

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA**



**ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LOS
DOCENTES DE LA RED ICHUÑA - MOQUEGUA**

TESIS

PRESENTADA POR:

ALAN ANICETO VENTURA SANTOS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROMOCIÓN: 2016 - II

PUNO - PERÚ

2019

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA**

**ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LOS DOCENTES
DE LA RED ICHUÑA - MOQUEGUA**

**TESIS PRESENTADA POR:
ALAN ANICETO VENTURA SANTOS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



APROBADO POR EL JURADO REVISOR CONFORMADO POR:

PRESIDENTE : 
Dra. Yeny Flora Condori Lazarte

PRIMER MIEMBRO : 
M.Sc. Héctor Hugo Inca Huacasi

SEGUNDO MIEMBRO : 
Lic. Edith Rizalaso Incacutipa

DIRECTOR / ASESOR: 
Dr. Vidhay Noel Valero Ancco

Área : Ciencias Sociales.

Tema : Educación y dinámica educativa.

Fecha de sustentación: 23 / Diciembre /2019

DEDICATORIA

A mis padres, quienes con su aliento y apoyo me inculcaron a seguir adelante, a pesar de las adversidades.

A mis hermanas, quienes con su apoyo moral me motivaron a desarrollarme profesionalmente.

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi especial agradecimiento a los señores docentes del Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación por los conocimientos impartidos a lo largo de mi formación.

A mis jurados y director de investigación, quienes, con sus consejos contribuyeron al desarrollo de esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
ÍNDICE GENERAL.....	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS.....	ix
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12

CAPÍTULO I**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Descripción del problema.....	13
1.1.1. Problema general	14
1.1.2. Problemas específicos.....	15
1.2. Justificación.....	15
1.3. Objetivos de la investigación.....	16
1.3.1. Objetivo general.....	16
1.3.2. Objetivos específicos.....	16

CAPITULO II**REVISIÓN DE LA LITERATURA**

2.1. Antecedentes de la investigación.....	17
2.2. Bases teóricas.....	18

2.2.1. Actitud.....	18
2.2.2. Educación Intercultural Bilingüe.....	22
2.3. Sistema de variables	30
CAPITULO III	
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	
3.1. Tipo y diseño de investigación	34
3.2. Población y muestra de la investigación	34
3.3. Técnicas e instrumentos de investigación.....	35
3.4. Plan de tratamiento de datos.....	35
3.5. Diseño estadístico	36
CAPITULO IV	
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
4.1. Aspectos Generales de la Investigación	37
4.2. Resultados de la dimensión afectiva	37
4.3. Resultados de la dimensión cognitiva	39
4.4. Resultados de la dimensión conductual	40
4.5. Resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural	42
4.5. Resultados de la prueba estadística	43
CONCLUSIONES	45
RECOMENDACIONES	46
BIBLIOGRAFÍA	47
ANEXOS	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Muestra de la investigación.....	35
Figura 2: Resultados de la dimensión afectiva.....	38
Figura 3: Resultados de la dimensión cognitivo	39
Figura 4: Resultados de la dimensión conductual.....	41
Figura 5: Resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural..	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población de la investigación	34
Tabla 2: Muestra de la investigación.....	35
Tabla 3: Resultados de la dimensión afectiva	37
Tabla 4: Resultados de la dimensión cognitiva	39
Tabla 5: Resultados de la dimensión conductual	40
Tabla 6: Resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural ..	42
Tabla 7: Estadísticos de la variable actitud	43
Tabla 8: Prueba T para la igualdad de medias.....	44

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

MINEDU	: Ministerio de educación
IEP	: Institución Educativa Primaria
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
UGEL	: Unidad de Gestión Educativa Local
APA	: American Psychological Association

RESUMEN

La presente Investigación es de gran importancia debido a que nos permitirá saber el nivel de la actitud hacia la educación intercultural según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019. Esta investigación se guía por el objetivo de determinar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019. El tipo de investigación es no experimental con un diseño metodológico de investigación descriptivo diagnóstico, la población de la presente investigación está constituida por los docentes del nivel inicial y primaria de las instituciones educativas de la Red Ichuña-Moquegua, 2019 a quienes se aplicó la técnica de encuesta con el instrumento denominado escala de actitudes hacia la educación intercultural que consta de 57 ítems, para la evaluación de las tres dimensiones propuestas en la investigación. El resultado final de la investigación, señala que el nivel de actitud de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019 hacia la educación intercultural según género, es de característica indiferente, además no existe diferencia entre los promedios de los docentes varones con los promedios de las docentes mujeres estadísticamente demostrado ya que se calculó el valor de 0,014 en la prueba de diferencias de medias.

Palabras clave: Actitudes hacia la educación intercultural; dimensión afectiva; dimensión cognitiva; dimensión conductual.

ABSTRACT

This research is of great importance because it will allow us to know ¿What is the level of attitude towards intercultural education according to the gender of the teachers of the Ichuña – Moquegua Network, 2019? This research is guided by the objective of determining the level of attitude towards intercultural education according to the gender of teachers of the Ichuña – Moquegua Network, 2019. The type of research is non-experimental with a methodological design of research that was used is the descriptive design diagnosis, taking as a population The population of this research is made up of the teachers of the primary level of the Red-Ichuña educational institutions – 2019. To whom the survey technique was applied with the instrument called scale of attitudes towards intercultural education consisting of 57 items, for the evaluation of the three dimensions proposed in the research. The final result of the research, points out that the level of attitude of the teachers of the Ichuña – Moquegua Network, 2019 towards intercultural education according to the gender of teachers, is of indifferent characteristic. In addition, there is no difference between the averages of male teachers with the averages of female teachers statistically proven since the value of 0.014 was calculated in the test of average differences.

Keywords: Attitudes towards intercultural education; affective dimension; cognitive dimension; behavioural dimension.

INTRODUCCIÓN

La presente Investigación científica tiene el propósito de determinar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019.

La referida Tesis tiene la siguiente estructura:

El Capítulo I, comprende el problema de investigación, en el que se detalla la descripción, definición, limitaciones, justificación y los objetivos de la investigación.

En el Capítulo II, se presenta la revisión de la literatura, el que incluye los antecedentes de la investigación, sustento teórico y sistema de variables.

El Capítulo III, contiene la metodología de la Investigación, donde se plantea el tipo y diseño de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, procedimiento del experimento y plan de tratamiento de datos.

El Capítulo IV, presenta los resultados de la investigación, en forma ordenada a través de tres cuadros y gráficos estadísticos, de acuerdo al diseño estadístico.

La tesis termina con las conclusiones y sugerencias, que se formulan en función de los objetivos y las hipótesis. La bibliografía y los anexos son para el corolario del presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema

Desde que la escuela llegó a las zonas rurales de la sierra y de la selva, por lo general morada de las poblaciones indígenas, el sistema educativo, en la mayoría de los países latinoamericanos, dio rienda suelta a la labor civilizadora y de reproducción del orden hegemónico criollo que le había sido encomendada, desconociendo las instituciones y manifestaciones socioeconómicas, culturales y lingüísticas de las poblaciones a las que debía atender (Riveros y Vega, 2018).

La situación es ahora diferente, porque, pese a los acelerados procesos de aculturación y al avance de un sistema educativo uniformizador en los territorios indígenas en aquellos lugares en los cuales las lenguas autóctonas son idiomas de uso predominante, la persistencia de lo indígena es tal que su presencia es no sólo innegable sino incluso más obvia que antes, aun en países en los cuales ésta no era siquiera percibida o estaba relegada a una práctica inexistencia (Ministerio de Educación, 2013).

Tal situación ha determinado que un número creciente de países reconozca su carácter multiétnico y haga alusión a la deuda histórica que tiene frente a las primeras naciones que poblaron el continente y sobre cuyo sojuzgamiento se constituyeron los actuales Estados nacionales. En este nuevo escenario, la EIB parece atravesar una nueva etapa en la que, de modalidad compensatoria sólo para indígenas, está convirtiéndose en alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad a los sistemas educativos oficiales. Eso parece comenzar a ser cierto, por lo menos en la manera en la que un número cada vez mayor de países

apela a la interculturalidad en la educación como noción y como mecanismo capaces de dotar de mayor calidad y equidad a las propuestas educativas nacionales, en un momento en el que se afianza la democracia en la región (Sosa, 2014).

La implementación de la EIB es un tema complejo que requiere ser abordada de forma integral. Otros de los numerosos problemas existentes son la capacitación homogenizada de los docentes EIB y la falta de estadísticas e información oficial sobre la gestión educativa EB a nivel nacional.

Se sabe también que hay una carente asignación de recursos para los programas de EIB, que no es priorizada en las iniciativas para mejorar la calidad del gasto, como el Presupuesto por Resultados.

Además, existe una cobertura educativa mínima. Según los directores de las instituciones educativas entrevistados en el Censo Escolar 2008, del total de estudiantes de educación primaria pública que tienen una lengua materna originaria, solo el 38 por ciento asistió a una institución educativa EIB ese año.

En tanto, las escuelas donde estudian en su mayoría niños, niñas y adolescentes indígenas presentan más problemas de infraestructura y menor acceso a servicios básico de electricidad, agua y desagüe conectados a una red pública.

1.1.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de la actitud hacia la educación intercultural según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019?

1.1.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión afectiva según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019?
- ¿Cuál es el nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión cognitiva según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019?
- ¿Cuál es el nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión conductual según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019?

1.2. Justificación

Para que un niño o niña de un pueblo indígena consolide el desarrollo de sus capacidades y el fortalecimiento de su identidad cultural, es vital que reciba una educación en dos lenguas: la originaria con la cual aprendió a comunicarse y el castellano. Por ello, es un derecho fundamental y exigible su acceso a una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de calidad.

La importancia del presente trabajo de investigación radicará en evidenciar la actitud de los docentes de las Instituciones Educativas de la Red-Ichuña respecto la educación intercultural. Los resultados después de la aplicación de los instrumentos permitirán a los actores de la comunidad educativa la toma de decisiones pertinentes para el fortalecimiento del modelo de servicio EIB.

El presente trabajo evidenciará la actitud que los docentes presentan ante la educación intercultural y sus formas de atención para contribuir en el

fortalecimiento de las actitudes de los profesores para lograr establecer una influencia positiva y pertinente en el proceso de sus prácticas pedagógicas que beneficiara a los estudiantes.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión afectiva según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019.
- Identificar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión cognitiva según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019.
- Identificar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión conductual según género de los docentes de la Red Ichuña – Moquegua, 2019.

CAPITULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes de la investigación

Para efectuar la siguiente investigación se toma en cuenta los siguientes antecedentes:

Mamani (2000) en su investigación propuso como objetivos conocer y analizar las causas de las actitudes negativas de los alumnos, Profesores y padres de familia, frente a la aplicación del programa de Educación Bilingüe Intercultural aimara y castellano, de las escuelas de educación primaria Bilingüe de la provincia de Yunguyo, Chucuito y el Collao del departamento de Puno, llegando a la conclusión de que los alumnos del tercero y cuarto grado de educación primaria Bilingüe de las ADEs Yunguyo, Desaguadero, Huacullani y Masacruz muestran una actitud de mayor aceptación, menor rechazo a la enseñanza – aprendizaje aimara y castellano. A su vez algunos docentes de la Educación Bilingüe Intercultural no desarrollaron los conocimientos en L1 y L2 porque son monolingüe castellano hablantes, bilingüe quechua castellano hablantes, docentes sin identidad lingüística y cultural por su formación monolingüe castellanizante; quienes laboran en la zona aimara por una mala adjudicación de plaza docente por parte de las autoridades educativas educativas de la Dirección Regional de Educación de Puno, finalmente los padres de familia de las comunidades de estudio, muestran una actitud positiva “que sus hijos reciban el aprendizaje de los conocimientos en el idioma aimara y castellano” y un menor número de personas manifiestan una actitud negativa frente a la Educación Bilingüe Intercultural, debido a la poca práctica de la EBI.

Así mismo se consultó la investigación de Alvarez y Ramos (2012) cuyo trabajo de investigación tuvo como objetivo conocer la actitud de los Padres de familia frente al uso y enseñanza de la lengua quechua en la Educación Intercultural Bilingüe de las Instituciones Educativas Primarias Andrés Avelino Cáceres de Yunga, N° 45327 La Pampilla y N° 35426 Exchaje, del distrito de Yunga- 2010, en lo que respecta a las conclusiones son la percepción de los padres sobre el rol que los profesores cumplen o podrían cumplir dentro de una escuela EIB es también lamentable, muchos padres alegan que los docentes “(...) solo hablan castellano que por su proveniencia de las zonas urbanas no pueden llevar adelante el aprendizaje del quechua, Los padre de familia tiene hasta ahora una limitada y escasa información sobre el Programa EIB situación que corroboran con afirmaciones de que “no nos han dicho en las Instituciones Educativas que no hubo ningún tipo de información sobre la aplicación del programa por parte de los docentes hacia los padres de familia.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Actitud

Las actitudes son formas habituales de pensar, sentir y comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va configurando a lo largo de la vida a través de las experiencias de vida y educación recibida.

Son disposiciones para actuar de acuerdo o en desacuerdo respecto a un planteamiento, persona, evento o situación específica; dicha de la vida cotidiana.

Las actitudes están constituidas por elementos cognitivos, afectivos y conativos, que de manera integrada o interdependiente contribuyen a que la gente reaccione de una manera específica.

2.2.1.1. Características de las actitudes

Las actitudes son adquiridas, son el resultado de las experiencias y del aprendizaje que el individuo ha obtenido a lo largo de su historia de vida, que contribuye a que denote una tendencia a responder de determinada manera y no de otra.

Las actitudes son de naturaleza dinámica, es decir, pueden ser flexibles y susceptibles a cambio, especialmente si tienen impacto en el contexto en el que se presenta la conducta.

Las actitudes son impulsoras del comportamiento, son la tendencia a responder o a actuar a partir de los múltiples estímulos del ambiente.

Las actitudes son transferibles, es decir, con una actitud se puede responder a múltiples y diferentes situaciones del ambiente.

2.2.1.2. Funciones de las actitudes

La presencia de una actitud determinada tiene cuatro funciones básicas:

En primer lugar tienen una función utilitaria o instrumental, en el sentido de que permiten acometer y acercarse al cumplimiento de las metas de quienes las tiene.

Otra de sus funciones es la de conocimiento, ya que permiten tanto procesar como incluso percibir selectivamente la información disponible en el entorno.

La tercera de las funciones básicas de las actitudes es la de expresión de valores, permitiendo mostrar las creencias detrás de la propia actuación.

Por último y vinculada a la anterior destaca la función de la defensa del yo, vinculada a la preservación de la autoestima y el autoconcepto al permitir la autoafirmación y autojustificación de los propios actos.

2.2.1.3. Los tipos de actitudes

Es posible encontrar una gran variedad de tipos de actitudes, clasificados según diversos criterios y sin que sean mutuamente excluyentes. Entre ellas podemos observar las siguientes.

Actitud positiva

Uno de los tipos de actitud más favorecedores es la actitud positiva, a través de la cual se visualiza la situación o exposición a un estímulo de manera que se favorece la interpretación positiva y optimista independientemente de que se afronten dificultades, acercando al sujeto a la estimulación o acción y a la búsqueda de la consecución de los objetivos de manera sana, confiada y generalmente disciplinada. Suele ser contagiosa.

Actitud negativa

Tipo de actitud que genera una visión negativa y pesimista de la realidad, generalmente maximizando la experiencia aversiva y dando poco valor o directamente no viendo los aspectos positivos

de la situación. Suele generar una evitación de la actuación o una conducta quejumbrosa más allá de lo racional, haciendo difícil la consecución de metas. Al igual que la positiva suele ser contagiosa.

Actitud neutra

Podemos considerar como actitud neutra aquella en que el juicio y el pensamiento no están teñida por una emocionalidad ni positiva ni negativa. Se trata de uno de los tipos de actitud menos frecuentes y suele ser propia de personas que pretenden ser imparciales en sus juicios.

Actitud manipuladora

Este tipo de actitud es la que tiene quien utiliza de manera voluntaria y consciente a los demás, cosificándolos de cara a obtener sus propios objetivos, favorecer sus intereses o dirigir la situación hacia un punto deseado por ellos.

Actitud pasiva

Se trata de un tipo de actitud derivado de una visión negativa de la realidad, en la que se presenta una ausencia de iniciativa y actividad, no buscando la aproximación a la acción sino su evitación. A nivel personal pueden llegar a supeditar sus deseos a los de los demás, siendo dependiente y no defendiendo sus derechos.

Actitud agresiva

Una manera de actuar y tomar las situaciones de tal manera que se defienden los propios derechos independientemente de los de los demás, llegando a ignorarlos o minusvalorarlos si son contrarios a los del propio sujeto.

Actitud asertiva

Un tipo de actitud en la que el sujeto defiende sus propias opiniones y derechos de forma consistente, pero respetando las de los demás y siendo flexible de tal manera que se respeta al otro y se da espacio para la negociación.

2.2.2. Educación Intercultural Bilingüe

El tema de educación Intercultural Bilingüe (EIB) no es un asunto nuevo sino, por el contrario, es un tema que nos ocupa desde las primeras décadas del siglo XX y cuyos orígenes se remontan a épocas mucho más antiguas (Besalu, 2002).

Los gérmenes de la enseñanza en lenguas indígenas en el contexto latinoamericano surgieron bastante temprano y casi desde la llegada de los invasores europeos, cuando los peninsulares implementaron la escuela para los hijos de la nobleza indígena y de los caciques y les enseñaran en latín, castellano y algunas lenguas indígenas.

Posteriormente con el advenimiento de los movimientos coloniales emancipadores se abandonó la incipiente práctica bilingüe y se optó por una educación en castellano. En la época republicana, por lo general, se

continuó con la educación homogeneizante en castellano, sobre la base de un único currículo y de planes y programas obligatorios y descontextualizados así como de metodologías centradas en la memorización de contenidos y vinculados principalmente con la enseñanza frontal. Recién a partir de la década de los 30, el Instituto Lingüístico de Verano, institución evangelizadora, llega a diferentes países de América Latina y se constituye en el aliado más importante de los estados para la implementación de la educación Bilingüe de corte transicional en lo lingüístico y asimilacionista en lo cultural (Díaz y Aguado, 2003).

2.2.2.1. Escuela intercultural bilingüe

Una escuela intercultural bilingüe es aquella que brinda un servicio educativo de calidad a niños, niñas y adolescentes de inicial, primaria y secundaria que pertenecen a un pueblo indígena u originario, y que hablan una lengua originaria como primera o como segunda lengua.

En esta escuela, los estudiantes logran óptimos niveles de aprendizaje al desarrollar un currículo intercultural que considera los conocimientos de las culturas locales articulados a los de otras culturas, cuentan con materiales educativos pertinentes en la lengua originaria y en castellano y tiene docentes formados en EIB que manejan la lengua de los estudiantes y el castellano, y desarrollan los procesos pedagógicos en estas dos lenguas desde un enfoque intercultural.

La escuela intercultural bilingüe es una institución educativa inserta en la comunidad, que responde a sus intereses y necesidades y que tiene

una estructura y funcionamiento acordes con la cultura de los estudiantes (Estermann, 2010).

2.2.2.2. Aprendizajes fundamentales que deben lograr los estudiantes en una escuela EIB.

Existen un conjunto de aprendizajes a los que todos los niños, niñas y adolescentes del Perú tienen derecho a lograr al final de su educación básica, y que el Estado a través de sus instancias educativas nacionales, regionales y locales debe garantizar; y que los directivos de la institución educativa, maestros, padres y madres de familia deben vigilar que se logren. Estos son:

1. Actúa demostrando seguridad y cuidado de sí mismo, valorando su identidad personal, social y cultural, en distintos escenarios y circunstancias.
2. Actúa en la vida social con plena conciencia de derechos y deberes, y con responsabilidad activa por el bien común.
3. Se relaciona armónicamente con la naturaleza y promueve el manejo sostenible de los recursos.
4. Se comunica eficazmente de manera oral y escrita con perspectiva intercultural, en su lengua materna, en castellano y en una lengua extranjera.
5. Reconoce, aprecia y produce diferentes lenguajes artísticos con eficiencia y autenticidad.
6. Hace uso de saberes científicos y matemáticos para afrontar desafíos diversos, en contextos reales o plausibles, desde una perspectiva intercultural.

7. Utiliza, innova, genera conocimiento, produce tecnología en diferentes contextos para enfrentar desafíos.

8. Actúa con emprendimiento, hace uso de diversos conocimientos y maneja tecnología que le permite insertarse al mundo productivo.

2.2.2.3. Perfil del maestro intercultural bilingüe

La Escuela Intercultural Bilingüe requiere de un docente con las siguientes características:

- Tiene una identidad cultural y lingüística sólida y armónica que le permite ser un mediador cultural con sus estudiantes.
- Tiene un amplio conocimiento y valoración de la cultura originaria de sus estudiantes y usa este conocimiento al implementar el currículo intercultural bilingüe.
- Valora y respeta a los niños y a las niñas que tiene a su cargo con todas sus características físicas, sociales, de género, culturales, lingüísticas, etc.
- Ha sido formado en educación intercultural bilingüe y maneja estrategias para atender escuelas unidocentes y multigrados.
- Maneja, en forma oral y escrita, la lengua originaria de sus estudiantes y el castellano, y desarrolla en ellos competencias comunicativas en estas dos lenguas.
- Fomenta la participación de los padres, las madres de familia y la comunidad en la gestión pedagógica e institucional de la escuela.

- Investiga de manera personal y en equipo aspectos de la cultura local y de la lengua de sus estudiantes que le permite enriquecer su trabajo intercultural y bilingüe.
- Está comprometido con el aprendizaje de los estudiantes y con la comunidad, ejerce liderazgo y tiene la autoridad que le da una conducta ética y coherente con los valores de la comunidad y otros que permiten una convivencia intercultural.

2.2.2.4. Caracterización sociolingüística

La caracterización sociolingüística es la información cualitativa-descriptiva sobre los contextos y los momentos en que se habla la lengua materna y la segunda lengua en una comunidad y fuera de ella. Asimismo, se trata de identificar qué lenguas hablan, quiénes las hablan, de qué generaciones y quiénes transmiten la lengua materna y la segunda lengua en la comunidad. Esta información general nos permite evaluar el contexto de uso de dos o más lenguas en la comunidad y en la institución educativa donde se encuentran los niños y niñas (Leiva, 2011).

Un diagnóstico sociolingüístico es más amplio y detallado que una caracterización. Se realiza a través de un estudio más minucioso del contexto. Sin embargo, la caracterización busca lo mínimo que necesitamos para “contar con un panorama claro sobre la o las lenguas en que se comunican los pobladores, qué función cumplen y sus expectativas de uso frente a ellas”

De este modo, la caracterización sociolingüística debe ser entendida como una observación consciente y reflexiva sobre cuáles y

cómo son las situaciones y condiciones del uso de las lenguas, más las expectativas que sobre ellas hay en la comunidad y entre los hablantes de estas lenguas.

La situación sociolingüística que encuentre el o la docente en la comunidad donde labora será el punto de partida para planificar el uso de lenguas en el aula y para seleccionar las estrategias más adecuadas para el trabajo con sus estudiantes y con la población en general.

2.2.2.5. Caracterización psicolingüística

La caracterización psicolingüística describe cuál es el nivel de manejo de la lengua materna (L1), y cuál el de la segunda lengua (L2) de cada uno de los estudiantes de un aula.

En este proceso de recojo de la información acerca de los niveles de dominio de las lenguas de los niños y niñas de tu aula, podrás encontrar diferentes situaciones lingüísticas. Por ejemplo: que un estudiante de sexto grado hable más su lengua originaria y menos castellano. Este castellano puede ser igual a la forma de hablar de un estudiante de primer grado. Así mismo, puede que haya algunos niños y niñas que sólo pueden entender la lengua originaria, mientras que otros también la hablen.

El docente deberá planificar la enseñanza de las dos lenguas tomando en cuenta esta realidad.

Con la caracterización psicolingüística debes lograr un conocimiento específico del dominio de lenguas de los estudiantes para que planifiques el tratamiento pedagógico de las dos lenguas en el

desarrollo de las áreas curriculares. Este será tu punto de partida para desarrollar aprendizajes en los niños y niñas de tu aula.

2.2.2.6. Escenarios lingüísticos y su tratamiento en la escuela intercultural y bilingüe

Los escenarios o situaciones lingüísticas son una descripción aproximada de la realidad psicolingüística que presentan los niños y niñas en una determinada aula. Sobre esta base es que el docente planifica el uso de las dos lenguas y establece un horario para el desarrollo de los procesos educativos en ambas lenguas para cada grado y área curricular.

Un escenario o situación lingüística identificada no permanece inalterable por mucho tiempo, este puede cambiar lenta o rápidamente, según los alicientes dados en los procesos de aprendizaje, principalmente en relación a la lengua de menor dominio. Pero también puede variar por las condiciones de conectividad que se dan en la comunidad, por relación con personas que hablan la segunda lengua, o por cercanía a centros poblados castellano hablantes, entre otros (Ministerio de Educación, 2013).

Un escenario lingüístico donde interactúan niños y niñas bilingües (aditivos) en su totalidad es lo ideal, por cuanto el uso de las dos lenguas como medio permite el logro de aprendizajes de calidad. Otros escenarios lingüísticos diferentes a este deben avanzar en esta dirección.

Escenario 1: Los niños y niñas tiene la lengua originaria como lengua materna, y esta es la que predomina en la comunicación de los niños/as

y en el aula, y son muy pocos los niños y niñas que conocen algo de castellano.

Escenario 2: Los niños y niñas tienen la lengua originaria como primera lengua, pero manejan también el castellano y se comunican aceptablemente en ambas lenguas. Logran usar las dos lenguas indistintamente o en situaciones diferenciadas.

Es decir, que para ciertas situaciones, como las actividades a nivel comunal y familiar, usan la lengua indígena y, en otras ocasiones, al visitar centros poblados, realizar prácticas de compra – venta con otras personas que no son de la comunidad, utilizan el castellano. Esto se da en el aula con algunas diferencias en los grados de bilingüismo de los estudiantes. En este escenario puede haber estudiantes que son bilingües de cuna.

Escenario 3: Los niños y niñas hablan castellano como primera lengua, pero comprenden y hablan de manera incipiente la lengua originaria. Sus padres y abuelos todavía se comunican entre ellos en la lengua originaria, pero se dirigen a los niños en castellano. Ellos están familiarizados con la lengua indígena, y eventualmente la usan, pero tienen una valoración negativa de su uso. Sin embargo el contexto es favorable para el aprendizaje de esta lengua como segunda lengua o el desarrollo del bilingüismo. Asimismo, en este mismo escenario se encuentran niños y niñas que manejan ambas lenguas, pero con una tendencia a dejar de lado la lengua originaria.

Escenario 4: Los niños y niñas hablan sólo castellano y la lengua originaria ha sido desplazada casi completamente por el castellano.

En estos lugares/pueblos la posibilidad de adquisición de la lengua indígena es muy limitada, ésta sólo es hablada por los abuelos y en situaciones esporádicas. La funcionalidad de la lengua originaria es casi nula.

Escenario 5: Los estudiantes tienen la lengua originaria como lengua materna, o dominan la lengua originaria y el castellano o tienen el castellano como lengua materna, pero comprenden o hablan la lengua originaria de forma incipiente, y se encuentran en instituciones educativas ubicadas en contextos urbanos y periurbanos. En estos contextos puede haber estudiantes que provienen de diferentes pueblos originarios y por tanto hablan diferentes lenguas.

2.3. Sistema de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Valoración
Actitud hacia la educación intercultural	Afectiva	Disfruto de las diferencias que hay con mis colegas de otras culturas. Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar con docentes de otras culturas. Disfruto hablando con personas de diferentes culturas. Respeto el modo de comportarse de mis colegas de diferentes culturas. Respeto las creencias de los docentes de diferentes culturas. No acepto las opiniones de mis colegas de diferentes culturas. Pienso que mi cultura es mejor que otras. Estoy bastante seguro/a de mí mismo cuando converso con docentes de otras culturas. Me siento con seguridad cuando hablo con docentes de diferentes culturas. Siempre sé qué decir cuando converso con docentes de otras culturas. A menudo me siento desanimado cuando estoy con docentes de diferentes culturas. Me altero fácilmente cuando converso con docentes de diferentes culturas. Soy una persona muy observadora cuando converso con docentes de otras culturas.	1=Totalmente en desacuerdo 2=En desacuerdo 3=Indeciso 4=De acuerdo 5=Totalmente de acuerdo

		<p>Cuando hablo con docentes de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas. Cuando hablo con docentes de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo/a.</p> <p>A menudo muestro a mis colegas de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.</p> <p>Soy un docente de mente abierta hacia personas de distinta cultura.</p> <p>No me gusta estar con docentes de distinta cultura a la mía.</p> <p>Encuentro muy difícil hablar ante docentes de otras culturas.</p> <p>Puedo ser tan sociable como quiera cuando hablo con docentes de otras culturas.</p> <p>A menudo me siento con poca confianza cuando hablo con docentes de otras culturas.</p> <p>Soy sensible a los significados sutiles en las conversaciones con mis colegas de distinta cultura.</p>	
	<p>Cognitiva</p>	<p>Los docentes deberíamos tener una preparación mínima en la cultura, la lengua, la religión y las costumbres de los estudiantes a quienes educamos.</p> <p>Para enseñar a estudiantes procedentes de minorías culturales, se requieren competencias específicas.</p> <p>La formación del profesor en educación intercultural sólo es necesaria cuando se tienen estudiantes de otras culturas en el aula.</p> <p>La formación del profesorado debe centrarse en las actitudes positivas hacia la educación intercultural.</p> <p>No es necesaria una formación específica en educación intercultural.</p> <p>La formación debe centrarse prioritariamente en estrategias y técnicas educativas para trabajar con estudiantes de distintas culturas.</p> <p>No tengo inconvenientes para realizar las prácticas de enseñanza en un centro donde hubiera estudiantes de diversas realidades culturales.</p> <p>La formación se centrará básicamente en conocer experiencias interculturales para adaptarlas al propio contexto.</p> <p>Mis competencias profesionales me permiten enseñar en escuelas y contextos multiculturales.</p> <p>Se necesita un conocimiento previo de la cultura de procedencia del estudiante para planificar mejor la asimilación de la nuestra.</p>	<p>1=Totalmente en desacuerdo 2=En desacuerdo 3=Indeciso 4=De acuerdo 5=Totalmente de acuerdo</p>

		<p>Los programas de educación intercultural son necesarios sólo en escuelas con estudiantes de otras culturas.</p> <p>A los estudiantes de culturas minoritarias, se les debería escolarizar en competencias y capacidades específicas.</p> <p>En estudiantes de otras culturas, el lenguaje es fundamental para una rápida asimilación del aprendizaje.</p> <p>Los programas de educación intercultural deberían llevarse a cabo de manera transversal, entre las distintas áreas.</p> <p>La presencia de estudiantes de minorías culturales en nuestras Instituciones Educativas bajará el nivel de rendimiento.</p> <p>Los estudiantes de minorías culturales tienen más dificultades de aprendizaje.</p> <p>La presencia de estudiantes de distintas culturas origina un mayor número de problemas de disciplina en el aula.</p> <p>Tendré menos problemas en clase con alumnos bilingües.</p> <p>Los conflictos en el aula se producen sobre todo por el rechazo de la mayoría hacia las minorías culturales.</p>	
	<p>conductual</p>	<p>A los estudiantes de culturas diferentes a la nuestra, se les ha de respetar su cultura de origen.</p> <p>Debemos educar a los estudiantes de otras culturas para posibilitar su asimilación a la nuestra.</p> <p>La Institución Educativa debería apoyar la diversidad cultural, porque es un enriquecimiento para todos sus miembros.</p> <p>El valor de la educación intercultural dentro del currículo y la vida escolar es clave.</p> <p>La educación intercultural favorece actitudes de respeto y valoración de la diversidad cultural.</p> <p>La educación intercultural tiene como objetivo escolarizar juntos a los estudiantes de todas las culturas.</p> <p>La educación intercultural pretende la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes de cualquier cultura.</p> <p>Con grupos de estudiantes de diversas culturas, se originan en el aula experiencias de aprendizaje más enriquecedoras.</p> <p>Considero que es mejor que se deje a cada cual vivir y trabajar en la escuela que elija, sin restricciones de ningún tipo.</p> <p>El contacto con otras culturas en situaciones educativas multiculturales prepara mejor a los</p>	<p>1=Totalmente en desacuerdo 2=En desacuerdo 3=Indeciso 4=De acuerdo 5=Totalmente de acuerdo</p>

		<p>estudiantes para adaptarse a los cambios del futuro.</p> <p>Estaría dispuesto a elegir una clase donde estuvieran estudiantes pertenecientes a minorías culturales.</p> <p>Hubiera sido mejor que cada grupo cultural permanezca en su lugar de nacimiento.</p> <p>Preferiría no tener estudiantes de otras culturas en mi aula.</p> <p>Me molesta que otros grupos culturales traten de introducir sus valores en nuestra sociedad.</p> <p>Preferiría que no hubiese estudiantes inmigrantes viviendo en mi comunidad.</p> <p>La migración de docentes y estudiantes ha aumentado los problemas sociales como la delincuencia y otros.</p>	
--	--	--	--

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y diseño de investigación

Según la estrategia aplicada la presente investigación, corresponde al tipo descriptivo ya que no se realiza ningún tipo de manipulación de variables (Hernandez, Fernandez, Sampieri y Collado, 2015).

La presente investigación corresponde al diseño descriptivo diagnóstico, porque sólo se observa y mide las variables, sin buscar ninguna relación entre ellas (Hernandez, Fernandez, Sampieri y Collado, 2015).

3.2. Población y muestra de la investigación

3.2.1. Población:

La población de la presente investigación está constituida por los docentes del nivel primario de las instituciones educativas de la RED-Ichuña – 2018.

Tabla 1: Población de la investigación

N°	Nivel	F	M
1	Educación Inicial	21	00
2	Educación Primaria	16	30
	TOTAL	37	30

Fuente: Cuadro de asignación de personal

3.2.2. Muestra de la Investigación

En la presente investigación se realizó un muestreo no probabilístico, a conveniencia del investigador (Hernandez, Fernandez, Sampieri, y Collado,

2015). La muestra estará conformada por 30 docentes 18 mujeres y 12 varones tal como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2: Muestra de la investigación

N°	NIVEL	F	M
1	Educación Inicial	10	00
2	Educación Primaria	9	11
	TOTAL	19	11

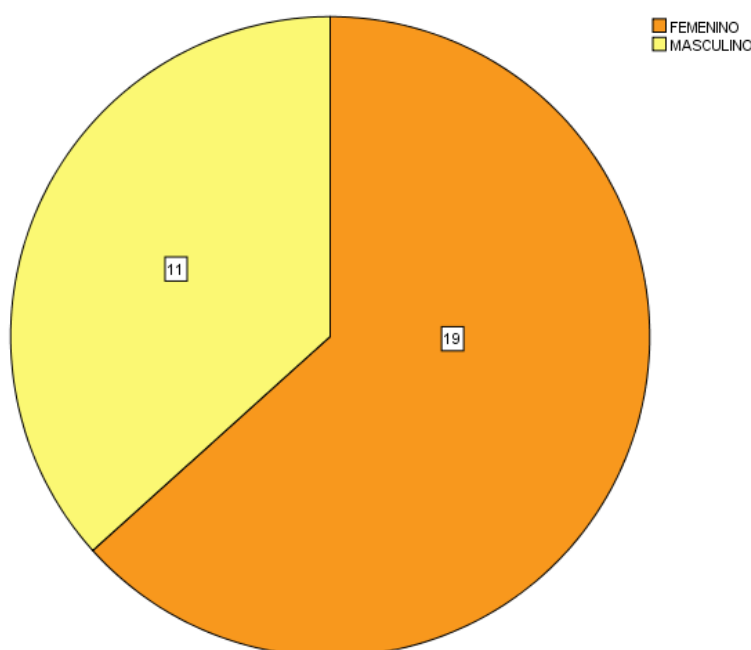


Figura 1: Muestra de la investigación

3.3. Técnicas e instrumentos de investigación

La técnica que se tomó en cuenta es la encuesta y el instrumento es la escala de actitudes hacia la educación intercultural que consta de 57 ítems, para la evaluación de las tres dimensiones propuestas en la investigación.

3.4. Plan de tratamiento de datos

Para el tratamiento de datos se utilizará el software estadístico SPSS Statistics 20 (software de análisis predictivo) y Microsoft Excel, sobre el cual se

aplicará un análisis estadístico descriptivo de la muestra, utilizando el análisis porcentual y gráficos.

3.5. Diseño estadístico

El diseño estadístico que se aplicó corresponde a la estadística descriptiva, donde procesándose los datos en frecuencias, media aritmética y otros. Además se considerará para la prueba de la hipótesis estadística la comparación de medias.

CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Aspectos Generales de la Investigación

El objetivo de la presente investigación es determinar el nivel de la actitud hacia la educación intercultural según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019, los resultados están organizados de acuerdo a las dimensiones de la variable.

Para la tabulación de los resultados se tomó en cuenta la siguiente escala de 0 a 54 puntos actitud negativa; de 100 a 155 puntos actitud indiferente y de 101 a 147 actitud positiva.

4.2. Resultados de la dimensión afectiva

Tabla 3: *Resultados de la dimensión afectiva*

Género	Actitud negativa	Actitud indiferente	Actitud positiva	Total
Femenino	3	13	3	19
Masculino	0	9	2	11
Total	3	22	5	30

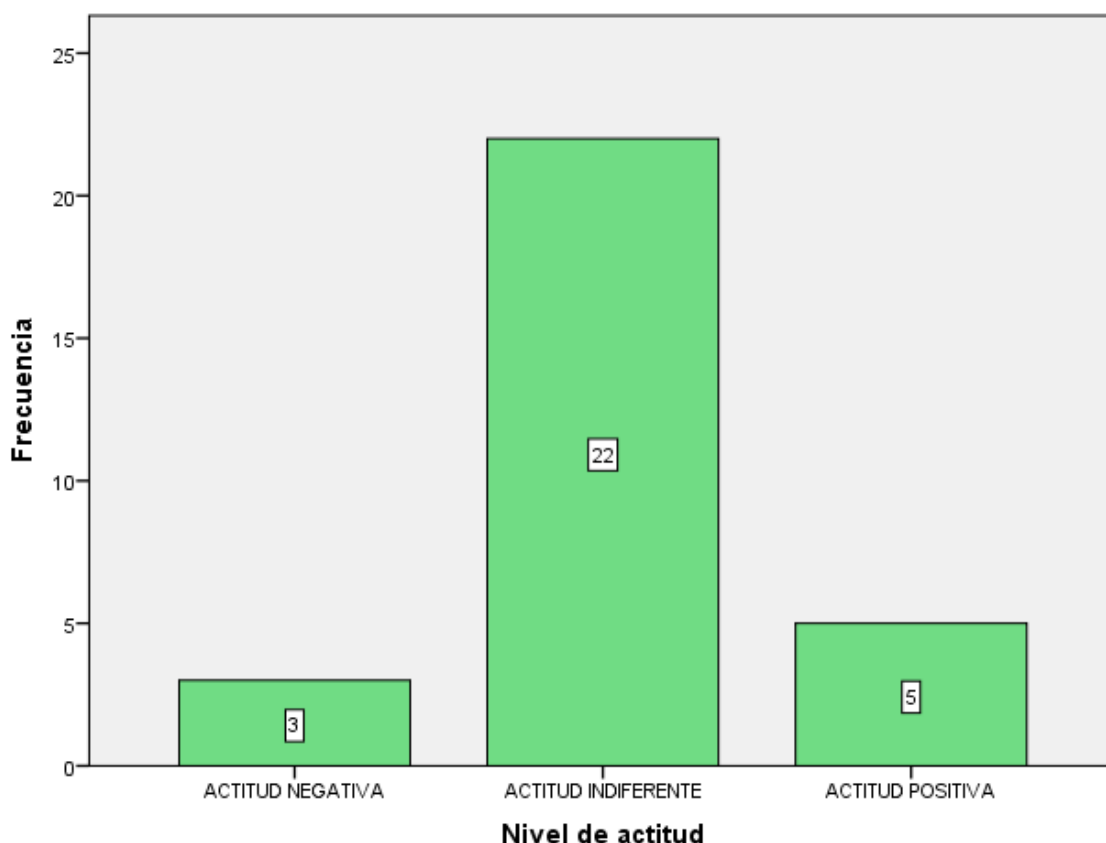


Figura 2: Resultados de la dimensión afectiva

En la tabla 3 y figura 2 se aprecian los resultados de la dimensión afectiva, donde podemos apreciar que 3 docentes se ubicaron en el nivel de actitud negativa; 22 docentes en el nivel de actitud indiferente y 5 docentes se ubicaron en la escala de actitud positiva.

Así mismo se puede apreciar que de las 19 docentes mujeres investigadas 3 se ubicaron en la escala de actitud negativa; 13 en la escala de actitud indiferente y 5 en la escala de actitud positiva. Mientras que de los 11 docentes varones investigados ninguno está en la escala de actitud negativa; 9 presentan una actitud indiferente y 2 se identifican con una actitud positiva.

De estos resultados se infiere que las docentes mujeres tienen una actitud indiferente más marcada que los docentes varones.

4.3. Resultados de la dimensión cognitiva

Tabla 4: Resultados de la dimensión cognitiva

Género	Actitud negativa	Actitud indiferente	Actitud positiva	Total
Femenino	3	12	4	19
Masculino	0	10	1	11
Total	3	22	5	30

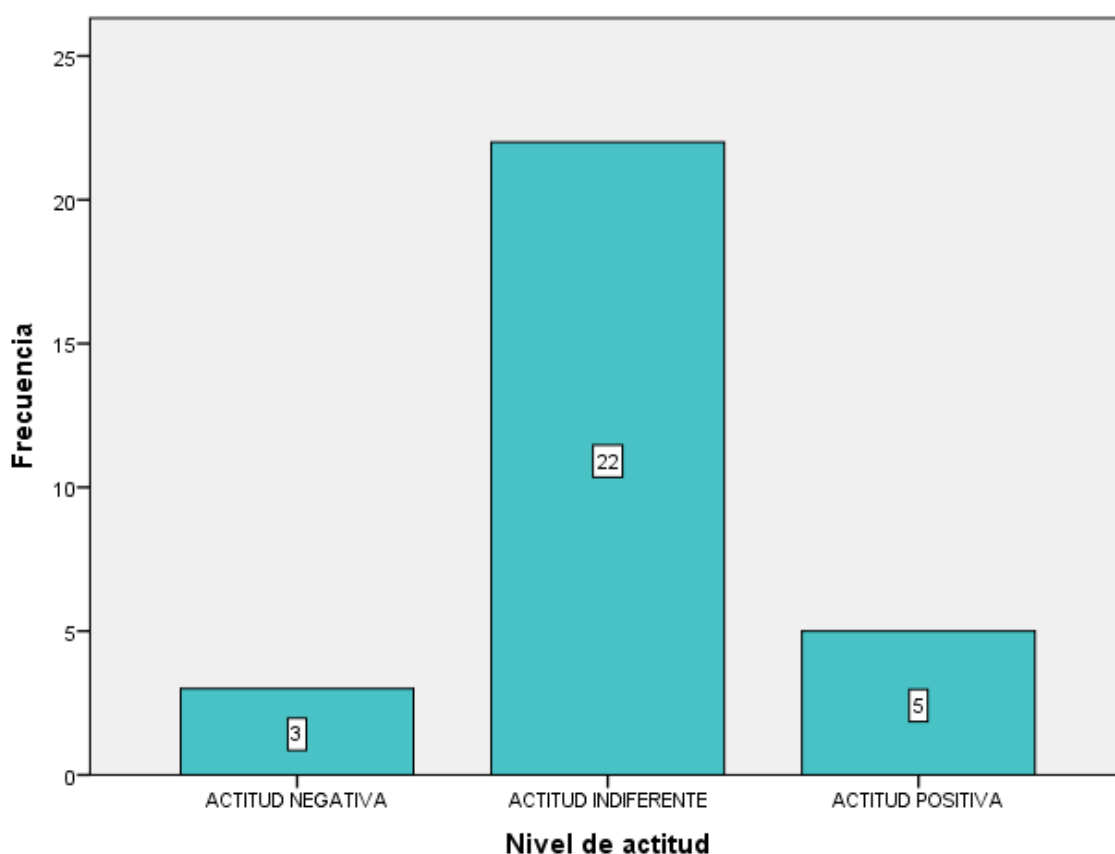


Figura 3: Resultados de la dimensión cognitivo

En la tabla 6 y figura 3 se aprecian los resultados de la dimensión cognitiva, donde podemos apreciar que 3 docentes se ubicaron en el nivel de actitud

negativa; 22 docentes en el nivel de actitud indiferente y 5 docentes se ubicaron en la escala de actitud positiva.

Así mismo se puede apreciar que de las 19 docentes mujeres investigadas 3 se ubicaron en la escala de actitud negativa; 12 en la escala de actitud indiferente y 4 en la escala de actitud positiva. Mientras que de los 11 docentes varones investigados ninguno está en la escala de actitud negativa; 10 presentan una actitud indiferente y 1 docente se identificó con una actitud positiva.

De estos resultados se infiere que las docentes mujeres y varones tienen una actitud indiferente en igual proporción.

4.4. Resultados de la dimensión conductual

Tabla 5: *Resultados de la dimensión conductual*

Género	Actitud negativa	Actitud indiferente	Actitud positiva	Total
Femenino	8	7	6	19
Masculino	2	8	1	11
Total	10	15	7	30

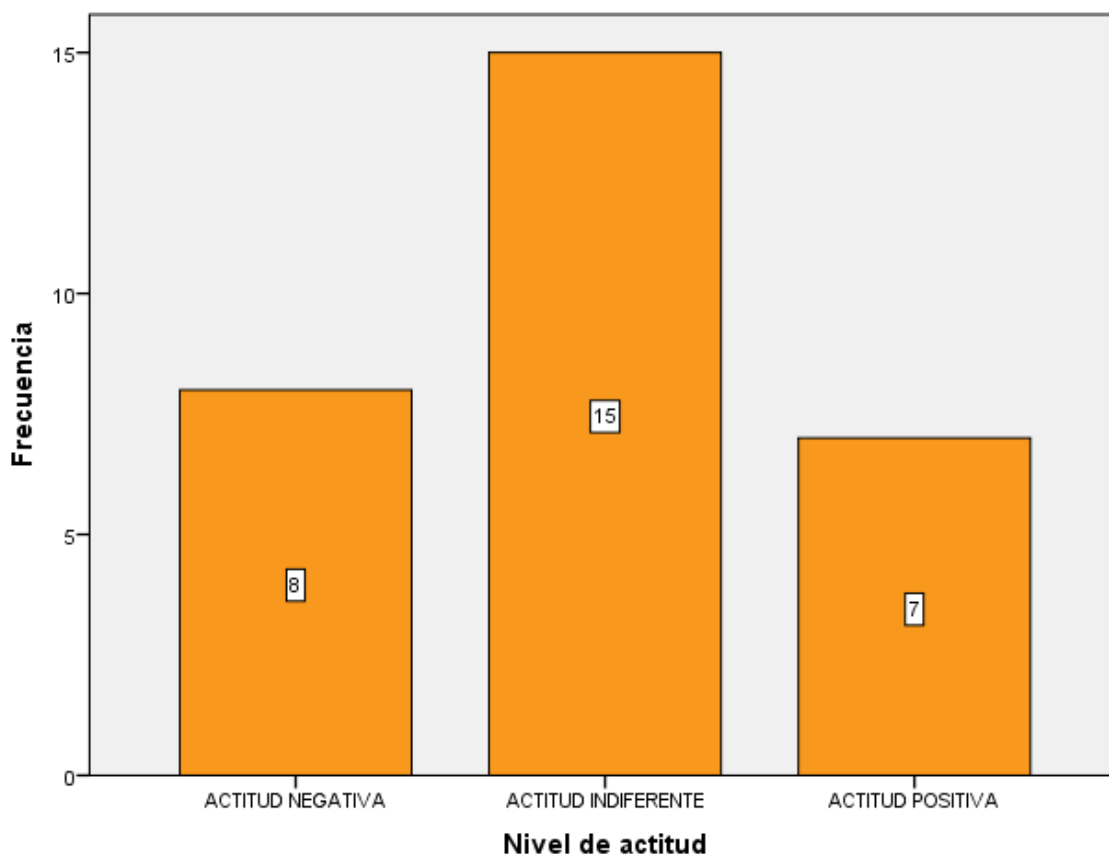


Figura 4: Resultados de la dimensión conductual

En la tabla 5 y figura 4 se aprecian los resultados de la dimensión conductual, donde podemos apreciar que 8 docentes se ubicaron en el nivel de actitud negativa; 15 docentes en el nivel de actitud indiferente y 7 docentes se ubicaron en la escala de actitud positiva.

Así mismo se puede apreciar que de las 19 docentes mujeres investigadas 8 se ubicaron en la escala de actitud negativa; 7 en la escala de actitud indiferente y 6 docentes en la escala de actitud positiva. Mientras que de los 11 docentes varones investigados 2 están en la escala de actitud negativa; 8 presentan una actitud indiferente y 1 docente se identifica con una actitud positiva.

De estos resultados se infiere que las docentes mujeres tienen una actitud negativa frente a los docentes varones que tienen una actitud indiferente.

4.5. Resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural

Tabla 6: Resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural

Género	Actitud negativa	Actitud indiferente	Actitud positiva	Total
Femenino	2	13	4	19
Masculino	0	10	1	11
Total	2	23	5	30

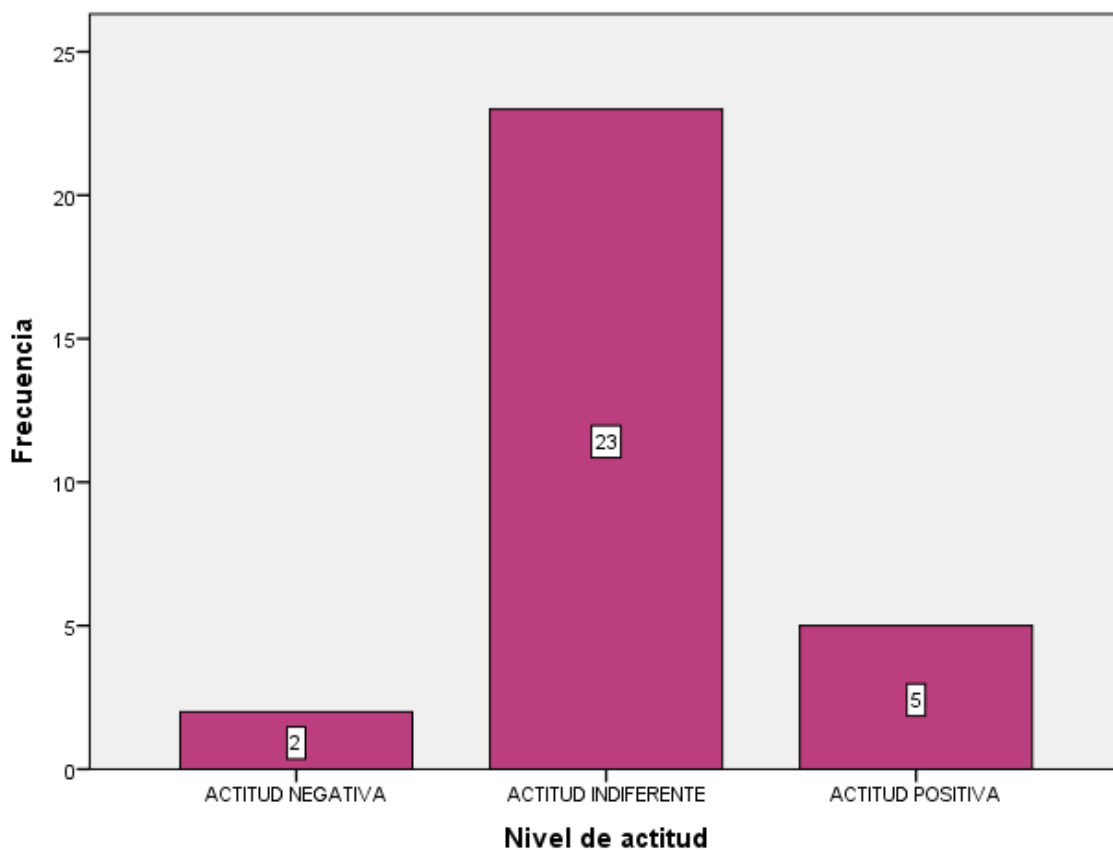


Figura 5: Resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural

En la tabla 6 y figura 5 se aprecian los resultados generales de la actitud hacia la educación intercultural, donde podemos apreciar que 2 docentes se

ubicaron en el nivel de actitud negativa; 23 docentes en el nivel de actitud indiferente y 5 docentes se ubicaron en la escala de actitud positiva.

Así mismo se puede apreciar que de las 19 docentes mujeres investigadas 2 se ubicaron en la escala de actitud negativa; 13 en la escala de actitud indiferente y 4 docentes en la escala de actitud positiva. Mientras que de los 11 docentes varones investigados 2 están en la escala de actitud negativa; 10 presentan una actitud indiferente y 1 docente se identifica con una actitud positiva.

De estos resultados se infiere que las docentes mujeres y varones tienen una actitud indiferente frente a la educación intercultural.

4.5. Resultados de la prueba estadística

Para la prueba estadística se asume las siguientes hipótesis

- Ho: No existe diferencia entre la actitud de las mujeres frente a los varones respecto a la educación intercultural.
- Ha: Si existe diferencia entre la actitud de las mujeres frente a los varones respecto a la educación intercultural.

Tabla 7: Estadísticos de la variable actitud

GENERO	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
FEMENINO	19	2,11	,567	,130
MASCULINO	11	2,09	,302	,091

Tabla 8: Prueba T para la igualdad de medias

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Se asumen varianzas iguales	,077	28	,939	,014	,185
No se asumen varianzas iguales	,090	27,897	,929	,014	,159

En la tabla 7 se aprecia que la media aritmética para las docentes mujeres es de 2,11 con una desviación estándar de 0,567; y para los docentes varones una media de 2,09 con una desviación estándar de 0,302. Así mismo en la tabla 8 se aprecia que el valor de la significativa es 0,939; además de una diferencia de medias de 0,014, lo que nos indica que hay una diferencia muy baja entre la media obtenida por las mujeres y la media obtenida por los varones. Por lo tanto se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula es decir que, no existe diferencia entre la actitud de las mujeres frente a los varones respecto a la educación intercultural.

CONCLUSIONES

Primera.- El nivel de actitud de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019 hacia la educación intercultural según género de los docentes, es de característica indiferente. Además no existe diferencia entre los promedios de los docentes varones con los promedios de las docentes mujeres estadísticamente demostrado ya que se calculó el valor de 0,014 en la prueba de diferencias de medias.

Segunda.- El nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión afectiva según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019, se encuentra en el nivel indiferente; además se encontró que las mujeres tienen mayores niveles de indiferencia respecto frente a los varones.

Tercera.- El nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión cognitiva según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019, se encuentra en el nivel indiferente; además no se encontró diferencias significativas entre varones y mujeres.

Cuarta.- El nivel de la actitud hacia la educación intercultural en la dimensión conductual según género de los docentes de la Red Ichuña–Moquegua, 2019, las mujeres tiene una actitud negativa y los varones una actitud indiferente.

RECOMENDACIONES

- Primera.-** A los docentes tener en cuenta la importancia de la diversidad y la interculturalidad, ya que está presente en las aulas de todos los niveles educativos a nivel inicial.
- Segunda.-** Se sugiere a las autoridades educativas promover espacios de formación para los docentes y puedan promover la práctica de la interculturalidad en las aulas.
- Tercera.-** A los futuros investigadores tomar en cuenta los resultados de la presente investigación y poder ampliar el campo de estudio y formular las posibles causas de los resultados obtenidos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, & Ramos. (2012). Actitud de los padres de familia frente al uso de la lengua quechua en la educación intercultural bilingüe de las instituciones educativas primarias del distrito de Yunga 2010 Moquegua . Perú: IESPP "Alianza Ichuña Belgica".
- Besalu, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Sinteiss.
- Diaz, & Aguado, M. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid : Pirámide.
- Estermann, J. (2010). *Interculturalidad. Vivir la diversidad*. La Paz: ISEAT.
- Hernandez, Fernandez, Sampieri, & Collado. (2015). *Metodología de la investigación*. España: Mc-Graw Hill.
- Leiva, J. (2011). *Convivencia y educación intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. Alicangte: ECU.
- Mamani, A. (2000). Actitud de los alumnos de los alumnos, profesores y padres de familia frente a la educación intercultural bilingüe. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Ministerio de Educación. (julio de 2013). Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2013). *Rutas de aprendizaje, convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural*. Lima: MINEDU.
- Riveros, N., & Vega, M. (2018). Actitudes hacia la educación intercultural en docentes de educación básica regular del distrito de Anco - Huancavelica. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú .
- Sosa, F. (2014). Actitud de los estudiantes frente a la educación intercultural bilingüe - 2014. *Revista de investigaciones altoandinas*.



ANEXOS

MAPA POLITICO DE LA REPUBLICA DEL PERU
UBICACIÓN DE LA REGION MOQUEGUA



MAPA POLITICO DE LA REGION MOQUEGUA UBICACIÓN DEL DISTRITO DE ICHUÑA EN LA REGION MOQUEGUA



MAPA POLITICO DE LA PROVINCIA GENERAL SANCHEZ CERRO
UBICACIÓN DEL DISTRTIO DE ICHUÑA EN LA PROVINCIA GENERAL
SANCHEZ CERRO





Foto N° 1: IE N° 43151 ubicado en la localidad de Antajahua.



Foto N°2 IE Antonio Raymondi ubicado en la localidad de Oyo-oyo

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

DOCENTE : EDUCACIÓN INICIAL () EDUCACIÓN PRIMARIA ()
LENGUA MATERNA : QUECHUA () AYMARA () CASTELLANO ()
GÉNERO : FEMENINO () MASCULINO ()

INFORMACIÓN: La escala que se presenta se hace con fines de estudio, por ello es anónima. La hoja contiene una serie de afirmaciones, las mismas que deberán leerse atentamente y marcar con (X)

ESCALA DE VALORACIÓN

- 5. SI ESTÁ TOTALMENTE DE ACUERDO
- 4. SI ESTÁ DE ACUERDO
- 3. INDECISO
- 2. SI ESTÁ EN DESACUERDO
- 1. SI ESTÁ TOTALMENTE EN DESACUERDO

N°	Items	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN AFECTIVA						
1	Disfruto de las diferencias que hay con mis colegas de otras culturas.					
2	Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar con docentes de otras culturas.					
3	Disfruto hablando con personas de diferentes culturas.					
4	Respeto el modo de comportarse de mis colegas de diferentes culturas.					
5	Respeto las creencias de los docentes de diferentes culturas.					
6	No acepto las opiniones de mis colegas de diferentes culturas.					
7	Pienso que mi cultura es mejor que otras.					
8	Estoy bastante seguro/a de mí mismo cuando converso con docentes de otras culturas.					
9	Me siento con seguridad cuando hablo con docentes de diferentes culturas.					
10	Siempre sé qué decir cuando converso con docentes de otras culturas.					
11	A menudo me siento desanimado cuando estoy con docentes de diferentes culturas.					
12	Me altero fácilmente cuando converso con docentes de diferentes culturas.					
13	Soy una persona muy observadora cuando converso con docentes de otras culturas.					
14	Cuando hablo con docentes de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas.					
15	Cuando hablo con docentes de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo/a.					
16	A menudo muestro a mis colegas de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.					
17	Soy un docente de mente abierta hacia personas de distinta cultura.					
18	No me gusta estar con docentes de distinta cultura a la mía.					
19	Encuentro muy difícil hablar ante docentes de otras culturas.					
20	Puedo ser tan sociable como quiera cuando hablo con docentes de otras culturas.					

21	A menudo me siento con poca confianza cuando hablo con docentes de otras culturas.					
22	Soy sensible a los significados sutiles en las conversaciones con mis colegas de distinta cultura.					
DIMENSIÓN COGNITIVA						
23	Los docentes deberíamos tener una preparación mínima en la cultura, la lengua, la religión y las costumbres de los estudiantes a quienes educamos.					
24	Para enseñar a estudiantes procedentes de minorías culturales, se requieren competencias específicas.					
25	La formación del profesor en educación intercultural sólo es necesaria cuando se tienen estudiantes de otras culturas en el aula.					
26	La formación del profesorado debe centrarse en las actitudes positivas hacia la educación intercultural.					
27	No es necesaria una formación específica en educación intercultural.					
28	La formación debe centrarse prioritariamente en estrategias y técnicas educativas para trabajar con estudiantes de distintas culturas.					
29	No tengo inconvenientes para realizar las prácticas de enseñanza en un centro donde hubiera estudiantes de diversas realidades culturales.					
30	La formación se centrará básicamente en conocer experiencias interculturales para adaptarlas al propio contexto.					
31	Mis competencias profesionales me permiten enseñar en escuelas y contextos multiculturales.					
32	Se necesita un conocimiento previo de la cultura de procedencia del estudiante para planificar mejor la asimilación de la nuestra.					
33	Los programas de educación intercultural son necesarios sólo en escuelas con estudiantes de otras culturas.					
34	A los estudiantes de culturas minoritarias, se les debería escolarizar en competencias y capacidades específicas.					
35	En estudiantes de otras culturas, el lenguaje es fundamental para una rápida asimilación del aprendizaje.					
36	Los programas de educación intercultural deberían llevarse a cabo de manera transversal, entre las distintas áreas.					
37	La presencia de estudiantes de minorías culturales en nuestras Instituciones Educativas bajará el nivel de rendimiento.					
38	Los estudiantes de minorías culturales tienen más dificultades de aprendizaje.					
39	La presencia de estudiantes de distintas culturas origina un mayor número de problemas de disciplina en el aula.					
40	Tendré menos problemas en clase con alumnos bilingües.					
41	Los conflictos en el aula se producen sobre todo por el rechazo de la mayoría hacia las minorías culturales.					
DIMENSIÓN CONDUCTUAL						
42	A los estudiantes de culturas diferentes a la nuestra, se les ha de respetar su cultura de origen.					
43	Debemos educar a los estudiantes de otras culturas para posibilitar su asimilación a la nuestra.					
44	La Institución Educativa debería apoyar la diversidad cultural, porque es un enriquecimiento para todos sus miembros.					
45	El valor de la educación intercultural dentro del currículo y la vida escolar es clave.					
46	La educación intercultural favorece actitudes de respeto y valoración de la diversidad cultural.					
47	La educación intercultural tiene como objetivo escolarizar juntos a los estudiantes de todas las culturas.					

48	La educación intercultural pretende la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes de cualquier cultura.					
49	Con grupos de estudiantes de diversas culturas, se originan en el aula experiencias de aprendizaje más enriquecedoras.					
50	Considero que es mejor que se deje a cada cual vivir y trabajar en la escuela que elija, sin restricciones de ningún tipo.					
51	El contacto con otras culturas en situaciones educativas multiculturales prepara mejor a los estudiantes para adaptarse a los cambios del futuro.					
52	Estaría dispuesto a elegir una clase donde estuvieran estudiantes pertenecientes a minorías culturales.					
53	Hubiera sido mejor que cada grupo cultural permanezca en su lugar de nacimiento.					
54	Preferiría no tener estudiantes de otras culturas en mi aula.					
55	Me molesta que otros grupos culturales traten de introducir sus valores en nuestra sociedad.					
56	Preferiría que no hubiese estudiantes inmigrantes viviendo en mi comunidad.					
57	La migración de docentes y estudiantes ha aumentado los problemas sociales como la delincuencia y otros.					