad cultural, al respecto Manzano (2018) manifiesta que "...en un mundo cada vez más globalizado, con el internet y la web han ampliado el campo del conocimiento y autorizado conocer nuevas culturas enriqueciéndose socialmente como culturalmente, es muy sustancial no dejar de lado nuestra esencia cultural, nuestro sentido de vivir y ser, nuestro origen, historia marcada, sentido de pertenencia y con ello nuestros valores". Es el sentido de pertenencia la que brinda la seguridad de actuar, pensar, desarrollar y a hacer frente a las desigualdades aún existentes.

Siempre se ha hablado de las quebraduras existentes entre la educación rural y urbana, la diferencia es en cuanto a rendimiento, en las posibilidades que tienen de acceder a estudios superiores universitarios, Lena, M. (2015) comenta sobre las brechas de la educación rural a diferencia de la urbana, existen malas condiciones de infraestructura, para acceder a su centro de estudios, tienen que recorrer largas travesías, son denodados esfuerzos físicos y mentales que desarrollan los niños/as para lograr educarse, la geografía difícil, la población dispersa, estas condiciones son las que no permiten que el sistema educativo responda eficazmente ante las necesidades de una educación rural.

En la tabla 20, el 64.3% de los profesores considera que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento, contundente y predominante esta perspectiva de parte del profesorado de la Institución Educativa, anteriormente se habló sobre el sentido de pertenencia que dota la identidad cultural al ser que se desarrolla en un nuevo contexto, un nuevo ámbito pluricultural, donde el no perder su esencia, su arraigo cultural, formará un ser respetuoso ante sí mismo con su cultura y el de los demás, esos factores dotan de autoestima suficiente, que finalmente son volcados en un mejor rendimiento, respecto al tema cultural Muñoz, Avila y Carmenza (2014) reconocen a la cultura la práctica de símbolos que atienden el lenguaje en una sociedad; las tradiciones, normas, creencias políticas y religiosas, vestido, gastronomía y prácticas son producto de las interacciones que se dan entre los distintos sujetos culturales, la cultura representa la característica del individuo, su esencia dotada de identidad y apropiación de su realidad, es así que en el ámbito escolar la cultura se constituye como la base principal para la edificación del

conocimiento, ya que otorga al estudiante, características específicas que están arraigadas en su subjetividad y que intervienen entre los conceptos impartidos en las aulas y el significado personal que los estudiantes cimientan y apropian.

En la tabla 21 y 22, solamente el 57.1% de los profesores siempre se considera, a sí mismo como una persona con cultura y el 57.1% a veces compara su propia identidad cultural con otras identidades respectivamente, está clara el actuar de los profesores ante la práctica intercultural, solamente los que se consideran parte de una cultura, son quienes pueden compararse ante otras, esta práctica procedimental es negativa para la institución educativa si bien el concepto de interculturalidad como señala Jordán (1995) “florece de las relaciones entre sujetos que se conjeturan a sí mismos diferentes de otros con quienes tienen algún tipo de interacción; siendo vislumbrada la identidad a partir del discrepancia con los otros y referida tanto a ganancias como a pérdidas en la interacción”, es decir que el compararse es contar con un referente cultural, el analizar las acciones culturales buenas, malos, desadaptadas, etc. forman parte de la nueva pluriculturalidad que se forman en las instituciones educativas y sentirse parte de ellas es fundamental no solo para los niños/as en formación de recuperar y plasmar su interculturalidad sino también muy importante la coexistencia cultural del profesor dentro del contexto estudiantil.

En la tabla 23 y 24 el 64.3% de los profesores siempre Llevaría la interculturalidad a la práctica dentro y fuera del aula, igual que el 64.3% considera que existe una pedagogía intercultural, ambos indicadores significativos

estadísticamente por lo que son prácticas de interculturalidad positivas para el desarrollo de la interculturalidad escolar. Actualmente en las instituciones educativas convergen un número progresivo de alumnos de diferentes culturas con lenguas, valores culturales, religión y costumbres muy desemejantes, que implica al profesor replantearse las relaciones sociales dentro del contexto escolar siendo muy importante crearla dentro y fuera del aula, con ello conseguir el respeto por las culturas desemejantes a la nuestra, aprendiendo a valorar sus rasgos como puntos positivos y beneficio para ambas. (Romera, 2014)

## **CAPÍTULO III**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **3.1 Conclusiones**

A nivel general la perspectiva de práctica intercultural en la Institución Educativa Pinto Talavera, la mayoría de profesores (71.4%) inciden en que la práctica intercultural es buena, el dominio de conceptos sobre interculturalidad son buenos en la mayoría de los profesores, así como sus actitudes, mas no así en sus acciones frente a la práctica que muestran un nivel regular.

Respecto a la percepción de la práctica intercultural a nivel cognitivo, en la Institución Educativa Pinto Talavera el 50.0% de los profesores muestran un nivel bueno, vale decir, que la mitad de los profesores tienen el dominio de definir y conocer la finalidad que trae consigo la interculturalidad, creen en la existencia de diferencias con otros contextos, más falta aún bases conceptuales para poder describir la cultura de su contexto.

Concerniente a la percepción de la práctica intercultural a nivel actitudinal en la Institución Educativa Pinto Talavera, el 64.3% de los profesores muestran un nivel bueno, actitudes positivas como el creer que los chicos de las zonas rurales generalmente rinden menos que los de la zona urbana, los resultados obtenidos en pruebas como el PISA la cultura es un factor importante, al afirmar que en las zonas rurales la educación es más justa para algunos alumnos que para otros y que es importante considerar la interculturalidad en la educación peruana, con ello el profesor es consciente de muchos factores que dificultan el normal aprendizaje en las zonas rurales, tales como la economía, falta de carreteras, necesidades básicas, infraestructura, etc.

Finalmente, la percepción a nivel procedimental, el 57.1% de los profesores muestran un nivel regular, sus acciones van orientadas en creer que a mayor identidad cultural, mayor rendimiento, el contar con cultura el alumno se siente identificado consigo mismo con su origen y por ende autoestima definida, así también lleva la interculturalidad a la práctica dentro y fuera del aula, muy importante por la pluriculturalidad existente hoy en día en las instituciones y además consideran que existe una pedagogía intercultural que se viene desarrollando en la Institución Educativa.

### **3.2 Recomendaciones**

Si bien el nivel de práctica intercultural cognitiva es bueno en la mayoría de los profesores, falta cierto grupo que tienen que mejorar aspectos conceptuales sobre interculturalidad, para el éxito de la interculturalidad, requiere del compromiso de todos los que integran la institución educativa y el actor principal es el profesor, a quienes se les recomienda seguir fortaleciendo su capacitación y mejorar conceptos aplicables en este proceso de interculturalidad en las instituciones educativas.

Para lograr los propósitos de la educación intercultural, debe tomarse en cuenta a todos los actores sociales del contexto y/o comunidad, es la mejor vía para conseguir que el desarrollo de la interculturalidad, en el proceso educativo, sea voluntad de todos y todas, todos sean partícipes de las diferentes acciones que en la institución educativa se realicen.

De los resultados, existe un buen nivel de práctica intercultural a nivel cognitivo y actitudinal, por el contrario las acciones muestran un nivel regular, se recomienda repotenciar los ánimos de participar en acciones de cambio y de integración, comprometiendo a las autoridades de la institución educativa a fomentar estos cambios y promulgar con mayor relevancia la práctica de interculturalidad.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Amberg L. (1993) *Educación bilingüe de los niños*. Uppsala: Solen Forlån
- Baetens, H. (1982) *Bilingualism; basic principles*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Bartolomé, M. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Bravo, J. (2011). *La Competencia Intercultural en Alumnado de Educación Primaria: Diseño y evaluación de un plan de intervención para su desarrollo*. Alicante: Tesis Doctoral, Universidad de Alicante. México.
- Calero, J. y Waisgrais, S. (2006). *Rendimiento de los alumnos inmigrantes? una primera aproximación a partir de PISA-06*. España.
- Castillo, R. (2004) *La interculturalidad desde las prácticas pedagógicas en un contexto comunal indígena (Un estudio de caso en la comunidad de Huilloc – Cusco, Perú)*. Tesis Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba, Bolivia.
- Castillejo, J. (1976). *Nuevas Perspectivas en las Ciencias de la Educación*, Valencia, Anaya.
- Castro, S. (2000) *La reestructuración de las Ciencias Sociales en América Latina* Bogotá: Universidad Javeriana
- Cueto, S. Jacoby, S. & Pollitt, E. (1997). *Rendimiento de niños y niñas de zonas rurales y urbanas del Perú*. Tesis Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

- Chen, G.M. & Starosta, W.J. (1996). *Competencia en comunicación intercultural: una síntesis*. Yearbook, Londres.
- Degregori, A. (1999). *Globalización e interculturalidad*. Unión Europea. Madrid, España.
- Deshays, E. (1999) *Come favorire il bilinguismo dei bambini*. Como: New Press
- DRAE. (2001). *Diccionario*. Real Academia Española. Disponible en <http://lema.rae.es/drae2001/srv/search?id=byqNcMf7EDXX2NNLcBVI>
- Duro, E. (2007). *Propuesta para superar el fracaso escolar*. Fundación Noble. UNICEF. Buenos Aires, Argentina.
- Escarbajal, A. (2010). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo*. Madrid: Narcea
- Etxeberría, J. (2001) *Derechos culturales e interculturalidad*. Lima: Programa FORTE-PE en convenio con la Unión Europea.
- Ipiña, E. (2014). *Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe*. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 13. EBI. OEI. México
- García, C., Martín, N. & Sampé, M. (2011) *La mejora de la convivencia y el aprendizaje en los centros educativos de primaria y secundaria con alumnado inmigrante*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universitat de Barcelona. España.
- Georges, L. (1994) *En relación a la interculturalidad*. Venezuela: EIF
- Gil, I. (2008) *El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar*. Tesis Doctoral Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED. Madrid, España.
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur

- Jordán, J.A., et al (1995). *Educación desde el interculturalismo*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Jordán, J.A. (1999). *El profesorado ante la educación intercultural*. En M.A. ESSOMBA (Coord.) *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* (pp. 65-73). Barcelona: Graó
- Leiva, J. (2014) *La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones*. Universidad de Malaga, España.
- Lena, M. (2015). *El niño en el medio rural: su aprendizaje cotidiano y su incidencia en el aprendizaje escolar*. Taller de Psicología. Montevideo Uruguay: Universidad de la República.
- Lizana, R. (2010). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima, Perú.
- Manzano, I. *Importancia de trabajar la identidad cultural de un pueblo*. Revista virtual almandura [Internet] 2018 may [revisado 28 nov 2018]; disponible en <http://almanatura.com/2018/05/por-que-importante-trabajar-identidad-cultural-cada-pueblo/>
- Marileo, J. (2013) *La educación intercultural bilingüe en Chile y sus protagonistas: significados y perspectivas*, Tesis magistral Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- MINEDU (2013). *Interculturalidad desde el aula: Sugerencias para trabajar a partir de la diversidad*. 2da edición. Lima, Perú: Printed in Perú.
- Muñoz, S. Avila, W. y Carmenza, M. (2014). *Prácticas culturales y su influencia en el rendimiento académico*. Universidad de Manizales. Colombia.

- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona, Ariel educación.
- Peiro-Gregori, S. & Merma, M. (2012). *La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores*. España.
- Pérez, E. (2017). *Interculturalidad y bilingüismo en estudiantes de la institución educativa N° 30939 de Acostambo – Huancavelica*. Huancavelica, Perú.
- Pérez, M. (2014) *Enseñanza de español como lengua materna y de herencia a niños bilingües*. Sigillum Universitatis Islandiae. Islandia.
- Pilatasig, H. & Punina, C. (2013) *Práctica pedagógica de la interculturalidad en la escuela “Sin Nombre Colinas de Dios” de la comunidad Colina de Dios, parroquia Moraspungo, Cantón Pangua, provincia de Cotopaxi*. Tesis Pre Grado Universidad Politécnica Salesiana de Quito. Ecuador.
- Portocarrero, G. (2004) *Rostros Criollos del Mal Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales*. Lima, Perú.
- Ramos, R. Duque, J.C. y Nieto, S. (2012). *Un análisis de las diferencias rurales y urbanas en el rendimiento educativo de los estudiantes colombianos a partir de los microdatos de PISA*. España.
- Romera, L. (2014). *Interculturalidad en las aulas*. Universidad de Valladolid, Soria, España.
- Sánchez, S. (2006) *Los contenidos de aprendizaje*. Revista UAMEX. México

- Sanga, E. (2006) *Lo que se dice y hace de la educación bilingüe intercultural en una comunidad aimara en transición en el departamento de Puno-Perú*. Tesis Magistral Universidad Mayor de San Simón. Programa de EIB países andinos. Cochabamba, Bolivia.
- Siguan, M. (2001) *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza Editorial
- Touriñán, J. M. (2005), Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica, *Revista Galega Do Ensino*, 47, pp.1367-1418
- Trapnell, L. (2009) *Descolonizar el saber: un reto para la educación intercultural bilingüe Ayacucho: VII Congreso Nacional de Educación Bilingüe Intercultural*. Lima, Perú.
- Tubino, F. & Zariquiey, R. (2005) *Las prácticas discursivas sobre la interculturalidad en el Perú de hoy*. Propuesta de lineamientos para su tratamiento en el sistema educativo peruano. Lima; Dirección Nacional de Cultura DCN.
- Viveros, J. & Moreno, T. (2014) *El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso*. Tesis Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.
- Walsh, C. (2000) *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación* (consultoría para el Ministerio de Educación-UNEBI). Lima.
- Walsh, C. (2005) *La interculturalidad en la educación*. Biblioteca Nacional del Perú. MINEDU, Lima, Perú.
- Zavala, V. et. al (2005) *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate*. Lima: Ministerio de Educación, DINFOCAD, PROEDUCA-GTZ.

Zavala, V. (2007). *Avances y desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú*. Estudio de Casos. Lima: Ibis Dinamarca, CARE Perú.

Zuñiga, M. & Ansión, J. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú Lima: Foro Educativo*. Lima, Perú.