

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN



TESIS

**“ACTITUD DE LOS NIÑOS, DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA FRENTE A LA
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE QUECHUA–PUNO”.**

PRESENTADA POR:

BERNARDINO YUCRA YUCRA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER SCIENTIAE EN:
LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN: PLANIFICACIÓN Y
GESTIÓN EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL.**

PUNO, PERÚ

2012

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN



TESIS

**ACTITUD DE LOS NIÑOS, DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA FRENTE A
LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE QUECHUA-PUNO**

**PRESENTADA POR:
BERNARDINO YUCRA YUCRA**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER SCIENTIAE EN:
LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN: PLANIFICACIÓN
Y GESTIÓN EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL.**

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE


.....
Dr. JULIO ADALBERTO TUMI QUISPE

PRIMER MIEMBRO


.....
Dr. FELIPE SUIPO CONDORI

SEGUNDO MIEMBRO


.....
M.Sc. EMILIO CHAMBI APAZA

ASESOR DE TESIS


.....
Dr. OSCAR MAMANI AGUILAR

ÁREA: Especialidad.

TEMA: Educación.

LÍNEA: Bilingüismo e interculturalidad en áreas urbanas.

Puno, 28 de junio de 2012

DEDICATORIA

En memoria a mi querido padre
José mi mentor que me acompaña
en cada momento.

A *Catalina*, mi madre con inmenso
amor, por ser ejemplo de
perseverancia.

Mi reconocimiento y gratitud a mis hijos
Rosmery Yessica y Henry Luis,
por ser la mejor razón de vivir y luchar.

A mis hermanas *Juana, Martina,*
Francisca Elena y Julia por el
apoyo y confianza que me
proporcionaron para lograr mis
propósitos.

A mis sobrinas *Evelyn Pamela,*
Shelma Rocío, Cándida,
Elizabeth y Alexandra por ser
mis fuentes de motivación para
lograr mi objetivo.

AGRADECIMIENTO

A Dios Todopoderoso por bendecirme con el poder de su misericordia y por darme la fortaleza espiritual en mi salud y sabiduría día a día para seguir adelante.

Mi reconocimiento a la Universidad Nacional del Altiplano, a la Escuela de Posgrado, en especial al Programa de Maestría de Lingüística Andina y Educación a los docentes de planta y a maestros visitantes por inculcarme sus valiosos aportes y experiencias en mi formación profesional.

Mi especial agradecimiento a los miembros del jurado calificador: Dr. Julio Adalberto Tumi Quispe, Dr. Felipe Supo Condori y M.Sc. Emilio Chambi Apaza, por sus visiones, asesorías y por sus aspectos cotidianos de vehemencias que me posibilitaron culminar el presente trabajo de investigación.

Al asesor académico Dr. Oscar Mamani Aguilar mi enorme gratitud por su apoyo y valiosa colaboración en la culminación del presente informe de investigación.

Mi enorme reconocimiento al Dr. Rodolfo Cerrón Palomino por imbuirme sus conocimientos y experiencias en Educación Intercultural Bilingüe de la cultura quechua.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
ÍNDICE GENERAL.....	iii
ÍNDICE DE CUADROS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	x
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del problema.....	4
1.2 Enunciado del problema.....	11
1.3 Objetivos de investigación.....	12
1.4 Hipótesis.....	12
1.5 Sistema de variables.....	14

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes.....	16
2.2. Bases teóricas.....	21
2.2.1 Las actitudes.....	21
2.2.2 Características de las actitudes.....	23
2.2.3 Componentes de la actitud.....	23
2.2.4 Cambio de actitudes.....	24
2.2.5 Medición de actitudes.....	24
2.2.6 Actitud de los agentes de la educación formal, frente a la educación bilingüe.....	26

2.2.7 La lengua como fenómeno socio-cultural	27
2.2.8 La educación bilingüe intercultural	28
2.2.9 Tipos de bilingüismo.....	31
2.2.10 Deslindes entre la lengua materna y la segunda lengua	32
2.2.11 La interculturalidad	33
2.2.11.1 La identidad cultural para un verdadero diálogo intercultural	36
2.2.11.2 ¿Cómo y cuándo surge la interculturalidad?.....	37
2.2.12 Finalidad, objetivos y metas de la interculturalidad	38
2.2.13 El significado y sentido de la interculturalidad en la educación.....	40
2.2.14 Interculturalidad en el aula.....	40
2.2.15 La interculturalidad en el trabajo educativo en aula.....	42
2.2.16 Niveles en los que se aborda la interculturalidad en la educación.....	44
2.2.17 Principios básicos de la educación intercultural bilingüe.....	45
2.2.18 La educación intercultural bilingüe.....	46
2.2.19 Ventajas de la educación intercultural bilingüe, sobre la educación homogeneizante en niños y niñas vernaculo hablantes.....	49
2.2.20 Características de la educación intercultural bilingüe.....	49
2.2.21 Fundamentos de la educación intercultural	52
2.2.21.1 Una educación intercultural es parte de conocer y valorar lo propio, para conocer y valorar lo ajeno.....	52
2.2.21.2 La educación intercultural tiene que ser un proceso dinámico e innovador hacia los otros ámbitos.....	52
2.2.22 Aprendizaje y adquisición de una lengua	55
2.2.23 El uso de la lengua materna en la educación bilingüe	56
2.2.24 El aprendizaje del castellano como segunda lengua	56
2.2.25 Capacitación docente	58

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación.....	59
3.2. Ubicación y localización del trabajo de investigación	59
3.3. Población y muestra	60
3.4. Métodos técnicas e instrumentos de la investigación.....	61

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.2 Actitud de los niños frente a educación intercultural bilingüe	67
4.1.1 La enseñanza en las lenguas quechua y castellano, debe ser obligatorio para lograr un aprendizaje significativo	68
4.1.2 El aprendizaje en aula facilita el uso de las lenguas quechua y castellano	71
4.1.3 Las emisoras radiales y televisivas deben difundir los programas Educativos en las lenguas quechua y castellano para un mejor nivel de aprendizaje.....	73
4.1.4 El aprendizaje en las lenguas quechua y castellano les acrecienta más con su identidad cultural	75
4.1.5 Asimilo mejor el aprendizaje, cuando mis profesores desarrollan las clases en las lenguas quechua y castellano	77
4.1.6 El uso de las lenguas quechua y castellano en forma oral y escrita es necesario su práctica en otros contextos.....	80
4.1.7 En la elaboración de material educativo, con los recursos de tu zona ¿Tú profesor habla en las lenguas quechua y castellano?	82
4.1.8 Percepción global de los niños respecto a la educación inrecultural bilingüe en todo los contextos de su proceso de aprendizaje.....	86

4.2 Actitud de los profesores frente a educación intercultural bilingüe	89
4.2.1 Existe la competencia de los profesores sobre las teorías científicas del nuevo enfoque pedagógico	89
4.2.2 La enseñanza - aprendizaje en la lengua quechua a los niños no causa confusiones para el aprendizaje de la lengua castellana	91
4.2.3 Los profesores consideran, las prácticas de las danzas autóctonas mejora con frecuencia la integración cultural en los niños	93
4.2.4 La estructura curricular diversificada ¿Es importante para la elaboración de las unidades de aprendizaje en educación intercultural bilingüe?	94
4.2.5 Los docentes afirman que tienen un avance de la estructura curricular diversificada de educación intercultural bilingüe	96
4.2.6 ¿Cómo lograr un aprendizaje significativo en las aulas con el desarrollo de las lenguas quechua y castellano?	98
4.2.7 Percepción de docentes sobre los aprendizajes significativos en educación intercultural bilingüe	102
4.3. Actitud de los padres de familia frente a la educación intercultural bilingüe.....	105
4.3.1 ¿Usted ha coadyuvado en la reunión de padres de familia para guiar a sus hijos en tareas educativas de educación intercultural bilingüe?	106
4.3.2 Estás de acuerdo que los docentes enseñen a tu hijo en las lenguas quechua y castellano	108
4.3.3 La enseñanza en las lenguas quechua y castellano, obstaculiza a tu hijo en el aprendizaje de sus conocimientos.....	110
4.3.4 Los padres de familia consideran que sus hijos sigan cultivando las danzas autóctonas de su comunidad.....	111

4.3.5 Percepción de los padres de familia respecto a las bondades de aprendizaje en educación intercultural bilingüe	113
CONCLUSIONES.....	116
RECOMENDACIONES	118
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	120
ANEXOS	126

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
1 Población de niños y niñas de Educación Primaria en el ámbito de la UGEL de Azángaro con educación intercultural bilingüe	60
2 La enseñanza en las lenguas quechua y castellano, debe ser obligatorio para lograr un aprendizaje significativo	68
3 El aprendizaje en aula facilita el uso de las lenguas quechua y castellano	71
4 Las emisoras radiales y televisivas deben difundir los programas educativos en las lenguas quechua y castellano para un mejor nivel de aprendizaje.....	73
5 El aprendizaje en las lenguas quechua y castellano les acrecienta más con su identidad cultural	75
6 Asimismo mejor el aprendizaje, cuando mis profesores desarrollan las clases en las lenguas quechua y castellano	77
7 El uso de las lenguas quechua y castellano en forma oral y escrita es necesario su uso en otros contextos.....	80
8 En la elaboración de material educativo con los recursos de tu zona ¿Tú profesor habla las lenguas quechua y castellano?.....	82
9 Percepción global de los niños respecto a la educación intercultural bilingüe en todo los contextos de su proceso de aprendizaje	86
10 Existe la competencia de los profesores sobre las teorías científicas del nuevo enfoque pedagógico	89
11 La enseñanza aprendizaje en la lengua quechua a los niños no causa confusiones para el aprendizaje de la lengua castellana	91
12 Los profesores consideran, las prácticas de las danzas autóctonas, mejora con frecuencia la integración cultural en los niños.....	93

13	La estructura curricular diversificada ¿Es importante para la elaboración de las unidades de aprendizaje en educación intercultural bilingüe.....	94
14	Los docentes afirman que tienen un avance de la estructura curricular diversificada de educación intercultural bilingüe	96
15	¿Cómo lograr un aprendizaje significativo en las aulas con el desarrollo de las lenguas quechua y castellano?	98
16	Percepción de docentes sobre los aprendizajes significativos en educación intercultural bilingüe.....	102
17	¿Usted a coadyuvado en la reunión de padres de familia para guiar a sus hijos en las tareas educativas de educación intercultural bilingüe?	106
18	Estás de acuerdo que los docentes enseñen a tu hijo en las lenguas quechua y castellano	108
19	La enseñanza en las lenguas quechua y castellano, obstaculiza a tu hijo en el aprendizaje de sus conocimientos.....	110
20	Los padres de familia consideran que sus hijos sigan cultivando las danzas autóctonas de su comunidad.....	111
21	Percepción de los padres de familia respecto a las bondades de aprendizaje en educación intercultural bilingüe.....	113

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1 Percepción global de los niños, respecto a la educación intercultural bilingüe en todo los contextos de su proceso de aprendizaje	86
2 Campana de Gauss de la "Z" calculada y "Z" tabulada, de los niños Respecto a la educación intercultural bilingue	88
3 Percepción de docentes sobre los aprendizajes significativos en educación intercultural bilingue	102
4 Campana de Gauss de la "Z" calculada y "Z" tabulada, de docentes que Tienen una actitud efectiva en educación intercultural bilingue	103
5 Percepción de los padres de familia respecto a las bondades de aprendizaje en educación imtercultural bilingüe.....	113
6 Campana de Gauss de la "Z" calculada y "Z" tabulada, de los padres de familia que refieren una actitud favorable a la educación intercultural bilingue.....	115

ÍNDICE DE ANEXOS

1	Actitudes lingüísticas de los niños de cuarto y quinto grado de educación primaria	127
2	Actitudes lingüísticas de los profesores de cuarto y quinto grado de Educación primaria	129
3	Actitudes lingüísticas de los padres de familia de cuarto y quinto grado de educación primaria	131

RESUMEN

La investigación se realizó con el objetivo de identificar la “actitud de los niños, profesores y padres de familia frente a la educación intercultural bilingüe quechua Puno”, en niños de cuarto y quinto grado de Educación Primaria del distrito de Asillo. El estudio metodológico fue de carácter cuantitativo diseño descriptivo de corte longitudinal. La hipótesis que se formuló fue a los niños profesores y padres de familia que rechazan la educación intercultural bilingüe quechua, por factores como la falta de información de las bondades del idioma y el manejo metodológico de los docentes en la enseñanza-aprendizaje de L1 y L2. La población estudiada con tamaño de muestra probabilística fue de 109 niños, 30 profesores y 109 padres de familia. En la investigación se utilizó instrumentos validados con el coeficiente alpha cronbach, obteniendo valores ideales de asociación comprendidos entre alpha: 0.4234, 0.5446 y 0.7857. Para la obtención de datos se aplicó una encuesta y entrevista estructurada que fueron sometidas a un proceso de validación para identificar las actitudes negativas. Los resultados señalan que los niños y niñas en un 9.2%, muestran una actitud negativa, por tener docentes aimarahablantes en relación a la aplicación de educación intercultural bilingüe. Los profesores de cuarto y quinto grado inmersos con la educación intercultural bilingüe, en un porcentaje de 16.7%, muestran una actitud negativa, debido a que son monolingües, castellanohablantes y aimarahablantes. Los padres de familia, sus hijos que estudian en cuarto y quinto grado fueron en un 22.9%, que muestran una actitud negativa, debido al desconocimiento de las bondades que ofrece la educación intercultural bilingüe.

Palabras clave: Actitud, intercultural bilingüe, monolingüe, quechua.

ABSTRACT

The research was conducted in order to identify the attitude of children, teachers and parents in relation to the bilingual intercultural education Quechua - Puno, in third and fourth grade children of Elementary Educational Institutions in Asillo District, Azángaro. The type of study was a quantitative, the design was descriptive. The hypothesis was that children, teachers and parents reject Quechua bilingual intercultural education, because of factors like the lack of information on the benefits of the language because of the teachers' methodological management in the process of L1 and L2 teaching. The study population with size of random sample was 109 children, 30 teachers and 109 parents. The research used validated instruments with Cronbach's alpha coefficient, obtaining ideal values of association between alpha: 0.4234, 0.5446 and 0.7857. To obtain data we applied a structured survey and interview, both instruments were validated to identify the negative attitudes. The results show that children 9.2%, showed a negative attitude towards the implementation of the bilingual intercultural education, because they had Aimara speakers and monolingual Spanish teachers, speakers. Third and fourth grade teachers working on bilingual intercultural education, in a percentage of 16.7%, showed a negative attitude, because they are monolingual that means they are Spanish speakers and Aimara speakers. Parents with children that study third and fourth grade which were 22.9%, showed a negative attitude, because they did not know the benefits of the bilingual intercultural education.

Keywords: attitude, bilingual intercultural, monolingual, quechua.

INTRODUCCIÓN

Por una buena contribución al desarrollo del sistema educativo, se requiere que los niños y niñas sean los protagonistas de este proceso; por cuanto, los nuevos conocimientos con el avance de la ciencia exigen ser competitivos, para ello, se concibe el uso de nuevos enfoques pedagógicos basada en el constructivismo para contribuir los fines que establece la estructura curricular básica de educación primaria. Sobre el particular existe un consenso general en la sociedad, para desarrollar los conocimientos, en relación a la calidad de la educación. Sin embargo, la realidad empírica a través de los diagnósticos da como resultado el bajo rendimiento de los estudiantes que viene ser un problema principal en nuestro sistema educativo, particularmente en el medio rural.

Por otro lado, el Ministerio de Educación debe implementar en nuestra región y a nivel nacional, de acuerdo a las características socioculturales en la que vivimos, como multilingüe, pluricultural y multiétnico. Así, el departamento de Puno con su diversidad sociocultural, exige esta pertinencia en el aspecto educativo, porque la educación intercultural bilingüe, que se viene dando desde hace ya un buen tiempo, todavía no se ve los resultados esperados.

En la educación primaria se trabaja con una metodología que reconoce al educando como protagonista de su propio aprendizaje que él construye sobre la base de sus saberes previos, y se espera las participaciones más activas de los niños y niñas en la vida de la escuela, relacionadas con los contenidos transversales. Primordialmente, en las zonas y en instituciones educativas donde hablan su lengua materna quechua se continuará con el enfoque intercultural bilingüe.

La educación intercultural bilingüe en las zonas andinas, es considerada como el desarrollo de competencias a través de dos culturas y dos lenguas, por otro lado, con la educación intercultural bilingüe no se cumple como se espera, porque otros docentes por su formación pedagógica monolingüe castellanizante y aimarahablante no logran manejar la lecto-escritura de la lengua quechua, por falta de manejo metodológico y la poca práctica en la comunicación con niños y niñas en L1, no cuentan con estructura curricular diversificada para el logro de los objetivos, y la mayoría de los docentes de educación intercultural bilingüe no producen textos en la lengua quechua.

Para el trabajo de investigación, se ha tomado en cuenta a niños y niñas de cuarto y quinto grado de educación primaria, exclusivamente a las instituciones educativas donde se desarrollan la educación intercultural bilingüe en las lenguas quechua y castellano del distrito de Asillo, provincia de Azángaro de la región de Puno, con la finalidad de determinar las actitudes de rechazo de los niños y niñas, profesores y padres de familia frente a la educación intercultural bilingüe que se viene dando, por ser tan importante para una calidad educativa en nuestra región. Igualmente, se consideró la experiencia de los profesores capacitados en el programa quienes aplican esta pedagogía con los niños y niñas en el ámbito de estudio por ser de vital importancia, para que los educandos fortalezcan su identidad cultural.

El propósito del presente trabajo de investigación es aportar la información de primera fuente, respecto a las opiniones y actitudes de las personas en estudio sobre las dinámicas que se aplican en educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas, la misma está estructurada en cuatro capítulos:

En el primer capítulo, se desarrolla el planteamiento del problema donde se observa la actitud de los niños, docentes y padres de familia.

En el segundo capítulo, se da a conocer el marco teórico, donde se fundamenta la revisión de fuentes bibliográficas y las experiencias observadas en los antecedentes de la investigación, cuyos ejes son las actitudes frente a la educación intercultural bilingüe, que están condicionados por las características de contexto sociocultural, estos lineamientos teóricos nos permitió obtener los hallazgos para el presente trabajo de investigación.

En el tercer capítulo, se considera el diseño metodológico, en el que se da a conocer el tipo de investigación, población, muestra, métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, y el contenido temático está constituido por el enfoque metodológico adoptado en el presente trabajo.

Finalmente, en el cuarto capítulo se presenta la descripción de datos, el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos del proceso de la investigación, finalizándose con las conclusiones y recomendaciones que se formulan conforme a los objetivos planteados en la metodología utilizada, y por último se presentan los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El programa de educación intercultural bilingüe en las lenguas quechua y castellano está orientado a la población escolar del área rural, como también en las zonas de frontera de las instituciones educativas unidocentes, multigrado y pulidocentes. Este programa intercultural bilingüe de las lenguas quechua y castellano en el departamento de Puno, se implementó a través del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente, Educación Intercultural Bilingüe (PRONAFCAP- EIB 1999) a cargo del Ministerio de Educación con apoyo de los entes ejecutores; quienes en coordinación directa con la Dirección Regional de Educación - Puno, desarrollaron las siguientes acciones:

- a) Capacitación a los docentes de aula y a los especialistas de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL).
- b) Visita de monitoreo a cada una de las instituciones educativas.
- c) Seguimiento y asesoramiento permanente a los docentes de educación intercultural bilingüe.
- d) Reuniones de reforzamiento y círculos de Grupos de Interaprendizajes (GIAs).

Luego de haber transcurrido más de 20 años, la aplicación de educación intercultural bilingüe en las lenguas quechua y castellano en la zona sur del Perú, específicamente en la región de Puno, se observa algunos problemas más resaltantes como:

1.1.1 En lo cultural

Las culturas andinas e indígenas amazónicas son culturas amenazadas por el predominio de la cultura occidental que se impone a través de una escuela homogeneizadora y castellanizante que desconoce las formas de vida de producción y la cosmovisión de las poblaciones tan heterogéneas que conviven en nuestro país. Los actores en la educación intercultural bilingüe tienen que tomar conciencia con mucha responsabilidad de defender a las culturas no hegemónicas desde la institución educativa, la cultura que conocen los niños y niñas es como punto de referencia. El fundamento para una educación intercultural es el afianzamiento del educando en su propia cultura a través de una práctica escolar que rescata el arte ancestral expresado en la música, canto, danza, literatura, arquitectura, dibujo, vestimenta, etc., como una interacción basada en los valores de nuestra cultura y lengua propia como expresión que utilizamos. Mediante la educación tiene que incentivarse la reflexión acerca de la historia del pueblo, el medio ambiente donde se desarrolla las ciencias y las tecnologías para construirse una sociedad determinada (Latapi, 1986).

Una institución educativa que tenga en cuenta los patrones culturales de los pueblos originarios para contribuir al desarrollo social de la cultura indígena, y a partir de este núcleo abrirse críticamente al aporte de otras culturas. De esta manera se contribuya la revaloración de las culturas y la autoestima de

los educandos estableciendo así la cultura étnica y comunal como base del conocimiento de los valores, donde los educandos pueden relacionarse con otras culturas en condiciones de igualdad. La institución educativa tiene que fortalecer la identidad cultural a los niños y niñas con su acercamiento a conocer otros valores y prácticas que provienen de otras culturas. Igualmente, la cultura andina debe ser integrada en un currículo para que promueva la reflexión acerca de sus contenidos, esta interrelación reflexiva permitiría superar la marginación que se produce por falta de integración del educando en su propia cultura. El niño andino y amazónico tiene que saber cómo desenvolverse en su medio, para relacionarse con otras culturas (Zúñiga, 2007).

Es importante destacar, la producción y las relaciones sociales que se insertan en la cosmovisión propia del pueblo y ella da el sustento filosófico a todas las prácticas culturales. Por tanto, las instituciones educativas deben respetar la cosmovisión de los educandos para encontrar su lugar en una sociedad indígena que ahora la alberga dando un sentido propio, esta concepción de la inmersión en la institución educativa intercultural bilingüe hace necesario recoger y analizar en cada zona de trabajo la información cultural pertinente para la elaboración de un currículo realmente intercultural, lo que obliga a incluir en la investigación como parte del que hacer educativo. En las zonas urbanas de nuestro país se ha concentrado un gran número de migrantes provenientes de las áreas rurales de la sierra y selva que llevan a su nuevo lugar de residencia su costumbre, su cultura, su lengua y su cosmovisión (Ministerio de Educación, 1972).

Aunque el mismo hecho de haber cambiado la ubicación rural por urbana o

urbano-marginal, contribuye a que muchos elementos culturales pierdan su vigencia que tenían su interrelación con el medio natural en el cual los pobladores desarrollaron, y muchos otros seguirán siendo vitales para la identidad social y cultural de los migrantes. Así mismo, sus hijos fácilmente en una crisis de identidad pueden perder si las instituciones educativas no valoran todo el acervo cultural traído y transmitido por los padres para dar continuidad a la conciencia colectiva y a la identidad familiar, la educación debe caracterizarse con la interculturalidad evitando rupturas discontinuas entre las personas y la sociedad en su conjunto (Uculmana, 1986).

1.1.2 En lo lingüístico

Frente al desplazamiento de las lenguas ancestrales, la educación intercultural bilingüe tiene como fin coadyuvar el desarrollo de las lenguas andinas como lenguas eficaces para expresar conocimientos, razonamientos tradiciones y contribuir a través de ello a su revaloración a nivel local, regional, nacional e internacional.

Esta situación de uso especialmente en el ámbito de la expresión escrita y de contenidos nuevos para la cultura, significa que la competencia comunicativa en la lengua materna de los niños y niñas debe incluir las habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para desenvolverse en estos contextos. Es decir, si antes la lengua quechua se hablaba exclusivamente en familia y en la comunidad como medio de comunicación sobre contenidos del ámbito social, en estos tiempos, la educación intercultural bilingüe plantea la necesidad y la posibilidad de enseñar al niño y a la niña su lengua materna para expresarse con propiedad tanto oralmente y por escrito, con cierto conocimiento de la gramática de su

lengua sobre temas que trascienden en el ámbito familiar y comunal. Esta competencia comunicativa ampliada en la lengua quechua abre la posibilidad de reflexionar e investigar sobre su propia cultura y lengua, referente a la sistematización escrita de conocimientos (Ramírez, 1982).

Para lograr este objetivo, la educación intercultural bilingüe trabaja con una metodología específica que parte de su cultura y lengua materna quechua, enseñando primero en ella la lectura y escritura manteniendo de esta manera la enseñanza de la L1 como objeto de estudio durante la escolaridad. Otra meta de la educación intercultural bilingüe es lograr la competencia comunicativa en castellano; para expresarse con seguridad y en forma apropiada en diversos contextos, tanto oralmente como por escrito con conocimiento de elementos básicos de su estructura. Para alcanzar este logro, se utiliza una metodología de enseñanza de segunda lengua en castellano, lengua que el educando se apropia a partir de sus habilidades lingüísticas que ha desarrollado en su lengua materna, ambas lenguas se utilizan como instrumentos de educación a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, la utilización de la lengua materna como objeto de estudio, que requiere el desarrollo de un sistema de escritura eficaz y coherente que permita la normalización de la escritura más allá de las fronteras dialectales (López, 1977).

Además se debe ampliar y actualizar el vocabulario a través del rescate de antiguos términos o palabras propias de otros dialectos (quechuas del centro y norte), la creación de nuevas palabras y el préstamo lingüístico, para responder a las necesidades de la comunicación sobre diferentes ámbitos del saber. Estas acciones deben basarse en los aportes de las

investigaciones lingüísticas existentes y fomentar aquellas que contribuyan a solucionar los problemas mencionados para que enriquezcan la reflexión lingüística-cultural de la población concernida en general (Cerrón, 1997).

1.1.3 En lo educativo

La educación intercultural bilingüe con las características descritas referente al aspecto lingüístico y cultural, significa un cambio en el sistema educativo actual con una reestructuración de todo el enfoque pedagógico. La esencia de la educación intercultural bilingüe es la cultura y la lengua, su objetivo es fortalecer la identidad cultural y lograr la comprensión de otras culturas para coadyuvar al desarrollo comunal, regional y nacional; se debe pensar en una institución educativa diferente a la tradicional. El reto es retomar desde la realidad, viendo sus problemas y posibilidades de los niños que desde su comunidad deben contribuir al desarrollo integral (Care Perú, 2005).

La pedagogía debe partir desde los niños y niñas como persona socializada dentro de una determinada cultura como portadora del saber de sus experiencias adquiridas y vividas como integrante de su sociedad. Entonces, la educación debe ser dialógica para los educandos como interlocutor en una interacción, cuyo objetivo es desarrollarse como persona, en su inserción reflexiva y crítica en la sociedad comunal, regional y nacional. Esto quiere decir, conocer y retomar los métodos utilizados por las sociedades indígenas de transmitir conocimientos, tecnologías y valores para aprovechar las formas de enseñanza conocida por el niño, integrando procedimientos de análisis y reflexión más abstractos y desligados de la realidad. De esta manera, se lograría evitar la ruptura que se produce fácilmente entre la familia y la comunidad, por un lado la institución

educativa, de esa forma se estaría potencializando los recursos intelectuales de los niños y niñas (Vásquez, 2009).

Es muy importante la participación de la comunidad y los padres de familia en las actividades escolares de planificación para que la institución educativa sea un elemento realmente integrado a la vida comunal para abordar sus problemas concretos. La cooperación de la comunidad en su conjunto debe ser capacitado para asumir el rol de responsabilidades en la conducción de sus niños y niñas. Para esto debe definirse el calendario y el horario de trabajo escolar en cada caso determinado, de esta manera aplicar una buena pedagogía centrada en el educando, como agente de su proceso de aprendizaje de la cultura comunal, regional; utilizando las nuevas metodologías establecidas que debe priorizarse en desarrollar las capacidades de reflexión del educando que permita tomar conciencia en su proceso de aprendizaje (Zúñiga, 2007).

Una metodología centrada en los niños y su comunidad implica formas de comunicación usuales en el medio, utilizando la lengua quechua del educando en la medida que se apropia del castellano, éste se utiliza con fines para abordar los contenidos curriculares que debe facilitar al educando el aprendizaje de la segunda lengua con una metodología adecuada a su condición de aprendiz y no obligarle desde el comienzo a aprender nuevos contenidos a través de una lengua que todavía no maneja. Esto significa que el docente debe estar consciente del nivel de apropiación de ambas lenguas en los niños, facilitando en el aprendizaje la ampliación de los conocimientos de las lenguas, así como su utilización para el tratamiento de nuevos temas. Es evidente que este enfoque pedagógico requiere de docentes

conocedores de las culturas, de lenguas y de metodologías específicas capaces de lograr la integración entre la institución educativa y la comunidad para orientar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Igualmente, hacer la investigación básica aplicando el pilar de todo el quehacer educativo en educación intercultural bilingüe, debido a que no se dispone de todos los conocimientos culturales y lingüísticos necesarios para definir los contenidos curriculares en forma detallada, estos conocimientos se deben generar en el proceso educativo con la participación de las comunidades (Escobar, 1975).

1.2 ENUNCIADO DEL PROBLEMA

Tomando en cuenta el proceso educativo de la Educación Intercultural Bilingüe en las lenguas quechua y castellano se plantea las siguientes interrogantes:

- a. ¿Por qué los niños de las instituciones educativas muestran una actitud negativa, sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe?
- b. ¿Por qué los profesores afirman que el aprendizaje en las lenguas quechua y castellano trae confusiones para los niños, no les permite el mejor aprendizaje del castellano?
- c. ¿Por qué los padres de familia muestran una actitud negativa sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe, en beneficio de sus niños?

1.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo General

Identificar las actitudes positivas y negativas de los niños, profesores y padres de familia sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas primarias bilingües del distrito de Asillo.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Determinar la actitud negativa de los niños, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del programa de educación intercultural bilingüe a través de dos culturas y dos lenguas.
- b) Determinar la actitud negativa de los profesores, sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe a través de dos culturas y dos lenguas.
- c) Determinar la actitud negativa de los padres de familia, sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe en la enseñanza-aprendizaje de sus niños en las lenguas quechua y castellano.

1.4 HIPÓTESIS

1.4.1 Hipótesis General

La actitud de los niños, profesores y padres de familia, sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe en la lengua quechua y castellano es negativa, porque influyen diversos factores, como falta de información sobre las bondades de la educación intercultural bilingüe, manejo metodológico de los docentes en la enseñanza-aprendizaje de L1 y L2 en forma adecuada.

1.4.2 Hipótesis Específicas

- a) Los niños de las instituciones educativas con la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe muestran una actitud de negación, porque presentan dificultades en el manejo de la lecto-escritura en las lenguas quechua y castellano.
- b) Los docentes de las instituciones educativas con la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe muestran una actitud de negación, porque carecen del manejo metodológico en la enseñanza-aprendizaje en dos culturas y dos lenguas, limitación de materiales educativos y la falta de apoyo de los padres de familia.
- c) Los padres de familia muestran una actitud de negación, porque desconocen las bondades del programa de educación intercultural bilingüe en beneficio de sus niños, debido a falta de información y capacitación de parte de los profesores de aula y autoridades educativas.

1.5 SISTEMA DE VARIABLES

Las variables que se desprenden del problema, tenemos:

VARIABLES	INDICADORES
<p>Cuál es la actitud de los niños, docentes y padres de familia sobre la aplicación del programa de Educación Intercultural Bilingüe en las lenguas quechua y castellano.</p>	<p>DE LOS NIÑOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje en las lenguas quechua y castellano. • Uso de las lenguas quechua y castellano en forma oral y escrita. • Asimilación en el desarrollo de clases en lengua quechua y castellano. • Nivel de competencia en el uso de las lenguas quechua y castellano entre el docente y los niños. <p>DE LOS PROFESORES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del programa curricular diversificada en educación intercultural bilingüe. • Metodología de enseñanza-aprendizaje en las lenguas quechua y castellano en salón de clases. • Desarrollo de clases en las lenguas quechua y castellano. • Nivel de capacitación docente en educación intercultural bilingüe.

- Nivel de dominio en la lecto-escritura en las lenguas quechua y castellano.

DE LOS PADRES DE FAMILIA:

- Nivel de aprendizaje de sus niños y niñas en las lenguas quechua y castellano.
- Nivel de conocimiento del programa de educación intercultural bilingüe.
- Sensibilización de los padres de familia.
- Participación de los padres de familia en tareas educativas de educación intercultural bilingüe.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

Este trabajo de investigación se realizó en la zona rural quechua, para determinar específicamente la actitud negativa de los niños, profesores y padres de familia sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe que se viene impartiendo en las instituciones educativas de educación primaria con el apoyo pedagógico de los entes ejecutores de instituciones públicas y privadas.

El estudio de actitudes frente a la educación intercultural bilingüe, tiene en cuenta los factores sociales, culturales y políticas que influyen en el proceso educativo, y referente al trabajo de investigación sobre el programa de educación intercultural bilingüe de las lenguas quechua castellano, existen algunos trabajos específicos:

a) A nivel regional

El trabajo de investigación sobre la “Valoración de la lengua quechua por sus hablantes”, llega a la siguiente conclusión: “Los padres de familia en su generalidad prefieren el castellano para sus hijos antes que la lengua quechua, e incluso antes que un bilingüismo castellano-quechua” (Cutipa, 1989).

El trabajo de investigación realizado sobre “el funcionamiento del proyecto experimental de educación bilingüe en Puno”, se enmarca al desarrollo de un proyecto educativo para los niños y niñas de la zona rural de habla quechua, y se denota un sensible cambio de actitud por parte de los niños, docentes y padres de familia, respecto a la utilización de una lengua vernácula como vehículo de la educación, porque los niños de las instituciones educativas bilingües, demuestran una mayor seguridad que de las escuelas tradicionales, además muestran una participación más activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje (López, 1987).

Igualmente, en estudio de investigación realizado en nuestra región, entre los años 1977 y 1990, sobre el “Proyecto de Educación Bilingüe-Puno” (PEB-P), a través del convenio Ministerio de Educación y Cooperación Técnica Alemana (MINEDU-GTZ), trabajaron en 40 comunidades campesinas (21 quechuas y 19 aimaras), este proyecto constituyó un antecedente importante sobre la Educación Bilingüe Intercultural y Multicultural de los Andes (EDUBIMA), por colocar el tema de educación intercultural bilingüe en la agenda educativa regional, y se obtuvo buenos resultados en lo que se refiere al trabajo en aula, específicamente en el desarrollo de estrategias de lecto-escritura, el mismo fortaleció las relaciones entre las instituciones educativas y las comunidades (Zavala, 2007).

b) A nivel nacional

El trabajo de investigación sobre el “Quechua con los niños de una Comunidad Bilingüe Sur Andina del Perú y su Fortalecimiento”, en su tesis de maestría, llega a la siguiente conclusión, los niños y niñas usan esporádicamente la lengua quechua en las comunidades de la Provincia de

Canchis-Cusco, mientras en las instituciones educativas urbanas no consideran como ámbito exclusivo para promover acciones de revitalización de la lengua quechua (Walsh, 2001).

En el trabajo de investigación realizado sobre “Determinación de la Frontera Dialectal del Quechua Ayacuchano y Cusqueño en el Departamento de Apurímac”, llega a la siguiente conclusión: El quechua de la cuenca del río Pachachaca en la región de Apurímac, se caracteriza por presentar un conjunto de tipos lectales mixtos y puros con rasgos propios de las variedades ayacuchanas y cusqueñas, tanto fonológicos, morfológicos y lexicales. Una investigación lingüística en esta área y en muchas otras, aportan más luces sobre diferentes aspectos de la lingüística quechua, pues los hablantes presentan alternancia en el habla de los segmentos complejos y simples; además en estas zonas las consonantes oclusivas complejas aparecen con mayor frecuencia (Rodríguez, 2010).

c) A nivel internacional

En Bolivia, el trabajo de investigación realizado sobre “La Enseñanza de la Lengua Quechua en el Sistema Educativo Escolar del Área Urbana de Tiquipaya”, en su tesis de maestría afirma. Los que estigmatizan y censuran a los hablantes quechuas son los estudiantes monolingües castellanohablantes, para esto los padres de familia esperan que los maestros motiven a los niños hablar la lengua quechua como medio de comunicación con una planificación de estatus social para recuperar la lengua quechua. (Nucinkis, 2006). Por otro lado, el trabajo de investigación realizado sobre “Uso de las Lenguas Quechua y Castellano en la Escuela Urbana”, el autor afirma, en el contexto urbano-popular de Primavera, la

lengua quechua está sufriendo una constante depreciación funcional, a pesar que la gran mayoría de diferentes actores educativas manifiestan su conformidad con la incorporación de la enseñanza en quechua en las escuelas urbanas para rescatar y revalorar la cultura y la lengua quechua, porque las lenguas quechua y castellano desde el punto de vista de las funciones comunicativas y pedagógicas se encuentran en una clara relación de diglosia. Por tal razón, los niños y niñas quechuahablantes de la escuela de Acovichay, exigen la implementación de un modelo de educación bilingüe intercultural para hispanohablantes de las zonas urbanas, el desarrollo de ambas lenguas (Zavala, 2007).

En Ecuador, el trabajo de investigación realizado sobre “La escritura Fonémica del Quechua Ayacuchano”. Maestría en Ciencias Sociales con mención en Lingüística Andina y Amazonía, FLACSO. Llega a la siguiente conclusión: En el mundo andino hay una diversidad de lenguas y dialectos que continúan vertiginosamente atomizándose producto de la presencia compulsiva de la política etnocentrista de la cultura occidental, quien genera en los andes la barrera lingüística, la discriminación social y cultural. En el caso de la lengua quechua el factor fundamental de la profunda dialectalización es la falta de una política democrática y científica de planificación lingüística, porque ahí surge la necesidad, partir de la teoría a la práctica en la grafización fonémica del quechua andino especialmente en el ayacuchano. Este trabajo, propone una alternativa de unificar la variedad ayacuchana mediante la aceptación consciente de la escritura fonémica, porque toda planificación lingüística inicia con este fenómeno ortográfico (Sánchez, 1991).

En Argentina, el trabajo de investigación realizado sobre "Aportes para la Enseñanza de la Lengua Quechua en el NOA", tesis de maestría con mención en Lingüística Andina, afirma que una educación multilingüe y pluricultural responde al derecho de reconocimiento de la cultura y de la lengua propia. Así mismo, el proceso de aprendizaje debe partir de lo conocido para atender los conocimientos con las que está familiarizado los niños en sus saberes culturales previos. Para esto el docente debe tener el bagaje cultural que el niño trae de su hogar, las metas últimas de la educación deben ser las mismas para todos los educandos, esto requiere generarse recursos humanos y materiales para lograr una verdadera política multilingüe (Calvet, 1974).

En Chile, el trabajo de investigación realizado sobre "Perfil de Educadores Tradicionales y Profesores Mentores en el Marco de la Implementación del Sector de Lengua Indígena", señala que la lengua quechua es con carácter obligatorio para las escuelas que poseen con niños y niñas indígenas, el objetivo fundamental es con carácter progresivo la implementación de un plan en los programas de estudio con material de apoyo para la enseñanza de las lenguas indígenas aimara, quechua, mapuzugun y rapa nui, elaborado por UNICEF y MINEDUC, bajo el título de "Guías Pedagógicas del Sector de Lengua Indígena" (Ministerio de Desarrollo Social, 2005).

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 Las actitudes

La actitud ocupa un lugar central en el campo de la psicología social, “las investigaciones de actitudes proporciona elementos de juicio para explicar, la predicción y modificación de la conducta humana dentro de un contexto histórico social determinado”. A nivel de identidad se manifiesta, cuando reaccionamos de diferente manera ante determinados objetos o hechos, como es el caso de la actitud frente a la educación intercultural bilingüe” (Vidalón, 1977).

El estudio de actitudes corresponde a la psicología social, y se aplica a los estudios sociolingüísticos, adquiriendo importancia en el mantenimiento y desplazamiento lingüístico. También hay definiciones de actitudes como las mentalistas y las conductistas (Fernández, 2001).

El autor que se inclina a la definición de conductistas, afirma sobre la actitud como la suma total de inclinaciones y sentimientos del ser humano sin prejuicios, emociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones acerca de un tópico (León, 1995).

Mientras las definiciones mentalistas, a las actitudes lo conciben como estados mentales, disposiciones internas que esperan cierta estimulación para manifestarse como evaluaciones dentro de los instrumentos susceptibles de una cuantificación muy fuerte, también son voluntades a responder hacia algo; pero se distinguen de otros estados similares en que inducen a una respuesta evaluante. La actitud es una predisposición aprendida, no innata y estable que puede

cambiar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto, sobre la actitud podemos entender como una relativa estabilidad de conducta, que ocupa un lugar central en el campo de la psicología social (Morales, 2006).

Las actitudes no se muestran uniformes, sino dependen de los diferentes contextos sociales, la sociedad de la clase alta tiene una psicología general imponente respecto a las culturas y lenguas originarias que tiene relación estrecha con los comportamientos culturales. De ahí, la actitud del hombre andino quechua hablante refleja relaciones de dominación dentro de la convivencia de dos culturas y dos lenguas, de manera especial están organizadas y estructuradas en cada persona como actos intencionales del conocimiento, de juicio, de valor y la decisión libre que viene ser la clave para determinar la manera de ser y de comportarse de los demás, es decir, el carácter propio y peculiar de cada persona (disponibilidad, inclinación, tendencia) para reaccionar hacia un objeto de acuerdo a sus características en la medida en que estamos acostumbrados a ella (López, 2004).

Finalmente, "La actitud es una tendencia a responder positiva o negativa a ciertos objetos", esta manifestación nos da entender que las actitudes son respuestas positivas o negativas frente a los hechos. Mediante el análisis de las definiciones de diferentes autores de la psicología social conductistas y mentalistas, en el presente trabajo de investigación utilizamos el término actitud como una tendencia o predisposición aprendida a responder positiva o negativamente,

rechazo o aceptación de parte de los niños y niñas, profesores y padres de familia frente al desarrollo del programa de educación intercultural bilingüe quechua castellano (Uculmana, 1986).

2.2.2 Características de las actitudes

Para fines de estudio de las actitudes, podemos caracterizar a las actitudes de la siguiente manera:

- a) Las actitudes son aprendidas y se adquieren a través de la experiencia.
- b) La actitud es la tendencia a responder hacia algo.
- c) Las actitudes son relativamente estables, es decir, pueden cambiar por medio de la experiencia.
- d) Las actitudes siempre están vinculadas a sentimientos, emociones o afectivos. Esta reacción afectiva puede variar con intensidad de acuerdo a las personas; es decir, las actitudes varían desde fuertemente positivo hasta lo fuertemente negativo.

Por "efectiva" queremos decir que la persona muestra cierta tendencia o acercamiento hacia el objeto; mientras por el "denegada" se entiende en la predisposición de inhibir el objeto o manifestar una determinada forma de conducta. Toda actitud presenta una dirección positiva o negativa, favorable o desfavorable (Fuentes, 1996).

2.2.3 Componentes de la actitud

La actitud tiene tres componentes o elementos constitutivos con una dimensión compuesto básicamente, se hallan vinculados entre sí, de:

- **Componente cognoscitivo.** Este término incluye el conocimiento, de las opiniones, las creencias, los pensamientos, los valores, es

decir, condiciona la existencia de una actitud frente a un objeto o fenómeno que requiere de una representación cognitiva hacia la educación intercultural.

- **Componente afectivo o sentimental.** Se refiere a las emociones o sentimientos negativos o efectivos que se ponen en juego frente a un objeto, el mismo se expresa en términos de mayor o menor grado de afectividad frente a un estímulo.
- **Componente, de reacción o comportamiento.** Esta referido a la conducta vinculada en la tendencia de actuar, de reaccionar a favor o en contra, pues está relacionado directamente con la conducta o comportamiento de la persona (Rojo, 1979).

Estos componentes están íntimamente relacionados porque conllevan una característica evaluativo hacia el objeto de la actitud, que está predispuesta a un tipo de respuesta. La interrelación entre estas dimensiones; afectivos y conductuales pueden ser antecedentes que preceden a la acción, y fuerza que genera (Alvar, 1986).

2.2.4 Cambio de actitudes

Las actitudes no son fijas, pueden cambiar por nuevas experiencias, vale decir, es posible crear nuevas disposiciones de ánimo en favor o en contra; tales cambios se producen a través de la educación y formación del sujeto, así como por los medios masivos de la comunicación: la televisión, la radio, las conferencias, las revistas, etc. (Vidalón, 1977).

2.2.5 Medición de actitudes

Las actitudes se pueden medir directa o indirectamente sean o no advertidos por el sujeto, esta diferencia es muy importante, ya que se

ha comprobado que al sentirse observados puede modificarse evidentemente los resultados (Munne, 1980).

"Las medidas más ampliamente usadas con respecto a las actitudes fueron desarrolladas por Bogardus, Anne M., (1924) León Thurstone, Lovis (1929), Rensis Likert (1932); luego, por Lovis y Guttman; quienes demostraron que se miden a través de escalas (Whittaker, 1977).

2.2.5.1 Fundamento de la escala de actitudes

Las actitudes se pueden definir como disposiciones permanentes de ánimo formadas por un conjunto de convicciones y sentimientos que llevan al sujeto a actuar y expresarse en sus actos y opiniones".
Comprenden tres factores:

- **Factor ideológico**, formado por ideas y convicciones determinadas.
- **Factor sentimental**, que implica simpatía y antipatía hacia cosas o personas.
- **Factor reactivo**, impulsa a pensar y obrar en las distintas situaciones sociales con las convicciones y sentimientos profesados.

Por ejemplo, un sujeto sea alcalde, esta actitud se reflejará en sus ideas y actos en todo los campos de vida social como: familiar, educativo, político, económico, religioso, cultural, recreativo, etc. (Morales, 2008).

2.2.5.2 Escalamiento Likert

Método que consiste, en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios para medir al sujeto que externe su reacción, eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala que constituye el método más aplicado en la investigación psicológica que, da pautas para la construcción del cuestionario de la siguiente manera:

- **En primer lugar**, formula una serie de proposiciones, pueden ser treinta o más referentes a la actitud en cuestión.
- **En segundo lugar**, dichos ítems o proposiciones se someten a la prueba de aplicación a un grupo de personas, para eliminar los ítems o proposiciones inadecuados, que no se ajusten bien a la actitud que se pretende medir. Ejemplo: Practican deporte: hombres y mujeres de clase social: alta, media y baja (Likert y Whittaker, 1932).

2.2.6 Actitud de los agentes de la educación formal, frente a la educación bilingüe

En la realidad actual, dentro del proceso sistemático se integran los esfuerzos de la familia, el profesorado, los educandos, la comunidad y el Estado. Para fines de estudio podemos especificar, las actividades de cada uno de los agentes de la educación formal como:

2.2.6.1 El profesor

En el Reglamento de la Ley del Profesorado N° 24029 y su modificatoria Ley N° 25212, en su Artículo 1°, determina; “El profesor es agente fundamental de la Educación que contribuye conjuntamente con la familia, la comunidad y el Estado en la formación y desarrollo integral del educando, inspirado en los principios de la democracia social; ejecutando acciones educativas y relaciones permanentes en la comunicación para consolidar la integración de la institución educativa con el hogar (Reglamento de la Ley del Profesorado, 2008).

El profesor desempeña un papel innegable de trascendencia en la formación del educando, para contribuir el logro de los objetivos trazados por la Reforma Educativa Peruana, es el que se dedica a la enseñanza

con carácter general bien especializado en una determinada área, ciencia o arte. Además de la transmisión de valores, que es parte de la función pedagógica que consiste en facilitar el aprendizaje al discente, para que alcance de la mejor manera una educación de calidad. Por otro lado, el profesor y alumno, son agentes efectivos del proceso de *enseñanza-aprendizaje*, porque suelen realizar tareas organizativas o directivas en los centros de enseñanza, y una de esas funciones es la denominada función tutorial (Ministerio de Educación, 2005).

2.2.6.2 El alumno

Los discentes son los que aprenden de otras personas, durante toda su vida, porque la esencia del alumno es aprender de otras materias inherentes a él, en las escuelas, en los colegios, en los tecnológicos y universidades donde estudian. Los educandos aceptan ser sujetos manipulados porque adquieren en la enseñanza-aprendizaje todo tipo de conocimientos que se ofrecen en las instituciones educativas. “Las instituciones educativas bilingües demuestran una mayor seguridad con sus pares de las escuelas tradicionales, porque deviene en una participación más activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas” (López, 1977).

2.2.7 La lengua como fenómeno socio-cultural

El hombre como ser social, en una realidad concreta crea diversas formas de relaciones humanas para la comunicación, se vale de una determinada lengua que está dirigida hacia los miembros de la sociedad. El lenguaje, como vehículo de interacción humana, se sustenta en una plataforma de creencias paradigmas (Stain 1976).

2.2.8 La educación bilingüe intercultural

La educación bilingüe intercultural tiene una larga historia desde 1936, que se originó en la ciudad de Juli, gracias al movimiento indigenista, se da la Ley General de Educación y la Política Nacional de Educación Bilingüe en 1973; en ese mismo año se da el Reglamento de Educación Bilingüe, y la Ley de la Oficialización de quechua en el año de 1975. Sin embargo, antes de la dación de esta Ley, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en convenio con la Universidad de Cornell de Estados Unidos, había desarrollado un programa experimental de castellanización y alfabetización a niños y niñas quechua-hablantes en el Núcleo Escolar Campesino de Quinoa en el departamento de Ayacucho, aún los resultados no eran tan positivos, pero, la experiencia sirvió para luego implementar sistemáticamente una educación bilingüe.

En el año 1977 en Puno, se implementó el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe (PEEB-P) para las poblaciones de las zonas rurales quechuahablantes, gracias al convenio entre el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), la Cooperación Técnica Alemana (GTZ) y la Dirección Departamental de Educación de Puno, cuyo objetivo específico comprendía la investigación, la producción de material educativo y la capacitación en la enseñanza bilingüe (López, 1987).

Las largas experiencias de educación bilingüe contribuyeron a la oficialización del alfabeto quechua bajo la Resolución Ministerial N° 1218-85-ED; el 18 de noviembre de 1985; en la parte resolutive, dice:

- Oficializar el alfabeto quechua y aimara, así como las normas de ortografía y puntuación para la escritura quechua y aimara, aprobadas en el 1º Taller de Escritura Quechua y Aymara de 1983.
- Incorporar como parte integrante de la presente resolución el documento de propuesta, referido al panalfabeto quechua, alfabeto aimara, reglas de ortografía y puntuación formulado en el 1º Taller, y que consta de tres títulos, el tercero de cinco ítems, para su conocimiento y divulgación" (Godenzzi, 1987).

Estos hechos permitió el avance de la educación bilingüe en Puno, luego de varios años de experimentación, el programa concluyó con algunos resultados positivos, como es la "aceptación y una participación activa de parte de niños y niñas beneficiarios de la enseñanza bilingüe las lenguas quechua - castellano y/o aimara castellano, con una actitud aceptable de los padres de familia frente a la enseñanza de la educación bilingüe".

En el contexto del altiplano, específicamente en Puno a partir del año 1990 con la experiencia adquirida y con la existencia del material educativo, se insertó como cursos optativos y obligatorios, la enseñanza quechua y/o aimara en el Instituto Superior Pedagógico Puno, Instituto Superior Tecnológico "José Antonio Encinas" Puno, Universidad Nacional del Altiplano, la Escuela de Posgrado UNA, Maestría en Lingüística Andina y Educación, con la finalidad de formar profesionales especialistas en educación bilingüe para que formulen e implementen políticas lingüísticas, culturales y educativas que contribuyan al desarrollo de la región (Ministerio de Educación, 1972).

En consecuencia, la educación bilingüe intercultural a partir del año 1997 estableció una realidad a nivel nacional como parte del programa oficial a cargo del Ministerio de Educación. Por otro lado, se venía implementando la producción de materiales educativos, todo esto con la participación de especialistas del Ministerio de Educación a cargo de los entes ejecutores del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), con esto se esperó el futuro de la educación intercultural bilingüe en la sociedad peruana. Una educación con estas características reconoce la diversidad sociocultural en la práctica pedagógica; con la interacción, de toma de conciencia, la reflexión crítica, y la articulación de conocimientos de diferentes universos culturales. Por esa perspectiva, se determina que la educación intercultural bilingüe responde a la demanda de los pueblos quechuahablantes para tener una educación acorde a su realidad sociocultural y lingüística (Cerrón, 1997).

La educación bilingüe es una modalidad educativa que se imparte en la enseñanza-aprendizaje a través de dos culturas y dos lenguas nacionales (quechua y castellano), con una participación activa de los niños y niñas a nivel de contenido curricular de procedimiento, y tiene como bases fundamentales los siguientes principios pedagógicos:

- **Una pedagogía centrada en el aprendizaje:** La institución educativa se preocupa más por el aprendizaje de los niños y niñas, porque ellos son los actores principales en el aprendizaje que reciben y el maestro es el facilitador, orientador y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, el profesor ya no enseña, sino ayuda a

los niños a construir sus propios conocimientos a partir de los saberes previos.

- **El aprendizaje debe ser significativo:** Con los nuevos tiempos de la modernidad, se requiere calidad y eficiencia de las nuevas generaciones donde el proceso educativo debe ser satisfactorio, para eso se requiere implementar un tipo de educación acorde a las características de la sociedad. Nuestro país por ser multilingüe, pluricultural y multiétnico, donde las lenguas son de uso cotidiano en las poblaciones rurales y en los barrios urbanos marginales, el no uso de la lengua materna en el que hacer educativo de los niños y niñas no es satisfactorio el aprendizaje y su rendimiento. Las actividades que se realizan en el aula y fuera de ella serán significativas siempre y cuando respondan a los intereses de los niños y niñas, que permitan una clima armonioso en su aprendizaje (Vásquez, 2009).

2.2.9 Tipos de bilingüismo

El Perú, un país pluricultural, multilingüe y multiétnico consta de varios tipos de bilingüismo, como:

- a) Persona bilingüe,** es el hablante de dos lenguas, una de las cuales es la lengua materna y la otra, la segunda lengua (L1 y L2).
- b) Bilingüismo individual,** implica que un hablante es capaz de dominar dos lenguas. También determina sobre los segmentos diferenciados por el uso lingüístico.
- c) Bilingües coordinados,** son personas que tienen control equivalente de la primera y segunda lengua.

- d) **Bilingües compuestos o subordinados**, son aquellos quienes en la segunda lengua tienen un control menor que la lengua materna. Todo bilingüe compuesto tiene una lengua dominante.
- e) **Bilingüe incipiente**, corresponden a quienes en la segunda lengua posee apenas un nivel de conocimiento elemental y no automático. Ejemplo personas hablantes de lenguas vernáculas que carecen de la lectura y escritura de la lengua castellana (Escobar, 1975).

2.2.10 Deslindes entre la lengua materna y la segunda lengua

Para establecer deslindes se diferencia de la siguiente manera:

- a) **Primera lengua**, llamada lengua materna es adquirida durante los primeros años de vida y se constituye básicamente en el instrumento de pensamiento y comunicación del hablante. Igualmente, se consideró a la lengua quechua como primera lengua para nuestro estudio en la región de Puno, por las siguientes razones de como:
- Participar en el planteamiento y organización del proceso educativo a fin de mejorar los niveles académicos en la formación de sus hijos.
 - Velar por el desarrollo del proceso educativo a través de sus instancias respectivas, en relación con el trabajo académico que realiza el docente.
 - Intervenir en la formulación de las políticas institucionales dirigidas a consolidar los valores y significados culturales a nivel nacional, regional y local.
 - Relacionarse con las organizaciones comunales y locales a fin de integrarlas al que hacer educativo de sus hijos (Ministerio de Educación, 1970).

b) Segunda lengua, es cualquier otra lengua aprendida posteriormente, se suma a la habilidad de usar como la primera, la persona no sólo aprende dos, sino tres o más lenguas y todo aquello que se añaden a la lengua materna reciben el nombre genérico de segunda lengua (Walsh, 2005).

2.2.11 La interculturalidad

La interculturalidad es el producto de la relación que se establece entre los distintos grupos étnicos de una región, esto con fines de articular con la sociedad hegemónica nacional como punto de partida con los elementos propios de cada cultura, permitiendo de esta forma la apropiación de ciertos elementos para que armonicen con su cultura y les sirva para interactuar con otros grupos que entran en contacto (Capella, 1993).

El Perú, presenta una diversidad de culturas; entre ellos, tenemos la cultura quechua, la cultura aimara, la cultura Amazónica y la cultura criolla-occidental. Los encuentros y desencuentros entre estas culturas forman parte de nuestra vida cotidiana y de nuestra propia identidad. En ese sentido, la interculturalidad es fundamental para la construcción de una sociedad democrática, puesto que los actores de diferentes culturas se rigen en encontrarse, conocerse y comprenderse entre sí, con miras de cohesionar un proyecto político a largo plazo plenamente confiable y establecido entre los seres humanos, respetando las diferencias de sus culturas, idiomas y costumbres (Adelaar, 2000).

Desde el campo educativo, con la aportación de otros ámbitos como la psicología, la sociología y la antropología tratan de superar el concepto de

multiculturalismo, porque trata de reflejar de manera dinámica la interacción de diferentes culturas entre sí. “La interculturalidad desde la educación se fundamenta tomando en consideración de la diversidad humana como intercambio y enriquecimiento en la coherencia pedagógica y su aplicación generalizada, ningún individuo puede llegar a instituir su propia diferencia como elemento de su identidad, si no es reconocida por los demás” (Jiménez y Malgesini, 1997).

Desde el punto de vista socio político, la sociedad intercultural es un proyecto político que, partiendo del pluralismo cultural ya existente en la sociedad se traduce únicamente en una revalorización de las culturas etnográficas, tiende a desarrollar una nueva síntesis cultural. Por eso, la interculturalidad nos remite a la idea de diversidad cultural, al reconocimiento de cómo vivimos en las sociedades cada vez más complejas, es necesario posibilitar el encuentro entre culturas. Ahora bien, la interculturalidad no puede construirse desconectado del contexto social e ideológico de la propia diversidad cultural, se debe tener en cuenta cómo se producen las relaciones entre distintos grupos sociales y culturales en las estructuras políticas y económicas que las condicionan (Ministerio de Educación, 1972).

En el siglo XX, en Europa y luego en América Latina, a raíz del racismo y exclusión se empieza a forjar un nuevo proyecto intercultural, por el fracaso de los proyectos desarrollistas impulsados por los países del primer mundo, cuya idea de desarrollo a nivel mundial según esquemas y patrones diseñados por ellos mismos no consideraron las particularidades culturales de las regiones en las que se pusieron en marcha. La tendencia

globalizadora y la homogeneización cultural, afectaron a muchos pueblos con la pérdida o debilitamiento de sus valores y patrones culturales. Esto permitió el reforzamiento de las identificaciones culturales de otros pueblos, quienes al exigir respeto a sus diferencias culturales, están logrando fortalecer, redefinir y reconstruir sus propias culturas e identidades (Moya, 2009).

“La Interculturalidad se emplea para referirse a la convivencia armónica, dialogante y no excluyente con miras de construir o desarrollar proyectos políticos comunes a largo plazo, respetando las diferencias culturales de los grupos humanos involucrados. Porque vivimos en un mundo en el que la interculturalidad se ha vuelto cotidiana, es preciso reconocer la tendencia homogeneizante, culturalmente empobrecedora” (Zúñiga y Ansión, 1997).

La interculturalidad es una situación social de contacto de diversas culturas, regulada por el diálogo y el reconocimiento mutuo, connota una relación de igualdad, intercambio, diálogo, participación, convivencia, autonomía, reciprocidad y actuar para la comunidad. A su vez, busca un nuevo espacio sociocultural común, de esta manera el diálogo intercultural, supone la convivencia pacífica, tolerante, solidaria y ética entre pueblos, grupos étnicos de los países que comparten diferentes tradiciones culturales, con la finalidad de construir proyectos comunes que contribuya al desarrollo de la sociedad en su conjunto (Rances, 1964).

En los últimos años un sector de intelectuales y otros especialistas europeos ven la necesidad de profundizar aún más en las ideas y propuestas interculturales, motivado por la excesiva presencia de

inmigrantes extranjeros. En tal sentido, el contexto latinoamericano pone la necesidad de propuestas interculturales por la presencia de extranjeros, y por la predominancia de Estados-naciones conformados por grupos de élite, quienes detentan el poder occidental y la existencia de grandes masas de poblaciones indígenas como ocurre en Ecuador, Bolivia y Perú, representan el 50% de la población total de estos países, desde épocas coloniales han sido considerados y tratados como "extranjeros" (Rivero, 2000).

En el caso peruano, un verdadero diálogo intercultural será aquel en que la sociedad mayor no subordine a las demás poblaciones, el Perú no sea gobernado exclusivamente desde la visión y los intereses de una cultura particular, más bien debe aprovecharse la diversidad cultural para construir un proyecto nacional sólido e incluyente, donde la voz de los pueblos quechuas, aimaras y amazónicos afrodescendientes, participen en las decisiones estatales en el que exista respeto mutuo entre las culturas existentes en el país, dejando de lado toda idea racista, excluyente y de inferioridad (Zúñiga, 2007).

2.2.11.1 La identidad cultural para un verdadero diálogo intercultural

"Un verdadero diálogo intercultural supone identidades culturales conscientes de sus diferencias", esto es una toma de conciencia de lo que somos y de lo que no somos culturalmente. Reflexionando sobre lo que ocurre en nuestro país, nace como Estado-nación, con esto se ha intentado crear una identidad nacional homogénea, proyecto que no ha dado buenos resultados, es más, son muchos quienes a la fecha no se

sienten representados por el Estado, por tanto su identidad nacional no es clara o simplemente no existe, de ahí se determina que la idea en el Perú, no es como se espera, se denota que sigue siendo una nación en formación. En el Perú, no es sólo referirse a una identidad nacional, más bien es describir la existencia de todas las identidades culturales, donde muchas personas aún no la han asumido con plena consciencia a sus semejanzas o diferencias frente a los otros” (Hamel, 1995).

2.2.11.2 ¿Cómo y cuándo surge la interculturalidad?

El enfoque intercultural surge con el debilitamiento de los estados nacionales a nivel mundial, producidos:

- Desde el exterior, por el fenómeno de la globalización que en sus dimensiones económicas, culturales y políticas debilita tanto su soberanía como su cohesión cultural.
- Desde el interior, por la reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas y grupos migratorios específicos.

En América Latina, en la década del 70, cuando se cuestiona el modelo homogeneizador, la educación castellanizadora aparece en la educación bilingüe, este concepto de interculturalidad, en contraposición al pensamiento de biculturalidad nace en Estados Unidos en el marco del multiculturalismo a que un mismo sujeto podía recurrir a elementos, conceptos y visiones de dos culturas diferentes, incluso de colectivos sociales y políticamente contrapuestos entre una y otra cultura. En 1995 la mayoría de los países latinoamericanos reconocen su condición multilingüe y pluricultural para establecer los lineamientos de política educativa para la interculturalidad, esto implica incluir en los currículos de

estudios a los componentes la cultura y lengua que abarcan los conocimientos, los saberes, la cosmovisión y otros rasgos propios de cada pueblo (Austin, 2000).

En el Perú, durante los años 1991 al 1995, “la política nacional de educación bilingüe intercultural y la educación intercultural bilingüe”, es definida como diálogo entre culturas que, a partir de la propia matriz cultural incorpora críticamente, elementos culturales provenientes de la cultura occidental y de otras culturas coexistentes en el interior del país (Jiménez y Malgesini, 1997).

2.2.12 Finalidad, objetivos y metas de la interculturalidad

a) Finalidad

Contribuir para superar la exclusión y la marginación social, con la finalidad de construir una sociedad verdadera plural, basada en los principios de una democracia, con equidad y respeto a los derechos humanos de los pueblos indígenas.

b) Objetivos

- Promover el reconocimiento y el respeto recíproco entre las diferentes culturas de los pueblos, así como diversas formas de vida y pensamiento.
- Impulsar acciones orientadas al desarrollo de competencias y actitudes basadas en:
 - Los principios democráticos.
 - El respeto a los derechos humanos y a los pueblos indígenas.
 - La equidad de trato y oportunidades relacionadas al género.

- Promover la institucionalización de políticas públicas interculturales que reconozcan y revaloren a los pueblos y comunidades indígenas.
- Afianzar de manera plena el concepto democrático ciudadana.
- Reconocer el pluralismo cultural, lingüístico, religioso y social que compone el estado moderno.
- Promover un nuevo paradigma de relaciones entre los diferentes grupos de la sociedad peruana, en la que primen los principios básicos de la democracia, equidad social, económica, tolerancia, el rechazo de estereotipos negativos, igualdad de oportunidad basada en el talento de las personas con sus comunidades (Godenzzi, 1987).

c) Metas

- Formar ciudadanos conscientes de las diferencias.
- Confrontar la discriminación, el racismo y exclusión.
- Construcción de una democracia justa, igualitaria y plural.
- Construir sociedades interculturales, implica un camino largo y completo para ir transformando paulatinamente como:
 - Educar en el siglo XXI, significa encontrar los puntos de conciliación para el acceso a los productos de la cultura mundial, que ofrece la globalización actual. Igualmente, rescatar y poner en valor la gran parte de nuestro patrimonio cultural que aún se halla arrinconado, devaluado y/o distorsionado, para que en base a la construcción de un desarrollo propio, ganemos espacios para contribuir con lo nuestro al desarrollo de la humanidad.
 - Lograr los objetivos sociales, culturales, políticas y económicas para todos; y así consolidar la interculturalidad como una interacción

social necesaria entre las personas, de sus conocimientos y sus prácticas culturales que conviven dentro de un proceso de comunicación fluida y globalizante; que se aprende "una de otra cultura" en situaciones de mutuo respeto, en correspondencia e igualdad (Ballón, 2002).

2.2.13 El significado y sentido de la interculturalidad en la educación

La noción de interculturalidad surgió en contextos indígenas en los cuales se implementaban proyectos educativos bilingües. “La educación intercultural busca construir una educación enraizada en la cultura de referencia inmediata de los educandos, pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales. Propicia el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos en la lengua materna y la segunda lengua” (Albó, 1999).

2.2.14 Interculturalidad en el aula

“Es entendida como la práctica de que los niños ejercen relaciones de tolerancia, intolerancia, respeto, agresión; reconociendo la diversidad cultural”. Dentro de una propuesta pedagógica, lo intercultural puede entenderse como un aprendizaje entre culturas que lleve a acercamientos mutuos en los valores, conocimientos, actitudes, generar niveles de diálogo, aceptación y respeto; poniendo operativa en el aula. Se clasifican:

a) A nivel general

- Contribuir al desarrollo de una sociedad dialógica y respetuosa de la diversidad, a través de una pedagogía activa y participativa.

- Concebir el conocimiento indígena como un universo epistemológico, que tiene su propia funcionalidad social.
- Estudiar el funcionamiento de la sociedad y sus mecanismos sociales, políticos y económicos.

b) A nivel específico

- Articular los procesos de socialización que se dan en las comunidades, con los procesos que se desarrollan en las instituciones educativas bilingües a partir de las actividades económicos-productivas y sociales.
- Desarrollar un modelo, en el que la lengua andina o amazónica sea objeto de estudio e instrumento de enseñanza y el castellano tenga un tratamiento metodológico como segunda lengua.
- Ligar en la planificación curricular los ciclos productivos y las festividades de la comunidad, recuperando saberes y valores indígenas que tengan funcionalidad y pertinencia en la actualidad.
- El niño llega a la institución educativa con pensamientos de su propia cultura, estas deben ser recuperadas y desarrolladas para interactuar con nociones de otras vertientes culturales. Como resultado de la interacción, surgen nuevas ideas. Así, la escuela se convierte en lugar de encuentro; llegando a ser una mediadora intercultural.
- Respalda las formas de organización escolar que recojan sobre los patrones la organización comunal y que favorezcan la práctica de los valores sociales (De La Torre, 1998).

2.2.15 La interculturalidad en el trabajo educativo en aula

La Interculturalidad se emplea para referirse a la convivencia armónica, dialogante y no excluyente con miras de construir o desarrollar proyectos políticos comunes a largo plazo, respetando las diferencias culturales de los grupos humanos involucrados dentro de una pedagógica, lo intercultural es un aprendizaje entre culturas que lleve a acercamientos mutuos en los valores, conocimientos, generar niveles de diálogo y crear una identidad nacional homogénea conforme se especifica:

2.2.15.1 La interculturalidad en el tratamiento de los contenidos curriculares en diferentes áreas

Para desarrollar los contenidos de las diferentes áreas se toma en cuenta los aportes de las diversas culturas, es importante que al tratar cada tema curricular, cada contenido de qué manera se expresa, como se concibe dicho concepto o tema en nuestra cultura. Por ejemplo, si en el área Ciencia y Ambiente tenemos que tratar temas como la clasificación de animales, las plantas, el agua, el aire y sus respectivas propiedades; se debe abordar primero la forma cómo se concibe todos estos conceptos y fenómenos naturales en su propia cultura. Para esto, es necesario obtener la información sobre cómo se explica en otras culturas, de esta manera se ofrece a los niños una visión innovadora sobre la diversidad de conocimientos existentes en cada cultura (Montero, 1982).

Igualmente, se establecen:

a) La interculturalidad en las estrategias de enseñanza y aprendizaje

Diversos estudios han señalado que los procesos de socialización vividos por niños y niñas en sus hogares y en la comunidad, antes de su ingreso a la institución educativa, condicionan su desempeño en ésta, y, los procedimientos metodológicos propuestos por la pedagogía moderna, deben ser analizados conforme a la socialización vividos en su medio sociocultural. Con ello no se pretende dejar de lado los métodos y técnicas de aprendizaje provenientes de distintas experiencias y corrientes pedagógicas del mundo; es muy necesario diversificar, recrearlas, incorporando otros procedimientos de aprendizaje que provengan de la cultura local (Ministerio de Educación, 1970).

b) La interculturalidad en las actitudes y la interrelación con los otros

Desarrollar una educación intercultural implica un cambio en las actitudes de los diferentes actores de la educación y el desarrollo de una visión particular de concebir los roles que deben cumplir cada actor. La Interculturalidad nos ayuda a construir relaciones equitativas y dialógicas con personas de distintas tradiciones socioculturales, conocer y valorar a los otros, especialmente desarrollando una actitud de reconocimiento y respeto a sus derechos y a nuestros derechos que viene ser un reto para todos, con quienes también nos relacionamos directa o indirectamente, encontrándonos con personas de distintas maneras de pensar, de explicar y de hacer las cosas. Para ello, es importante desarrollar en los niños y niñas una forma diferente de actuar y de relacionarse con los

demás en un país tan diverso tanto sociocultural y lingüísticamente (López, 1977).

2.2.16 Niveles en los que se aborda la interculturalidad en la educación

2.2.16.1 Nivel actitudinal

Desarrolla conductas favorables para la convivencia respetando las diferencias de:

- a. Nuevo tipo de relaciones entre los miembros de la comunidad.
- b. La autoestima y el reconocimiento de lo propio.
- c. La problemática de los conflictos culturales, como la discriminación, el racismo y las relaciones culturales negativas.

2.2.16.2 Nivel epistemológico

Considera no sólo los saberes de las diversas culturas sino también las concepciones, las categorías, las lógicas de la organización y del conocimiento que se manejan en dichas culturas como:

- Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales.
- Categorías conceptuales y formas de organización propia de las culturas, desde la caracterización local con perspectiva intercultural.
- Comunicación, diálogo e interrelación equitativa interpersonal y grupal de categorías y conocimientos culturalmente distintos.

2.2.16.3 Nivel metodológico

Recupera la cultura de aprendizaje local, y la desarrolla construyendo otras formas de saberes como:

- a. Trato pertinente a los niños y niñas en el uso de su lengua como instrumento de comunicación y enseñanza.

- b. Aprovechamiento de las características de su cultura y la comunicación oral en la comunidad.

2.2.16.4 Nivel de gestión

Desarrolla capacidades de gestión de la educación con participación efectiva de la comunidad en los procesos pedagógicos de:

- a. Relación cercana con la comunidad, aprovechando sus dinámicas y sus organizaciones.
- b. Revaloración de visiones de liderazgo y autoridad basados en valores propios en la organización de la comunidad.
- c. Desarrollo que promueva el entendimiento crítico de las relaciones humanas y el ejercicio de los derechos fundamentales.
- d. Articulación y fortalecimiento de las instituciones locales que mantienen viva la cultura propia contribuyendo la búsqueda de la equidad social (Beltrán, 2002).

2.2.17 Principios básicos de la educación intercultural bilingüe

- Satisfacer la necesidad de que todos los educandos desarrollen sentimientos positivos, respecto a sus propias identidades culturales de la pluralidad ética y lingüística de la sociedad nacional.
- Establecer como eje de todo el sistema educativo la construcción de una cultura global fundada en el respeto a la diversidad de las identidades.
- Promover la participación social, incorporando a los pueblos originarios en los procesos de intercambio cultural, bajo este principio las sociedades podrán enriquecerse de una cultura global (Capella, 1999).

2.2.18 La educación intercultural bilingüe

Por encontrarnos en un país multilingüe, pluricultural y multiétnico, y por tener la lengua quechua de uso cotidiano en las zonas rurales y en los barrios urbano marginales: En el primer caso, es aquella educación que se imparte en dos culturas y dos lenguas, esto obedece a un proceso, donde muchos profesores practican cuando emplean las lenguas maternas para establecer la comunicación, ya que el empleo directo del castellano interrumpe la comunicación con los niños, esto ocurre especialmente en los primeros grados en las instituciones educativas primarias con niños y niñas predominantemente vernáculo-hablantes. Especialmente donde se predomina un fuerte componente cultural del pasado andino milenario. "La educación intercultural bilingüe significa la planificación de un proceso educativo en el cual se usa como instrumento de educación la lengua materna, con el fin de que se beneficien con el aprendizaje de la segunda lengua, manteniendo y desarrollando su cultura originaria" (Cerrón Palomino, 1987).

El proceso de enseñanza-aprendizaje con estas características reconoce la diversidad sociocultural en la práctica pedagógica basada en el reconocimiento de participación e interacción, la toma de conciencia, la articulación de conocimientos de diferentes universos culturales y el uso adecuado de la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2) en la práctica oral y escrita, generalmente se observa cuando un niño y niña ingresa a la institución educativa su lengua de predominancia casi siempre es la lengua materna, a veces el castellano, cuando proviene de contexto bilingüe. Entonces para seguir el curso de su aprendizaje debe

facilitársele lo primordial en su lengua materna (L1) y no imponérsele con la segunda lengua (L2), de proceder este último caso se le truncará su proceso de aprendizaje y otros similares ajenos a su conocimiento, como consecuencia optará por realizar el aprendizaje memorizando mecánicamente los contenidos y términos ajenos de su aprendizaje (García, 2008).

El primer aprendizaje del niño cuando ingresa a la institución educativa, su alfabetización debe darse en su lengua materna como la lecto-escritura. La segunda lengua, debe ser introducida en la oralidad, enseñando a hablar sobre aspectos básicos e inmediatos de su realidad, luego cuando el niño o la niña ya dominan la lecto-escritura en la L1, se procederá a transferir esas habilidades del aprendizaje en castellano, porque ya sabe hablar elementalmente esta lengua. El proceso integral de la educación intercultural bilingüe incluye: la metodología y materiales, los contenidos tienen que reflejar la particularidad cultural de la comunidad, es decir la vida cotidiana del niño y niña con estas características del proceso, los materiales deben prepararse por separado para la L1 y la L2, teniendo en cuenta las características socioculturales de la comunidad (Escobar, 1975).

Los docentes que participan en la educación intercultural bilingüe, requieren de una particular preparación, especialmente en el uso de la L1, porque generalmente la lengua materna no tiene tradición escrituraria, se tendrá que acudir a los alfabetos normalizados de esta idioma con sus respectivas variantes regionales. Esto cobra particular importancia porque el escolar tiene que iniciarse con la correcta

gramática de su lengua y no tener las deficiencias de los adultos que pretenden leer y escribir el quechua a la manera del castellano, porque estos no accedieron a la educación intercultural bilingüe. La formación escolar estará impregnado de lo propio andino y el otro lo moderno, es por eso la educación intercultural bilingüe debe ser en dos culturas y dos lenguas. Para un niño y niña formada con la educación intercultural bilingüe no debe ser ajeno de ninguna manera los avances de la ciencia y la tecnología moderna, debe imbuirse de esos adelantos científicos sin perder los valores de su identidad. Conocer las manifestaciones de la cultura originaria no es sólo los aspectos materiales cotidianos, sino los aspectos epistemológicos del pensamiento que deberá ponerse al alcance de los conocimientos de la cultura occidental global, sin embargo no será fácil practicar esta simetría ya que la cultura andina se encuentra en una situación discriminada, dominada, atomizada por los castellanos hablantes; para superar este obstáculo es dar la prioridad del conocimiento profundo en el manejo de nuestra cultura y lengua, articulando en todas las manifestaciones dentro de la comunidad y en los pueblos. La educación intercultural bilingüe permite reivindicar aquella relación asimétrica en la interculturalidad donde lo dominante e impositivo es la cultura occidental sobre la cultura andina. Las relaciones interculturales tienen que ser simétricas de igualdad, "reconocer al otro tal como es", sin parámetros impositivos que trata de imponer la cultura global especialmente el consumismo y el individualismo traen envueltos los medios masivos de comunicación (Fernández, 2001).

2.2.19 Ventajas de la educación intercultural bilingüe, sobre la educación homogeneizante en niños vernáculo-hablantes

La educación intercultural bilingüe permite a los niños y niñas insertarse ventajosamente en una sociedad diversa, donde coexisten diferentes culturas y lenguas ancestrales de donde provienen, y el contexto moderno que exige conocimientos adecuados para desenvolverse en ella, la lengua materna (L1) le permite afirmar su identidad mediante el conocimiento sistemático de su visión y cosmovisión. La segunda lengua (L2) le permite una comunicación fluida con personas de otras culturas, además le accede manejar correctamente los diferentes cambios en los contextos interculturales. Igualmente, le facilita al niño el aprendizaje correcto del castellano ya que el aprendizaje con una metodología de segunda lengua admite al alumno la comprensión de los contenidos educativos que se desarrollan induciendo a una mayor reflexión en reemplazo del memorismo a falta de comprensión lingüística. Esta estrategia libera del aislamiento cultural a los niños y niñas, porque ellos generalmente se excluyen de otros grupos por estar en situaciones desventajosas en la comunicación y el aprendizaje. La educación intercultural bilingüe no sólo les permite la participación como escolares, sino también garantiza un futuro para laborar exitosamente dentro de una sociedad plural (Hamel, 1995).

2.2.20 Características de la educación intercultural bilingüe

El uso de la lengua materna por los niños escolares facilita la comunicación adecuada con las personas de la comunidad, además progresivamente permite al escolar conocer los contenidos culturales de

su propia realidad ya que los saberes están incluidos en el conocimiento de las personas mayores. Es por esa razón el aprendizaje de la lecto-escritura obedece a principios psicológicos y lingüísticos de la primera edad del ser humano, uno aprende más fácil y eficientemente en su lengua que maneja. En ese entender los niños y niñas vernáculo-hablantes tienen que ser facilitados en su aprendizaje inicial con la lengua de su competencia (L1), una vez alfabetizado estas habilidades se transfieren a la segunda lengua (L2) que es lo usual en una educación de calidad y queda superado aquella negativa tradición de la alfabetización entendida como castellanización, que incide en la falta de entendimiento en el aprendizaje o el memorismo usual que se da en los niños del medio rural (Martinet, 1975). Igualmente, establece:

2.2.20.1 Modelos

Un aspecto importante que existe en toda una gama de tipologías de modelos de educación bilingüe dependiendo de las características sociolingüísticas y culturales de cada país, es el caso de los países latinoamericanos especialmente de la región andina los modelos en opción son dos: El de transición y mantenimiento:

- La educación bilingüe de transición es la etapa inicial de escolaridad que se utiliza principalmente la lengua quechua para luego ir pasando progresivamente al castellano, este tipo de educación se da en gran parte en las instituciones educativas, donde el maestro emplea la L1 para luego abandonar, y utilizar la L2 en la enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas. Este modelo de la educación bilingüe sólo toma como recurso auxiliar la lengua materna por la incompreensión en el

proceso de comunicación con la segunda lengua, este criterio es estrictamente comunicacional porque toma en cuenta los factores culturales y sociales de los educandos.

- A su vez, la educación bilingüe de mantenimiento, es aquel modelo que se utiliza en la primera y en la segunda lengua como instrumentos de educación a lo largo de la etapa escolar de los niños. Esto obliga a que el educando curse sus estudios primarios y secundarios en dos culturas y dos lenguas, esta perspectiva de educación bilingüe tiene a largo plazo un bilingüismo aditivo, en tanto busca que los escolares añadan la segunda lengua al uso de su lengua materna (Martinet, 1975).

2.2.20.2 Estrategias metodológicas

Tiene que ver con las formas de enseñanza-aprendizaje, es decir cómo enseñan los profesores y cómo aprenden los niños y niñas. Las estrategias metodológicas en la educación intercultural bilingüe tienen que ser acordes con sus planteamientos conceptuales referentes al empleo de la lengua materna y la segunda lengua en el proceso educativo, un aspecto importante es de manera general las estrategias en la educación intercultural están referidas a la distribución del tiempo dedicado a la L1 y a la L2, en estrecha relación directa a los contenidos a desarrollar en los cursos o áreas del currículo. En ese entender se tienen las siguientes experiencias:

- Horas alternadas durante el día para el uso de las dos lenguas.

- La semana escolar queda distribuida en ciertos días para el uso de la primera lengua (L1) y otros para la segunda lengua (L2) (Care-Perú, 2005).

2.2.21. Fundamentos de la educación intercultural

2.2.21.1 Una educación intercultural parte de conocer y valorar lo propio, para conocer y valorar lo ajeno

Esto significa que hay que construir nuevos aprendizajes sobre la base de aprendizajes existentes ya desarrollados, desde esa óptica es necesario sistematizar el conocimiento que se posee, no sólo se trata de aprovechar la diversidad para educar sino de formar ciudadanos que puedan convivir con las diversas culturas que existen. Lo intercultural es entendido porque implica desarrollar una actitud de valoración de cómo entender al otro con su propia manera de ser, de pensar, de vivir y de actuar; aplicando esta dimensión intercultural con un buen emprendimiento y diálogo permanente entre la cultura tradicional y la occidental se lograría mejores condiciones de vida. Lo que vislumbra el reto intercultural es pensar en el individuo de cómo puede ser capaz de combinar la cultura universalizada y la circundante realizando "desplazamientos" de una a otra sin problemas, esta cuestión no es el derecho a una cultura universal, sino el derecho a combinar libremente la experiencia personal y colectiva (Sánchez, 2004).

2.2.21.2 La educación intercultural tiene que ser un proceso dinámico e innovador orientado hacia los otros ámbitos

Este aspecto constituye que la interculturalidad es un hecho y cuestión que implica la existencia y convivencia de valores y modos de vidas

diversos; pero además es un ejercicio de voluntades y un compromiso moral porque los conocimientos culturales de por sí, no mejoran necesariamente la comprensión del otro, ni la relación. En ese entender para el postulado, la educación intercultural prepara para la convivencia pacífica y tiene sentido axiológico, porque la comunicación intercultural es un ejercicio de elección de valores; y dado que los valores son cognoscibles, son enseñables y realizables, estos procedimientos de educación en valores y la educación intercultural se convierten en objetivos de la formación (Aguado, 2003).

La mediación es el momento de intercambio que permite conciliar o reconciliar dos partes. El docente será el encargado directo de jugar este rol de mediador entre la institución educativa, los niños y la familia, para la elaboración de los programas adaptados y resolver las dificultades escolares. Mediante la negociación el educador tiene:

- La posibilidad de cambios estructurales en el sistema educativo y del sistema de enseñanza.
- La accesibilidad de propiciar la integración territorial de diferencias culturales desde los establecimientos escolares.
- La sociabilidad de contemplar la cobertura de los objetivos de la educación intercultural desde los programas escolares atendiendo con las consideraciones generales.
- Oportunidad de organización de actividades de diversidad cultural que impliquen a las familias de los niños, de distintas culturas como:

- Una orientación hacia el sentido patrimonial de la educación, de cómo respetar el entorno y la condición personal de modificador libre de su proyecto cultural en cada educando.
- La necesidad de transmitir por medio de la educación intercultural ideas que debemos respetar a la diversidad como un derecho nuevo de tercera generación que va más allá de los límites de un territorio (Lozano, 2006).

Así mismo, estas acciones básicas de innovación se identifican con:

- a. Enfatizar los procesos informativos
- b. Promover y facilitar la participación
- c. Facilitar el consenso de las personas
- d. Potenciar la planificación del proceso de implantación de las innovaciones.
- e. Fomentar la autonomía institucional y el compromiso de los padres.

La percepción de esta fase actual de la historia global toda parece apuntar a las causas fundamentales de conflicto internacional que son de carácter cultural, en el sentido de que las diferencias entre civilizaciones en materia de desarrollo político y económico están claramente enraizadas en sus diferentes culturas. Las grandes divisiones de la humanidad a partir de los años noventa no son los tres bloques de la Guerra Fría, sino los agrupamientos correspondientes a las civilizaciones principales del mundo (occidental, latino-americana, Africana, Islámica, Hindú, Ortodoxa, Budista y Japonesa). Las culturas y las identidades culturales están modelando los patrones de cohesión, desintegración y conflicto en el mundo actual.

En este mundo del siglo XXI; la política globalizadora es la política de las civilizaciones, en nuestros días el choque de civilizaciones es un hecho provocado por fundamentalismos, que puede ser transformado mediante un compromiso de voluntades personales e institucionales orientado a la alianza de civilización para vivir juntos en un mundo mejor, la educación es cada vez más un instrumento eficaz de transformación y adaptación del hombre, a lo largo de la vida es procesar experiencias que sustituyen mejores posibilidades de vivir (Antolínez, 2010).

2.2.22 Aprendizaje y adquisición de una lengua

El ser humano desde sus primeras formas de vida entra en contacto con una lengua determinada lo que viene a constituir su lengua materna, ésta por su naturaleza antes aprendida es adquirida ya que surge del simple contacto con el contexto del entorno social inmediato familiar del que está dotado el ser humano en su primera etapa de su vida. Con esta primera lengua el niño y la niña inician su proceso de integración en la sociedad y en su grupo cultural, que le permitirá diferenciarse de los demás en adelante y constituirá la base de su identidad para practicar sus valores. Es importante revalorar los mecanismos que se da para el desarrollo del conocimiento, es decir, la formación de las interconexiones con los cuales aprendemos este proceso que se da intensamente hasta alrededor de los cinco años, como expresión en el terreno lingüístico los niños y niñas ya poseen un código lingüístico básico con el cual se comunica con los demás, con esto demuestran que han despertado en el mundo con su primera lengua materna. En lo referente, la presencia de la segunda lengua en el niño que ha podido ser aprendida por el

contexto en forma metódica, debe ser abordada por el maestro de manera sistemática, ya que una segunda lengua es un instrumento de comunicación que se adiciona a la persona en el terreno lingüístico (Ministerio de Educación, 1970).

2.2.23 El uso de la lengua materna en la educación bilingüe

Un aspecto que incide, es de que la educación tradicional atenta contra el aprendizaje de los niños vernáculos hablantes al imponérseles el proceso educativo en una segunda lengua que no la conocen o no dominan. Porque los primeros procesos del aprendizaje tienen que realizarse en la lengua que domina el niño, así la L1 se constituirá en un instrumento de aprendizaje de contenidos en la etapa inicial de la escolaridad. La utilización de la lengua materna no sólo debe servir como medio del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como objeto de estudio porque, por más el niño o cualquier otra persona hable su lengua materna no significa de hecho que ya lo conoce para un mejor dominio y mayor asimilación de conocimientos, requiere conocerla sus estructuras básicas para una eficaz comunicación oral y escrita (Peris, 1995).

2.2.24 El aprendizaje del castellano como segunda lengua

Es evidente que la educación tradicional lo que ha hecho con los niños y niñas del área rural, es impartirles una enseñanza homogeneizadora, con contenidos impuestos, en la lengua castellana no la conocen o si la conocen la dominan muy poco. Pero por la fuerza de la insistencia el niño y la niña termina aprendiendo el castellano, en desmedro de su lengua materna y también de la segunda lengua, ésta es hablada deficientemente, con interferencias fonológicas, sintácticas en la

oralidad. Estas acepciones de la educación intercultural bilingüe, aplican una metodología de la enseñanza del castellano como una segunda lengua, así como se hace con cualquier otro idioma extranjero (portugués, inglés, francés, alemán, italiano, etc.). Esto favorece el aprendizaje a los niños, su correcto uso en la oralidad y escrituraria, evitando las consabidas interferencias que hacen del niño andino como objeto de burlas (Corpas, 1997).

Una de las ideas medulares es importante mencionar, el castellano es la lengua con el cual se vincula a la modernidad donde se accede a la ciencia y a la tecnología de la globalización, siendo el instrumento del conocimiento de otra cultura. Es más, hoy en día no basta sólo este idioma sino se van haciendo necesarias otras lenguas de los países desarrollados, especialmente el inglés, idioma que no está vetado a aquel alumno que se escolarizó con la educación bilingüe quien se comunica con su lengua materna. Por esta razón, la lecto-escritura en la L1 en un programa de educación intercultural bilingüe se inicia con la lengua materna, luego estas habilidades se transfieren a la L2, pero el niño antes de escribir en la L2 tiene que dominar la oralidad de la lengua castellana para luego escribir lo que habla, sólo así podrá comprender lo que lee. Esta premisa tendrá que tenerse en cuenta en la elaboración de textos en educación bilingüe, especialmente en los dos primeros grados de primaria, para que los textos sean accesibles y de agrado del educando (Cartagena, 1994).

2.2.25 Capacitación docente

La capacitación es un proceso mediante el cual el profesor adquiere nuevas destrezas y conocimientos que en lo fundamental van a promover en él o en ella un cambio de actitud respecto a su desempeño, aplicando nuevas técnicas metodológicas. Este proceso está constituido por un conjunto de actividades educacionales organizadas al margen de las cuáles sean sus contenidos, niveles y métodos, tanto formales como informales, que prolongan o reemplazan la formación inicial.

Tradicionalmente, la capacitación ha sido vista como un proceso remediador. Las corrientes psicológicas y pedagógicas actualmente están en auge, así como los lineamientos de política educativa en el ámbito internacional enfatizan el aprendizaje "para toda la vida", la formación es considerada como un continuo que debe acompañar a los profesores a lo largo de su vida académica profesional como recurso humano de calidad. Los fundamentos de la política educativa para los profesores en educación intercultural bilingüe, es enriquecer sus conocimientos, mejorar sus calificaciones y orientar sus actividades en una nueva dirección, aplicando estas técnicas se produciría un cambio de actitudes con una doble perspectiva en el desarrollo personal integral, social y cultural de la comunidad (Ministerio de Educación, 2006).

El objetivo, en el marco de los nuevos lineamientos de política educativa, se propone poner en marcha una serie de acciones en la formación continua del proceso de aprendizaje compuesto por la alineación inicial con nuevas concepciones (concerniente a definiciones, enfoques y estrategias), (Escudero, 2006).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación se ha previsto características de tipo descriptivo y de naturaleza cuantitativo de corte longitudinal, determinándose la actitud de los niños, frente al proceso de enseñanza-aprendizaje del programa de educación intercultural bilingüe a través de dos culturas y dos lenguas, para establecer la actitud de los profesores sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe de las lenguas quechua y castellano, y por último a los padres de familia sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe en el aprendizaje de sus niños y niñas en las lenguas quechua y castellano en las instituciones educativas primarias del distrito de Asillo, de la provincia de Azángaro, que fueron analizados, interpretados y descritos en cuadros estadísticos.

3.2 UBICACIÓN Y LOCALIZACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El trabajo de investigación se realizó en la zona norte del distrito de Asillo provincia de Azángaro del departamento de Puno, cuya población se caracteriza por ser agricultor y ganadero, está a una altitud de 3,589 m.s.n.m.

3.1 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1 Población

El interés de estudiar las variables que se tiene en el trabajo de investigación, nos llevó a seleccionar a los niños y niñas de cuarto y quinto grado en las instituciones educativas de educación primaria que vienen desarrollando el programa de educación intercultural bilingüe con secciones unidocentes, multigrado y polidocentes, los mismos asumen conscientemente los resultados de su creatividad, mostrando interés por las experiencias vividas.

Cuadro 1. POBLACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA,
DEL ÁMBITO DE LA UGEL DE AZÁNGARO CON EDUCACIÓN
INTERCULTURAL BILINGÜE–2011

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	GRADOS						TOTAL ALUMNOS
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
72604 – Jila San Jerónimo	7	5	9	7	11	8	17
72675 – Retiro	7	4	4	6	5	4	30
72638 – Pacastiti	10	10	15	13	09	15	72
72007 – Chilluma	06	13	06	07	08	04	44
72715 – San Isidro	06	08	08	09	08	10	49
72070 – Kalahuala	07	03	06	10	07	05	38
72650 – Chana	13	19	18	12	16	22	100
72599 – Chaupicollana	3	2	7	4	7	10	33
72611 – Vilquepitiquita	11	5	11	6	6	12	51
72104 – Patacollana	3	10	8	5	7	4	37
72612 – San Miguel	8	13	8	9	11	10	59
72654 – Ccorpa Accopata	17	19	20	19	14	20	109
72694 – Posoconi	6	5	9	5	6	2	33
72707 – Vilcapampa	3	2	4	3	5	3	20
72750 – Chaupi Compuyo	15	5	12	9	14	12	67
TOTAL:	113	123	145	103	142	141	789

FUENTE: Fichas de matrículas de los niños y niñas de la UGEL de Azángaro 2011.

3.3.2 Muestra

Para la selección de la muestra se utilizó la técnica del muestreo aleatoria estratificada, teniendo en cuenta la ubicación geográfica de las comunidades y sectores. Igualmente, de la población total de los 789 niños se consideró a 109 niños de ambos sexos, 30 profesores y 109 padres de familia.

3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.

OBJETIVOS

Para recoger la información requerida se utilizó la técnica del examen, cuyo instrumento consiste en encuestas y entrevistas. En seguida mencionaremos los instrumentos utilizados para cada objetivo planteado en la investigación.

Primer objetivo:

Para determinar la actitud de los niños y niñas de cuarto y quinto grado de las instituciones educativas de educación primaria, frente al proceso de enseñanza-aprendizaje del programa de educación intercultural bilingüe a través de dos culturas y dos lenguas, se aplicó una encuesta empleando los cinco ítems, considerando los temas relacionados con elementos primarios. Posteriormente, el instrumento fue analizado detalladamente considerando los métodos y técnicas que se aplicaron en el manejo de la lengua quechua, luego se trasladó los resultados a una base de datos para el análisis estadístico pertinente y contraste con la hipótesis.

Segundo objetivo:

Para determinar la actitud de los profesores frente a la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe de las lenguas quechua-

castellano de educación primaria se aplicó una encuesta, y de los instrumentos utilizados se consideró los cinco elementos en el marco de la investigación. Luego de obtener la información requerida, se realizó un análisis estadístico para interpretar los datos y su posterior contraste con la hipótesis planteada.

Tercer objetivo:

Para determinar la actitud de los padres de familia, sobre la aplicación del programa de educación intercultural bilingüe en el aprendizaje de sus niños y niñas que vienen cursando el cuarto y quinto grado de educación primaria, se aplicó una encuesta y entrevista sobre las bondades de la educación intercultural bilingüe. Igualmente, los resultados de los instrumentos se trasladaron a una base de datos para realizar el análisis estadístico pertinente de los datos obtenidos para su contraste con la hipótesis planteada.

3.4.1 Descripción del instrumento

La elaboración de los instrumentos se realizó en función a los fundamentos teóricos, estas aportaciones han establecido la creación de los instrumentos de encuesta, para evaluar la capacidad y el conocimiento sobre las bondades de la educación intercultural bilingüe en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas. Con el siguiente detalle:

Primer objetivo:

La encuesta aplicada fue para determinar la mayor frecuencia de habla que practican los niños y niñas en su lengua materna en distintas periferias del distrito de Asillo, para medir básicamente los siguientes aspectos:

- a) Concebir el conocimiento como un universo epistemológico, con una actitud que tenga su propia funcionalidad social sobre la aplicación de la lengua materna.
- b) Reconocer el pluralismo cultural, lingüístico, religioso y social para identificar las bondades de la Educación Intercultural Bilingüe.

Segundo objetivo:

La encuesta aplicada fue a la muestra seleccionada para identificar la actitud sobre la aplicación de L1 y L2 por los docentes, y en la elaboración de la encuesta se consideró los cinco ítems en base a los criterios de acuerdo a las siguientes fases, de cómo:

- a) Articular los procesos de socialización que se dan en las instituciones educativas primarias con la aplicación de los procesos que se desarrollan a partir de las actividades sociales de la L1.
- b) Desarrollar un modelo de educación bilingüe, en que la lengua quechua sea objeto e instrumento de enseñanza-aprendizaje y el castellano tenga un tratamiento metodológico como segunda lengua.

Tercer objetivo:

Para identificar el nivel de actitud de aceptación de los padres de familia sobre las bondades de la educación intercultural bilingüe, se utilizó entrevistas y reuniones de reforzamiento y círculos de Grupos de Interaprendizajes (GIAs).

Métodos de trabajo

El diseño de la metodología obedece a las características de nuestro tema, considerando una secuencia que parte con la recolección de los datos, luego

con la interpretación, análisis de los mismos y la aplicación de los instrumentos que nos permitió validar nuestra hipótesis.

3.4.2 Técnicas e instrumentos de la recolección de datos

La información se ha obtenido a través de:

- Ficha de observación
- Entrevista estructurada
- Encuesta aplicada a la muestra seleccionada.

Para desarrollar el análisis de las variables de estudio se recurrió a instrumentos estadísticos validados con el coeficiente alpha cronbach, obteniendo valores ideales de asociación comprendidos entre alpha: 0.4234, 0.5446 y 0.7857 relacionado con las dos variables. El análisis e interpretación de los datos fue mediante la prueba de hipótesis estadística.

Fuentes que permitieron la información:

a. Directas

- Niños y niñas
- Profesores
- Padres de familia
- Padrón de Instituciones Educativas Escolarizados de Primaria.

b. Indirectas

- Información de la Unidad de Gestión Educativa Local-
Azángaro
- Bibliografía correspondiente.

3.4.3 La técnica para la recolección de datos

a) Escala de Likert

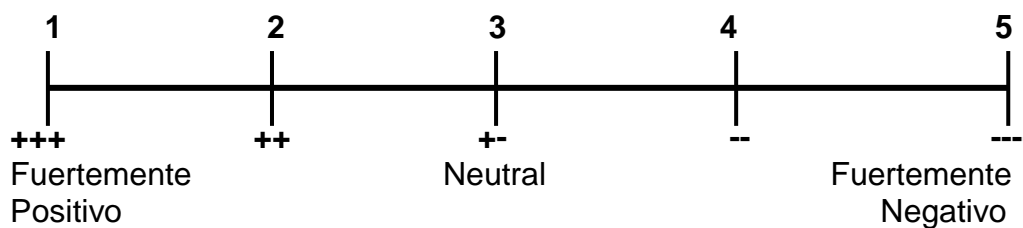
La escala de actitudes propuesto por Rensis Likert, que anuncia los pasos para la formulación del cuestionario de actitudes dirigido a los niños y niñas, profesores y padres de familia, se obtuvo a través de:

- Construcción de ítems; que consiste en formular afirmaciones positivas y negativas frente al objeto de investigación.
- Administración de ítems a cada muestra.
- Asignación de puntajes a los ítems.
- Asignación de puntajes totales.
- Análisis de los ítems, y
- Versión final de la escala.

Se construyó el 50% de ítems positivo y el 50% de ítems negativo para determinar la actitud de rechazo o aceptación frente a estímulos. Para la interpretación de los resultados se escogió los ítems más significativos según detalle:

TA	:	Totalmente de acuerdo	1
A	:	De acuerdo	2
I	:	Indeciso o duda	3
D	:	En desacuerdo	4
TD	:	Totalmente en desacuerdo	5

La actitud positiva y negativa se presentó con los valores de cinco puntos de la siguiente manera:



El esquema nos muestra, como determinar la actitud de la persona desde lo fuertemente positivo hacia un objeto, idea, situación, etc., es decir el sujeto tiene una actitud de aceptación; parcialmente de acuerdo o totalmente de acuerdo, el mismo se ubicó dentro de la actitud fuertemente negativa o totalmente en desacuerdo.

b). La observación participativa

Para contar con más elementos de juicio de los sujetos en la investigación, se realizó visitas y monitoreos a los niños y profesores en las instituciones educativas, se observó las sesiones que se desarrollaban en las clases, las conversaciones en los patios, en los caminos; y a los padres de familia se entabló entrevistas, diálogos en la reunión de Grupos de Interaprendizajes. (GIAS)

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 ACTITUD DE LOS NIÑOS FRENTE A EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Los instrumentos de investigación se diseñaron a través de una formulación del cuestionario de actitudes, el cual ha servido para concretar y perfilar los objetivos, asimismo, la entrevista más efectiva fue para recoger la muestra más representativa posible a partir de criterios como: la metodología de enseñanza-aprendizaje, la ubicación geográfica y el tipo de instituciones educativas.

En la investigación participaron niños y niñas de cuarto y quinto grado de educación primaria, profesores y padres de familia de distintas comunidades del distrito de Asillo. Por otro lado, las 15 instituciones educativas de educación primaria presentaron diferentes características en el análisis e interpretación durante el proceso de investigación.

**Cuadro 2. LA ENSEÑANZA EN LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO,
DEBE SER OBLIGATORIO PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO**

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	5	4.6%
Parcialmente en desacuerdo	18	16.5%
Indeciso	15	13.8%
Parcialmente de acuerdo	47	43.1%
Totalmente de acuerdo	24	22.0%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 2, nos muestra una mayor tendencia de aceptación (65.1%) y menor rechazo (21.1%). Estos resultados nos muestran que hay mayor número de niños y niñas de cuarto y quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, muestran una actitud de aceptación parcial y totalmente de acuerdo que el aprendizaje significativo en las lenguas quechua y castellano sea obligatoria en la educación primaria, porque ellos vienen desarrollando las sesiones de clase en las lenguas quechua y castellano que equivale a 71 niños de ambos sexos, y un menor número de 23 alumnos muestran una actitud negativa parcial y totalmente en desacuerdo, que el aprendizaje significativo no debe ser obligatorio en las lenguas quechua y castellano, una mínima cantidad de 15 niños de ambos sexos muestran una actitud de indeciso, frente a la educación intercultural bilingüe.

Para encontrar las actitudes de rechazo a la educación intercultural bilingüe, se ha esbozado la siguiente pregunta:

¿Por qué en la institución educativa la enseñanza-aprendizaje no debe desarrollarse de manera obligatoria en las lenguas quechua y castellano? de esta interrogante 15 niños de ambos sexos de las instituciones educativas Posoconi, Vilcapampa, y Chaupi Compuyo, se ha obtenido la siguiente respuesta:

- Escribir la lengua quechua no es fácil
- Escribiendo la lengua quechua nos confundimos con las consonantes
- Nos equivocamos hablando las lenguas quechua y castellana.
- Mis padres no quieren que hable en la lengua quechua
- Mi profesor habla las lenguas aimara y castellano

Con estas aseveraciones se ha verificado en el desarrollo de clases, y se encontró como evidencias que los profesores de aula no controlan estrictamente el tratamiento metodológico de la enseñanza-aprendizaje en las lenguas quechua y castellano, para resolver los ejercicios recurren al uso y combinación de códigos lingüísticos en L1 y L2. Se denota, que los maestros de aula no observan a los niños y niñas sobre el uso adecuado de las lenguas quechua y castellana, esto implica que los niños presentan interferencias lingüísticas en la escritura y expresión oral.

Con esto se demuestra que, en algunas aulas de educación intercultural bilingüe vienen laborando profesores monolingües hispanohablantes y aimarahablantes, quienes solo desarrollan las sesiones de aprendizaje en la

lengua castellana, con el argumento que la escritura de la lengua quechua es difícil y no hay textos suficientes para consultas”.

Lo enunciado refiere con estas respuestas, los docentes de aula evitan las concepciones que guían la educación intercultural bilingüe que se imparte a través de dos culturas y dos lenguas. Por otro lado, los niños y niñas referentes a sus padres manifiestan que no quieren que escriban en la lengua quechua.

Esta aseveración nos permite afirmar que los padres tienen influencia con la lógica del avance de la ciencia, prefieren que sus hijos aprendan y conozcan la modernización, con esto desconocen las bondades de la educación intercultural bilingüe, por la insuficiente información a falta de capacitación, difusión por los docentes y por los responsables del sector educación.

Refiriéndose al manejo de la escritura en la lengua quechua, reflejo de lo señalado se aprecia un texto en quechua con una serie de errores:

Ch'isi muskuyniypi hok sumak sipasta riquskani. Payqa
hok sumak poka pullirayoq, yuraq chumpayuq kasqa.
Sumirunpitaq apasqa munay llimp'e t'iqakunata.
Chay sipaswan ancha kusi kusillaña rimanaquchkarqani.
sonkoypas sonkomanta hap'epakuchkarqanña. Yaqa
yaqaña simichaypas simichanwan much'anakuchkanqo.
Chaymanta sostolla rikch'arqoni poñunaypi.

En el texto producido por los niños y niñas, se determina que, cometen errores ortográficos en el uso de consonantes velares y postvelares /k, kh, k'/ y /q, qh, q'. No distinguen la diferenciación de fonemas, por ende presentan los problemas de la diglosia. Igual sucede con el uso de los vocales en la

lengua castellana con el uso de los hiatos (ía) y los diptongos (ia); sin embargo en la escritura de la lengua quechua no hay secuencia de vocales, los niños y niñas en la producción de textos en la lengua quechua tienen fuerte influencia en el uso de diptongos, esto es por falta de contraste fonológico e/i, o/u y la falta de precisión en el uso de vocales por los docentes de aula, que no controlan el manejo de las lenguas en sus diferentes niveles por el deficiente dominio de la lengua quechua.

En la región andina los modelos la transición y el mantenimiento es la etapa inicial del niño y niña, que debe recibir la enseñanza en su lengua materna, para ir pasando progresivamente al castellano, este modelo sólo toma como recurso auxiliar obligado para la lengua materna por la incompreensión en la comunicación de la segunda lengua. Esto obliga a que el educando curse sus estudios primarios y secundarios con dos culturas y dos lenguas, existiendo leyes que autorizan el proceso de la enseñanza-aprendizaje que debe desarrollarse conforme establece las ordenanzas del Ministerio de Educación, aquí se denota que los docentes monolingües castellanohablantes y aimarahablantes han incumplido, estas disposiciones. (Escobar, 1978)

Cuadro 3. EL APRENDIZAJE EN AULA, FACILITA EL USO DE LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	5	4.6%
Parcialmente en desacuerdo	15	13.8%
Indeciso	27	24.7%
Parcialmente de acuerdo	24	22.0%
Totalmente de acuerdo	38	34.9%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

El Cuadro 3, expresa que la mayoría de niños y niñas (59.9%) muestran una actitud positiva sobre las sesiones de aprendizaje en las lenguas quechua y castellano, y una actitud de rechazo menor a (18.4%) sobre el uso de las lenguas quechua y castellano. De ello observamos que el mayor número de niños y niñas de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, según los trabajos realizados en diferentes áreas, muestran una actitud positiva de aceptación acerca del aprendizaje en las lenguas quechua y castellano porque, esto les permite a los niños y niñas una mejor asimilación en sus conocimientos. En tanto, 20 niños de ambos sexos muestran una actitud de rechazo sobre el desarrollo de clases en las lenguas quechua y castellana, arguyendo que les dificulta en la asimilación de sus conocimientos. Por último, un número de 27 niños de ambos sexos del total de 109 alumnos manifiestan una actitud de indeciso sobre el aprendizaje en las lenguas quechua y castellano.

Las reseñas del Cuadro 2, refuerzan a los datos del Cuadro 3; donde el mayor número de niños y niñas acceden a la enseñanza-aprendizaje en las lenguas quechua y castellano. Y una minoría de niños muestran una actitud de rechazo sobre el desarrollo de sesiones de clase en las lenguas quechua y castellano, esto nos permite afirmar que algunos niños y niñas no consideran importante el uso adecuado de las lenguas quechua y castellano en las sesiones de aprendizaje, solo atribuyen que en la educación intercultural el uso de la lengua quechua es en forma oral. Esto nos demuestra que los niños y niñas de las instituciones educativas de Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo en su mayoría no consideran a la lengua quechua como un

instrumento en el aprendizaje, solo suponen como un complemento de comunicación durante las sesiones de aprendizaje, perdiendo así su carácter de uso obligatorio y con esto se demuestra que siguen atomizando debido al deficiente dominio de la lengua quechua por los docentes monolingües castellanohablantes y aimarahablantes.

Según Escudero (2006), señala: “El profesor desempeña un papel innegable de trascendencia en la formación del educando, para contribuir el logro de los objetivos trazados por la Reforma Educativa Peruana, es el que se dedica a la enseñanza con carácter general bien especializado de una determinada área, ciencia o arte. Además, de la transmisión de valores, técnicas, que es parte de la función pedagógica que consiste en facilitar el aprendizaje a los niños y niñas, para que alcance un mejor aprendizaje significativo. El autor con estas afirmaciones determina que el profesor es el agente mediador que cumple el logro de los objetivos curriculares de acuerdo a las normas establecidas para el desarrollo de la educación intercultural bilingüe.

**Cuadro 4. LAS EMISORAS RADIALES Y TELEVISIVAS DEBEN DIFUNDIR
LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS EN LAS LENGUAS QUECHUA Y
CASTELLANO PARA UN MEJOR NIVEL DE APRENDIZAJE**

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en acuerdo	14	12.8%
Parcialmente en desacuerdo	16	14.7%
Indeciso	10	9.2%
Parcialmente de acuerdo	27	24.8%
Totalmente de acuerdo	42	38.5%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 4, nos muestra que del total de 109 niños de ambos sexos que equivale a 42 alumnos de cuarto y quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, muestran una actitud positiva (63.3%), ante la iniciativa de que las emisoras radiales y televisivas propaguen los programas educativos en las lenguas quechua y castellano para así adquirir más conocimientos. En tanto, 30 niños de ambos sexos muestran una actitud de rechazo que equivale al (27.5%) manifiestan que las emisoras radiales y televisivas no deben difundir los programas educativos en la lengua quechua.

Asimismo, de la observación participativa que se realizó a través de visitas de monitoreo en salón de clases y en las reuniones de grupos de interaprendizaje, se observó que algunos docentes no hablan la lengua quechua; son aimarahablantes que vienen enseñando a los niños y niñas quechuas, esto conlleva a inferir la inadecuada selección de profesores para el programa de educación intercultural bilingüe, recayendo la responsabilidad en los funcionarios de la Dirección Regional de Educación, por seleccionar docentes en instituciones educativas para los niños y niñas hablantes de la lengua quechua, como consecuencia los profesores bilingües castellanohablantes y aimarahablantes entorpecen la aplicación de la educación intercultural bilingüe.

Cutipa (1989), manifiesta: los padres de familia en su generalidad prefieren el castellano para sus hijos antes que el quechua. Por estas aseveraciones, una minoría de niños y niñas muestran una actitud de rechazo sobre el desarrollo

de sesiones en las lenguas quechua y castellano, esto nos permite afirmar que algunos niños no consideran importante el uso adecuado de las lenguas quechua y castellano en las sesiones de aprendizaje, solo atribuyen que en la educación intercultural el uso de la lengua quechua lo consideran como un complemento de comunicación en forma oral, perdiéndose su carácter de uso obligatorio, debido al deficiente dominio de la lengua quechua por los docentes monolingües. Con obligatoriedad las emisoras radiales y televisivas deben difundir los programas educativos en las lenguas quechua y castellano.

Cuadro 5. EL APRENDIZAJE EN LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO LES ACRECIANTA MÁS CON SU IDENTIDAD CULTURAL

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	6	5.5%
Parcialmente en desacuerdo	16	14.7%
Indeciso	8	7.3%
Parcialmente de acuerdo	32	29.4%
Totalmente de acuerdo	47	43.1%
Total	109	100%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 5, se denota una actitud efectiva a favor de la educación intercultural bilingüe. Tal es así, los niños y niñas de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, reflejan un 72.5% de niños y niñas poseen una actitud de aceptación positiva refiriendo que el aprendizaje en las lenguas quechua y castellano les propicia mayor identificación con su cultura, eso significa que

están de acuerdo que en la educación intercultural los conocimientos se deben impartirse en dos culturas y en dos lenguas, aquí los niños y niñas muestran un sentimiento de valoración con su cultura y lengua, muestra de ello son la evocación de canciones en lengua quechua. Un menor número de niños de educación primaria (20.2%) de las instituciones educativas Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo denotan actitud negativa, refiriendo que el uso de las lenguas quechua y castellano no tiene importancia para fomentar la identificación. Esta percepción, se debe porque los profesores que les enseña a los niños de ambos sexos no hablan la lengua quechua son bilingües castellanohablantes.

Un menor número de niños y niñas de educación primaria (20.2%) de las instituciones educativas Posoconi, y Chaupi Compuyo denotan actitud negativa, refiriendo que el uso de las lenguas quechua y castellano no tiene importancia para fomentar la identificación. Esta percepción, se debe porque los profesores que les enseña a los niños y niñas no hablan la lengua quechua son monolingües castellanohablantes, se determina que no imparten los conocimientos en dos culturas y en dos lenguas.

Según el autor Latapi (1986), señala: El fundamento para una educación intercultural es el afianzamiento del educando en su propia cultura, a través de una práctica escolar que rescata el arte ancestral expresado en la música, canto, danza, literatura, arquitectura, dibujo, así como mediante una interacción basada en los valores de la cultura local que se utiliza la lengua propia como expresión. La educación tiene que incentivar la reflexión acerca de la historia del pueblo, el medio ambiente donde se desarrolla, las ciencias y las tecnologías que ha desarrollado para reproducirse y construirse una

sociedad en determinado ambiente físico y social. De esa manera contribuir al desarrollo social de la cultura indígena, y a partir de este núcleo, abrirse críticamente al aporte de otras culturas, para seguir revalorando la cultura de los pueblos y comunidades. Por ende, la autoestima de los educandos en la institución educativa debe establecerse como base para la identidad de sus valores y la interacción para relacionarse con otras culturas en condiciones de igualdad.

Cuadro 6. ASIMILO MEJOR EL APRENDIZAJE, CUANDO MIS PROFESORES DESARROLLAN LAS CLASES EN LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO.

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	8	7.3%
Parcialmente en desacuerdo	24	22.0%
Indeciso	7	6.4%
Parcialmente de acuerdo	24	22.0%
Totalmente de acuerdo	46	42.2%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 6, refiere una actitud positiva (66.2%) que el nivel de asimilación en el aprendizaje debe ser en las lenguas quechua y castellano como producto de las sesiones de aprendizaje en los niños y niñas de educación primaria bilingüe, y menor rechazo (29.3%) de los de ambos sexos señalan que los profesores no desarrollen las clases en las lenguas quechua y castellano.

Los niños y niñas de educación primaria que pertenecen a las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, de 70 niños de ambos sexos denotan dominio de la lengua quechua a nivel elemental básico, con algunos errores en la comunicación oral y escrita. Como prueba presentamos la producción de un cuento en quechua con la intervención de los niños:

SIPASMANTA MACH'AQWAYMANTAWAN

Huk kutis, huk sipas achka uchsayuq kasqa, urqu patapi pukllaspa michisqa, chaypi huk mach'aqway runaman tukuspa pukllapayasqa. Hinaspa chaypis pukllanku unayta qipinakunku hina mach'aqwayqa uq'i p'achayuq kasqa. Chaypi sipastaqa nisqa: Qamwan kasarakuymunani.

Chaypi sipasqa chay waynawan kasarakuymunasqa, hina mana tatankuna munasqachu. Chaypi puñunankupaña kasqa hinas mach'aqwayqa hawata llusqirrusqa hina manas kutimunchu, hinas sipasqa suyasqampihina sayk'un, mana kutimuptin qhawaq hawata llusqisqa, hinas hawapiqa huk uqi mach'aqwaylla punkuman hamuchkasqa. Chaypis sipasqa mancharikusqa hina rumiwan umanpi chanqarkusqa; hinas tapun, maypin kunankama kamurkanki ¿Pitaq umaykita yawarchasunki?

Nipas kutichin mach'aqwayqa: Qantaq rumiwan ch'anqarquwanki.

Esta producción de texto fue elaborado en la reunión de grupos de interaprendizaje con la participación de niños y niñas de las instituciones educativas en estudio. Analizando los datos nos permite afirmar, los alumnos tienen un nivel de manejo diferente de la lengua materna.

Así mismo, la transferencia de grafías entre las lenguas quechua y castellano, en las experiencias obtenidas por el niño en L1, refuerza su capacidad de codificar, comprender mensajes escritos y a potenciar su desarrollo cognitivo. También se determinó que los niños y niñas que desarrollan L1 y L2 sistemáticamente cuentan con las cualidades lingüísticas, pueden manejar las dos lenguas a nivel de la lectura y escritura. Mientras los sujetos en estudio que no han desarrollado el uso de la lengua materna, no podrán lograr fácilmente el manejo eficaz de la segunda lengua, sino se exige a leer y escribir el conocimiento de la gramática.

Los enfoques constructivistas tratan de generalizarse a los contextos de la educación intercultural bilingüe, a través de una fuerte articulación que generó una real apropiación de la metodología por parte de los docentes de aula. Por otro lado, aseguró los buenos resultados en los niños y niñas de seguir enfrentando con creatividad y autonomía situaciones problemáticas sobre la enseñanza del quechua. Con esta afirmación el autor determina que los actores desarrollan mecanismos de apropiación, participación e identificación social con un alto contenido simbólico y de pertenencia en favor de los niños y niñas bilingües, Escobar (1975).

**Cuadro 7. EL USO DE LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO EN
FORMA ORAL Y ESCRITA ES NECESARIO SU PRÁCTICA EN OTROS
CONTEXTOS**

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	9	8.3%
Parcialmente en desacuerdo	23	21.1%
Indeciso	7	6.4%
Parcialmente de acuerdo	46	42.2%
Totalmente de acuerdo	24	22.0%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 7, nos muestra que los niños y niñas poseen un sentimiento de afectividad sobre la expresión oral y escrita en la lengua quechua, esto implica una aceptación efectiva y menor rechazo a la educación intercultural bilingüe.

Tal es así, los niños y niñas de cuarto y quinto grado de educación primaria bilingüe de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, 70 niños de ambos sexos muestran una actitud efectiva parcial y totalmente de acuerdo que equivale a (64.2%) sobre el total de 109 sujetos en estudio; quienes ostentan, que en las comunidades donde radican les gusta que la enseñanza aprendizaje sea en la lengua quechua de forma oral y escrita, una minoría de niños y niñas (29.4%) manifestaron no estar de acuerdo en hablar la lengua quechua en forma oral o escrita en sus instituciones educativas.

Igualmente, podemos determinar que los niños y niñas frecuentemente aceptan hablar en forma oral y escrita las lenguas quechua y castellana. Esta prueba se refiere de las visitas y monitoreos realizadas a las instituciones educativas de cada comunidad donde se ha podido observar a los niños y niñas, cuando se encuentra con una persona de otra localidad o con sus compañeros priorizan la lengua quechua como medio de comunicación. En tanto, si la persona es desconocida, ante cualquier pregunta los niños y niñas responden en la lengua castellana y en la lengua quechua esporádicamente, y al entrar en confianza proporcionan las informaciones requeridas en su lengua materna para la investigación.

Asimismo, se ha constatado en diferentes instituciones educativas bilingües, los niños y niñas escriben adivinanzas en la lengua quechua.

WATUCHIKUNA

<i>Imasmari imasmari</i>	<i>Imasmari imasmari</i>
<i>manan simin kanchu</i>	<i>qarpasqalla wiñan,</i>
<i>suk'aytataq yachan,</i>	<i>qarpasqallan t'ikan,</i>
<i>manan makin kanchu,</i>	<i>qarpasqalla rurun,</i>
<i>ch'aqllakuytataq yachan</i>	<i>mana imata mañakuspa</i>
<i>Imataq kanman?</i>	<i>Imataq kanman?</i>

Wayra

Sach'a

Con esto se demuestra que los niños y niñas de las instituciones educativas estudiadas, hacen uso de la lengua quechua con naturalidad en la comunicación interpersonal en forma oral y escrita, asimismo se denotó en los patios de las instituciones educativas y en otros contextos de la nación quechua.

Las experiencias de educación intercultural bilingüe se visibilicen socialmente, para que así puedan contribuir a la limitación de políticas, como hábitos de

aliento para la región. Con esto el autor afirma que hay una gran necesidad de contar con políticas democráticas en las que los ciudadanos sean beneficiarios en el marco de un nuevo concepto del Estado, los mismos sean partícipes en las decisiones que se adopten. En ese sentido, es importante que las políticas estén lo suficientemente amplias para la realidad educativa, extendiéndose para ser adaptadas en otros contextos como un elemento fundamental en la definición de los criterios en la calidad de la educación, con los cuales se evalúa el trabajo de los niños y niñas. Así mismo, a pesar de la existencia de políticas, debe institucionalizarse para que se implementen adecuadamente la educación intercultural bilingüe, Moya (2009).

Cuadro 8. EN LA ELABORACIÓN DE MATERIAL EDUCATIVO, CON LOS RECURSOS DE TU ZONA ¿TÚ PROFESOR HABLA EN LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO?

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	20	18.3%
Parcialmente en desacuerdo	22	20.2%
Indeciso	32	29.4%
Parcialmente de acuerdo	22	20.2%
Totalmente de acuerdo	13	11.9%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presenta en el Cuadro 8, nos muestra que los niños y niñas de manera regular rechazan que los docentes no deben hablar en quechua durante la elaboración del material educativo, con los recursos de su zona como: huacos, mapas de arcilla, bombo a base de cuero de oveja, chivo, tintes naturales de ayrampu y goma a base de kactus.

Igualmente, los niños y niñas de las instituciones educativas de Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo, muestran una actitud de rechazo (38.5%) increpando que los docentes no deben hablar en la lengua quechua, debido a que ellos no participan en la elaboración de materiales educativos, no usan los recursos de su zona, en las visitas efectuadas a las instituciones educativas se observó que los salones de clase no se encuentran ambientadas, ni cuentan con la producción de materiales educativos confeccionados con los recursos de su zona.

Siendo esta una de las causas de rechazo, porque algunos profesores de aula no conversan en la lengua quechua con los niños y niñas ni mucho menos elaboran materiales educativos con los productos de la comunidad. Con esto demuestran que los docentes no están preparados para trabajar en el contexto rural por falta de dominio de la lengua quechua.

Sobre el tema presentamos la manifestación de un profesor de aula, que es bilingüe aimarahablante y castellanohablante que trabaja en la institución educativa N° 72707 de Vilcapampa de la jurisdicción de Progreso de fecha 28/08/11, dice:

Vengo laborando en esta institución educativa tres años, participe en la capacitación una vez, pero no puedo comunicarme ni enseñar a los niños y niñas en su lengua quechua, mi lengua materna es aimara y el castellano es mi segunda lengua; para mí es muy preocupante no saber la lengua quechua, yo debo de trabajar en la zona aimara o en una institución educativa de la ciudad donde se habla el castellano.

Em la visita realizada a la Institución Educativa N° 72750 de Chaupi Compuyo de fecha 15/09/11, se observó el salón de clases no estaba ambientado,

sobre el caso, se preguntó a la profesora, porque no ambiente su salón de clases, y manifestó lo siguiente:

Que desde el Ministerio de Educación no llegaron los materiales educativos para la ambientación de la aula, por otro lado, los padres de familia no cuentan con los recursos económicos suficientes para la compra de los materiales. Haciendo un análisis a la manifestación, se determina que algunos docentes piensan erróneamente, que los materiales educativos debe entregar el Ministerio de Educación. Les falta aplicar los conocimientos adquiridos en los talleres de capacitación docente, desarrollado durante el año escolar 2011, al respecto se le hizo una interrogante:

¿Cómo usted produciría los materiales educativos? Manifestó la facilitadora en la capacitación docente desarrollo todo en la lengua quechua mi persona no he entendido. Con esto la profesora de aula demuestra su desconocimiento sobre la lengua quechua, situación que ha limitado la elaboración del material educativo para la ambientación del aula. Se le formuló por último la siguiente interrogante:

Usted ha tenido iniciativa con los niños y niñas ¿Cómo y con qué recurso puede elaborar los materiales educativos para ambientar el salón?

Manifestó: La capacitación docente que he recibido sobre este tema he utilizado: papel lustre, latas, lanas, gomas, cartulinas temperas, etc., en la institución educativa no contamos con estos materiales para implementar el salón. Aquí se puede afirmar a los datos del Cuadro 8, teniendo en cuenta las manifestaciones de los docentes de aula, y la observación vivenciada en las instituciones educativas sobre las causas y rechazo de no aceptar que los docentes hablen las lenguas quechua y castellano sobre elaboración de

materiales educativos para ambientar la aula, esto se debe a que los docentes no practican la comunicación con los niños en las lenguas quechua y castellano, por ser monolingües castellano hablantes y aimara hablantes por falta de identidad lingüística no dan importancia al uso valioso que tiene en la comunicación durante el proceso educativo, principalmente algunos docentes no están formados para la realidad del sector rural, por ende no pueden explotar los recursos propios de la zona de San Antón; situación que exige el replanteamiento en la formación de los maestros.

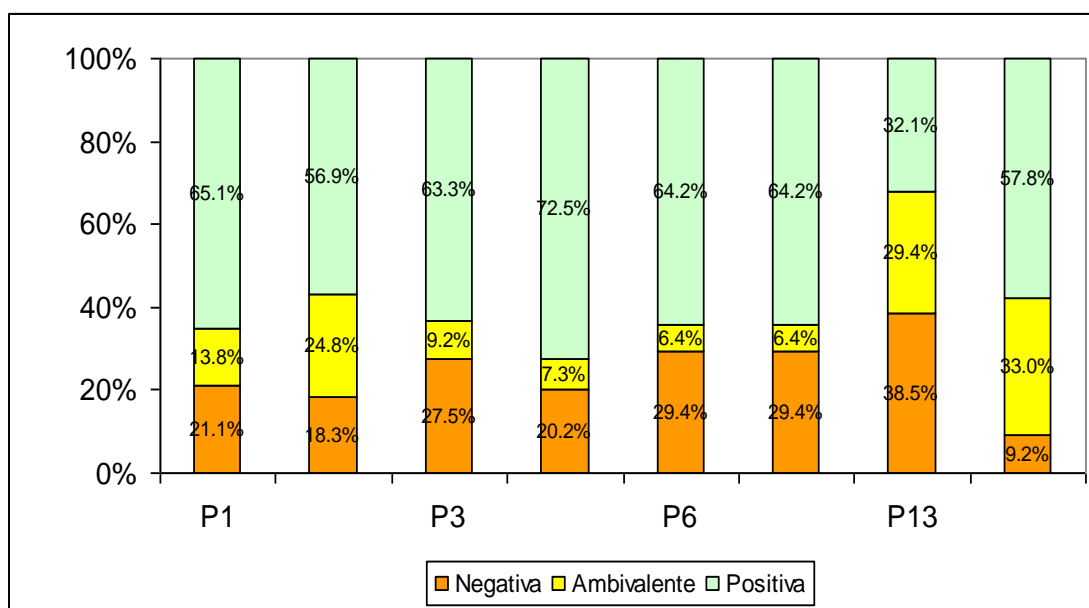
El hecho de concebir como un apoyo en la elaboración de materiales educativos para la implementación del aula, algunos docentes por ser contratados ponen excusas de rechazo, con esto demuestran indiferencias al no conversar en la lengua quechua con los niños y niñas ni mucho menos elaboran materiales educativos con los productos de la comunidad. Se comprueba que estos docentes no están preparados para trabajar en el contexto rural por falta de dominio de la lengua quechua, la misma se viene incumpliendo los criterios técnicos normados en el Decreto Supremo N° 19-90-ED. Artículo 281° y la Resolución Vice Ministerial N° 025-96-ED, Artículo 1° y programas que apoyan el desarrollo de educación intercultural bilingüe. Las normas tipificadas deben ser cumplidas, El Ministerio de Educación (1970).

Cuadro 9. PERCEPCIÓN GLOBAL DE LOS NIÑOS, RESPECTO A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE EN TODO LOS CONTEXTOS DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE

ENSEÑANZA EN QUECHUA Y CASTELLANO	NEGATIVA		AMBIVALENTE		POSITIVA	
	N°	%	N°	%	N°	%
Obligatorio para el aprendizaje significativo	23	21.1%	15	13.8%	71	65.1%
Facilita el aprendizaje	20	18.3%	27	24.8%	62	56.9%
Difusión radial y televisiva de programas educativos	30	27.5%	10	9.2%	69	63.3%
Acrecenta mejor el aprendizaje	22	20.2%	8	7.3%	79	72.5%
Asimilo mejor el aprendizaje	32	29.4%	7	6.4%	70	64.2%
Uso en otros contextos	32	29.4%	7	6.4%	70	64.2%
Elaboración de material educativo con recursos de la zona.	42	38.5%	32	29.4%	35	32.1%
Promedio	10	9.2%	36	33.0%	66	57.8%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Figura 1: PERCEPCIÓN GLOBAL DE LOS NIÑOS, RESPECTO A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE EN TODO LOS CONTEXTOS DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE



En el Cuadro 9 y en la figura 1, se denota que la mayoría de los niños y niñas poseen una actitud positiva respecto a la educación intercultural bilingüe (57.8%), continuado por aquellos niños que refieren una actitud ambivalente y solo el 9.2% de los niños consideran tener una actitud de rechazo a la educación intercultural bilingüe.

Para corroborar con mayor precisión recurrimos a la prueba de hipótesis de una proporción:

HIPÓTESIS

H_0 : Menor o igual al 50% de los niños y niñas tienen una actitud negativa frente a la educación intercultural bilingüe.

H_1 : Más del 50% de los niños y niñas tienen una actitud negativa frente a la educación intercultural bilingüe.

DATOS:

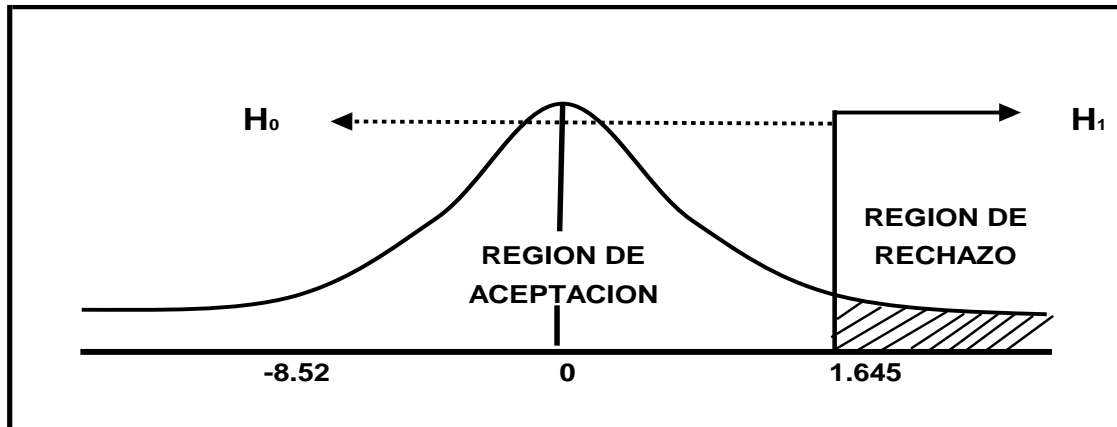
$$\begin{aligned}\hat{p} &= 9.2\% \\ P &= 50\% \\ Q &= 50\% \\ n &= 109 \\ Z_{95\%} &= 1.645\end{aligned}$$

$$Z_c = \frac{\hat{p} - P}{\sqrt{\frac{PQ}{n}}}$$

DONDE:

$$\begin{aligned}H_0 &: P \leq 50\% \\ H_1 &: P > 50\%\end{aligned}$$

Figura 2. CAMPANA DE GAUSS DE LA “Z” CALCULADA Y “Z” TABULADA,
A LOS NIÑOS Y NIÑAS RESPECTO A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL
BILINGÜE



Fuente : Elaboración propia de la sistematización de datos

Se acepta la H_0 , pues la $Z_C = -8.52$, la que es menor que la $Z_t = 1.65$ para un 95% de confianza, esto quiere decir que menor o igual al 50% de los niños y niñas tienen una actitud de rechazo a la educación intercultural bilingüe.

Esto se debe a la poca o nula participación de algunos niños y niñas en la ideal formación que deberían recibir, según los objetivos de la educación intercultural bilingüe, debido a que ellos por el mismo proceso de aprendizaje, carecen de herramientas decisionales que les permitan ver con claridad que es lo adecuado para su formación educativa, dejándolo que su actitud respecto a la educación intercultural bilingüe tenga origen en los fundamentos plasmados en sus hogares o entornos influyentes en la familia, por expectativas y/o percepciones ocurridas en las instituciones educativas.

4.2 ACTITUD DE LOS PROFESORES FRENTE A EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Del total de 30 docentes de cuarto y quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata; el 83.4% de profesores aplican las teorías científicas en el desarrollo de los aprendizajes significativos, como: Tipos de inteligencia de H. Gardner, inteligencia emocional de Daniel Goleman, Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y Biología de aprendizaje de Chomsky y Piaget, Sólo el 16.7% de los profesores señalaron que no aplican estas teorías en el desarrollo de las actividades significativas en educación intercultural bilingüe quechua.

Cuadro 10. EXISTE LA COMPETENCIA DE LOS PROFESORES SOBRE LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS DEL NUEVO ENFOQUE PEDAGÓGICO

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Parcialmente en desacuerdo	5	16.6%
Parcialmente de acuerdo	14	46.7%
Totalmente de acuerdo	11	36.7%
Total	30	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
 ENCUESTA: Procesada en 2011

Estas afirmaciones de los docentes inmersos en la educación intercultural bilingüe, se determina que la mayoría conoce y aplican las teorías científicas como base fundamental del constructivismo. Por otro lado, los docentes de las instituciones educativas de Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo, no manejan las teorías científicas, haciendo presumir su desconocimiento, con

esto difieren las sesiones de clase desarrollando con el esquema tradicional. Igualmente, se denota que la mayoría de docentes si aplican el desarrollo del constructivismo, empleando motivaciones, realizando juego de roles, infiriendo estas prácticas en el desarrollo de lógico matemático, como evidencia se manifestó al docente Feliciano Tito Puma de la institución educativa N° 72715 de San Isidro, manifestó lo siguiente:

Antes no aplicaba las teorías pedagógicas y los métodos activos, ahora utilizo y esto me permite trabajar activamente, para el inicio de mi sesión de clases hago motivaciones, utilizo el juego de roles con los niños y niñas, con esto se sienten muy motivados y dinámicos.

En su mayoría los profesores aplican eficientemente el constructivismo del nuevo enfoque pedagógico en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe en las lenguas quechua y castellano.

Algunos docentes utilizan más de dos métodos en el desarrollo de los aprendizajes significativos, como:

- Método comparativo
- Método de rompecabezas
- Método de trabajo en equipo
- Método de tándem
- Otros métodos como:
 - Analítico-Sintético
 - Inductivo-Deductivo

Los métodos activos más conocidos son aplicados por los docentes de las instituciones educativas en estudio, otros métodos funcionales en el desarrollo de las actividades de aprendizaje significativo no son tomadas en cuenta.

Un docente competente tiene características que lo conducen al auto análisis de su desarrollo así como de sus carencias para llegar a esta formación, el docente debe utilizar el modelo de enseñanza que le permita tanto a él como a los niños y niñas de conocer y demostrar los logros alcanzados con relación a las competencias. Se asevera que el enfoque por competencias en la educación representa retos importantes para la docencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se concibe que la función de la institución educativa es enseñar, acumular saberes para mejorar formas de vida sobre la cultura e ideología de la sociedad dominante a través de un Sistema Educativo que pondera los contenidos de enseñanza con teoría y la práctica. Estas afirmaciones de los docentes de educación intercultural bilingüe de la zona norte de la provincia de Azángaro, en su mayoría conocen y aplican las teorías científicas como base fundamental en la enseñanza-aprendizaje.

Cuadro 11. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA LENGUA QUECHUA A LOS NIÑOS NO CAUSA CONFUSIONES PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA CASTELLANA

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Parcialmente en desacuerdo	7	23.3%
Parcialmente de acuerdo	12	40.0%
Totalmente de acuerdo	11	36.7%
Total	30	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 11, refiere que el uso de la lengua quechua en la enseñanza-aprendizaje no origina confusiones a los niños y niñas en el aprendizaje de la lengua castellana; esta apreciación de los

profesores significa una actitud efectiva hacia los objetivos de la educación intercultural bilingüe, algunos profesores consideran lo contrario. Igualmente, los docentes de las instituciones educativas de Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo, señalan que el uso de la lengua quechua origina confusiones a los niños y niñas para el mejor aprendizaje de la lengua castellana (23.3%). No obstante los docentes de las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata; reafirman la importancia del uso de la lengua quechua para el mejor aprendizaje de la lengua castellana, denotando una actitud efectiva (76.7%).

En conclusión hay mayor número de profesores que muestran una actitud de aceptación muy efectiva, señalando que el uso de la lengua quechua a los niños y niñas en las instituciones educativas no les crea confusiones en la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana, es depende de los profesores, cómo enseñan y cómo aprenden los niños y niñas, las estrategias metodológicas de la educación intercultural bilingüe, tienen que ser acordes con sus planteamientos conceptuales referentes al empleo de la lengua materna y la segunda lengua en el proceso educativo. Un aspecto importante de manera general las estrategias están referidas a la distribución del tiempo, dedicado a la L1 y a la L2, en relación directa a los contenidos temáticos a desarrollar en los cursos o áreas del currículo. En ese entender, tienen que aplicar las horas alternadas durante el día para el uso de la lengua materna y la segunda lengua, o sea la semana escolar conforme a las normas establecidas debe estar distribuida en el horario para el uso de la L1 y la L2.

(Care, 2005)

Cuadro 12. LOS PROFESORES CONSIDERAN LAS PRÁCTICAS DE LAS DANZAS AUTÓCTONAS MEJORA CON FRECUENCIA LA INTEGRACIÓN CULTURAL EN LOS NIÑOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	3	10.0%
Parcialmente en desacuerdo	8	26.7%
Parcialmente de acuerdo	8	26.7%
Totalmente de acuerdo	11	36.6%
Total	30	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada en 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 12, los profesores muestran mayor aceptación en la práctica de las danzas autóctonas de la comunidad. Conforme a la información obtenida por los docentes que laboran en las instituciones educativas de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, muestran una actitud efectiva (63.4%), valoran las danzas de la cultura quechua. También, manifiestan que los niños y niñas siempre participan representando las danzas típicas de su comunidad en diferentes actividades programadas en el calendario escolar. Asimismo, algunos profesores requieren mayor capacitación en educación intercultural bilingüe para que reorienten sus actitudes negativas y vean el horizonte sobre el desarrollo de la educación intercultural bilingüe.

Los profesores aceptan la práctica de valores culturales a través de la ejecución de danzas autóctonas, escribiendo canciones y cuentos en lengua quechua, con esto vienen demostrando que consideran sistemáticamente con mucha prioridad en el desarrollo de clases las danzas de la cultura andina.

Con el manejo de la educación intercultural bilingüe permiten a los niños y niñas insertarse ventajosamente en una sociedad diversa, donde coexisten diferentes culturas y lenguas de donde provienen los niños y niñas escolares, la lengua materna (L1) les permite afirmar su identidad mediante el conocimiento sistemático de su visión y cosmovisión. (Vidalón, 1977)

Esto les admite y facilita a los niños de ambos sexos la comprensión de los contenidos educativos que se desarrollan, induciendo a una mayor reflexión en su cultura que los rodea hacen revalorar a sus danzas, no sólo les permiten la participación como escolares más bien les garantiza un futuro profesional para laborar exitosamente dentro de una sociedad plural.

Cuadro 13. LA ESTRUCTURA CURRICULAR DIVERSIFICADA ¿ES IMPORTANTE PARA LA ELABORACIÓN DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE?

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	2	6.7%
Parcialmente en desacuerdo	8	26.7%
Indeciso	1	3.3%
Parcialmente de acuerdo	10	33.3%
Totalmente de acuerdo	9	30.0%
Total	30	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 13, muestra que la mayoría de los docentes (63.3%) tienen una actitud efectiva hacia la elaboración de la estructura curricular diversificada, considerando que en base de este documento se elaboran los módulos y las unidades de aprendizaje.

En la verificación realizada, a los profesores de las instituciones educativas de educación primaria de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, dan a conocer una actitud de aceptación total y parcialmente de acuerdo, que la estructura curricular diversificada es muy importante para la elaboración de las unidades de aprendizaje en la educación intercultural bilingüe. En tanto, una minoría de los docentes (33.4%) indicaron que la elaboración de la estructura curricular diversificada no era tan importante, justificaron que la estructura curricular básica enviado desde el Ministerio de Educación era suficiente para la enseñanza a los niños de ambos sexos, no disponían con suficiente tiempo para elaborar la estructura curricular diversificada. Las manifestaciones indicadas, nos causó el interés de conocer a los 30 profesores de educación intercultural bilingüe, en cuanto a la elaboración de la estructura curricular diversificada, se formuló la siguiente interrogante con sus alternativas.

¿En qué avance se encuentra la elaboración de la estructura curricular diversificada de educación intercultural bilingüe en su institución educativa?

1º. Inicio de elaboración, 2º. Proceso de elaboración y 3º. Elaboración culminada

En las instituciones educativas en el nivel que se concreta la diversificación curricular, se toman como insumos los Lineamientos Regionales, las Orientaciones Locales, el Diseño Curricular Nacional y el Proyecto Educativo Institucional. A partir de esos referentes y en el marco general del Proyecto Educativo Institucional, específicamente como parte de la propuesta pedagógica se construye el Proyecto Curricular Institucional, y esto se

convierte en el principal instrumento de gestión pedagógica que orienta y norma toda la práctica educativa. Por otro lado, contiene la demanda educativa de los Programas Curriculares Diversificados con las orientaciones metodológicas de evaluación y de tutoría, a partir de los programas curriculares diversificados se elaboran las programaciones curriculares anuales y las unidades didácticas para cada área y grado de estudios.

Diversificar el currículo no es sólo modificar o adecuar contenidos, sino es un proceso que implica la formulación de capacidades y actitudes que partan de las expresiones de la diversidad cultural de cada zona, así como de las necesidades, demandas conforme a los cambios de la ciencia y tecnología.

Se aplicó la entrevista a los profesores conforme se demuestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 14. LOS DOCENTES AFIRMAN QUE TIENEN UN AVANCE DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR DIVERSIFICADA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	INICIO DE ELABORACIÓN	PROCESO DE ELABORACIÓN	PROCESO DE CULMINACIÓN	TOTAL
72604		2		2
72675			2	2
72638			2	2
72007			2	2
72715			2	2
72070		2		2
72650			2	2
72599			2	2
72611			2	2
72104			2	2
72612			2	2
72654		2		2
72694		2		2
72707	2			2
72750	2			2
TOTAL	4	8	18	30

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA : Procesada 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 14, nos muestran que la mayoría de los docentes de las instituciones educativas que equivale a (60%) afirman que tienen culminada y aprobada la estructura curricular diversificada de educación intercultural bilingüe, 26.7% de maestros denotan que la estructura se encuentra en proceso de elaboración y una minoría de docentes refieren que no tienen elaborado la estructura curricular diversificada (13.3%). En consecuencia más de la mitad de docentes de educación intercultural bilingüe de la zona quechua trabajan con la estructura curricular diversificada, con esto demuestran que vienen tomando en cuenta la problemática de la realidad local y regional.

Inferimos que, la falta de culminación de la estructura curricular diversificada, conlleva que los docentes no han cumplido uno de sus roles como investigadores sociales para tipificar la problemática de la realidad comunitaria. Por tal razón, el maestro debe tener el interés de conocer y profundizar los diferentes aspectos de la realidad escolar, comunal y regional aplicando una serie de técnicas de participación y diálogo intercultural para así incorporar en el currículo diversificado (Manual Práctico de Docente EIB 1997). Debido a que la Estructura Curricular Básica del II Ciclo de Educación Primaria, como documento normativo orienta la acción y encamina el desarrollo de las actividades educativas, comprometiéndose a regular la organización en el empleo de los materiales y el tiempo. Esta situación descrita significa que la mayoría de los profesores de educación intercultural bilingüe del total de 30 docentes 12 profesores no tienen concluido la elaboración de la estructura curricular diversificada; con esto demuestran que

los problemas de la comunidad y de la región no están tomados en cuenta para ser tratadas en las unidades de aprendizaje.

La diversificación curricular “como construcción” implica un “diálogo” intercultural que demanda el reconocimiento de las cualidades culturales de los grupos humanos tanto en contacto como en no contacto. Es necesario reconocer que los profesores tienen un escaso conocimiento de la cultura local y hasta de su cultura originaria. Como se sabe, la cultura local es el “nido” de la primera socialización de los niños, niñas y adolescentes, estas necesidades e intereses de los diferentes grupos pueden estar relacionadas con aspiraciones para el desarrollo de una convivencia comunal interna y una mejor interrelación con otros contextos socio culturales externos a la comunidad. Estas necesidades deben ser canalizadas en la estructura curricular diversificada de educación intercultural bilingüe de modo que no sean contradictorias y mellen la cultura autónoma local, Palomino (2009).

Cuadro 15. ¿CÓMO LOGRAR UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LAS AULAS CON EL DESARROLLO DE LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO?

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Parcialmente en desacuerdo	10	33.33%
Parcialmente de acuerdo	10	33.34%
Totalmente de acuerdo	10	33.33%
Total	30	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 15, nos muestra una actitud efectiva de los docentes (66.6%), señalan que el uso de las lenguas quechua y

castellana por parte de los niños y niñas les permite un mejor aprendizaje de los conocimientos, en tanto, una minoría de los profesores (33.3%) muestran una actitud negativa sobre el desarrollo de los aprendizajes significativos con el uso de las lenguas quechua y castellano.

Aquí se aprecia que los docentes de las instituciones educativas de cuarto y quinto grado de educación primaria de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Chaupicollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, por unanimidad muestran una actitud positiva de aceptación parcial y totalmente de acuerdo en el que consideran, que para lograr un aprendizaje significativo estos deben desarrollarse en las lenguas quechua y castellano. Mientras los profesores de las instituciones educativas Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo, muestran una actitud negativa que equivale a 10 docentes sobre el total de 30 profesores (33.3%), esta situación ha implicado encontrar las causas de rechazo sobre el desarrollo de la educación intercultural bilingüe, para caracterizar a los docentes de las instituciones educativas de Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo, por no estar de acuerdo en desarrollar en las lenguas quechua y castellano se formuló la siguiente interrogante:

¿Por qué estas en desacuerdo para desarrollar los aprendizajes significativos en las lenguas quechua y castellano?

La entrevista exclusivamente se aplicó a los docentes que muestran actitud negativa sobre el uso de las lenguas quechua y castellano en el aprendizaje de los conocimientos debido a la falta de manejo de la lengua quechua que no les permite desarrollar las actividades de aprendizaje significativo, por su formación monolingüe aimarahablante. Algunos arguyen no saben el manejo

de la lengua quechua en forma oral ni escrita, con esto optan esta estrategia para no desarrollar la educación intercultural bilingüe, así podemos observar la manifestación de un docente de la institución educativa N° 72707 de la comunidad de Vilcapampa, manifiesta: Tengo una dificultad referente al habla de la lengua quechua, solo entiendo algunas palabras un poco, esto me dificulta en la enseñanza a los niños y niñas, como consecuencia no aplico el uso de las lenguas quechua y castellano en la educación intercultural bilingüe. Por otro lado, un número de 20 docentes manejan la lengua quechua, hablan, leen y escriben los mismos vienen desarrollando la educación intercultural bilingüe en dos culturas y dos lenguas. Empero los docentes monolingües castellanohablantes y aimarahablantes no aplican el programa de educación intercultural, esto viene causando perjuicio social al no permitir el verdadero desarrollo de la lengua quechua.

Igualmente se ha detectado que los responsables de la Dirección Regional de Educación equivocadamente asignan a profesores monolingües, bilingües castellanohablantes y aimarahablantes, contraponiéndose a las normas de las instancias superiores y contra del Reglamento de Ley del Profesorado Decreto Supremo N° 19-90-ED. en su Art. 281° señala:

“El nombramiento de directores unidocentes y profesores de aula en centros educativos bilingües, se coordinará necesariamente con las organizaciones representativas de la comunidad a fin de tener en cuenta sus propuestas sobre provisión de docentes”.

Así, mismo la Resolución Vice-Ministerial N° 025-96-ED. para la contratación de docentes de educación intercultural bilingüe en su Art. N° 1°, señala: “Disponer que la contratación de los docentes que trabajan en zonas

vernáculo hablantes y que imparten educación intercultural bilingüe, se efectúa cumpliendo el perfil básico como: “Docente titulado en Educación Primaria y/o capacitado en educación intercultural bilingüe, hablante de la lengua materna de la zona y de la lengua castellana, debe estar identificado y comprometido con los niños y niñas de la comunidad donde trabaja”.

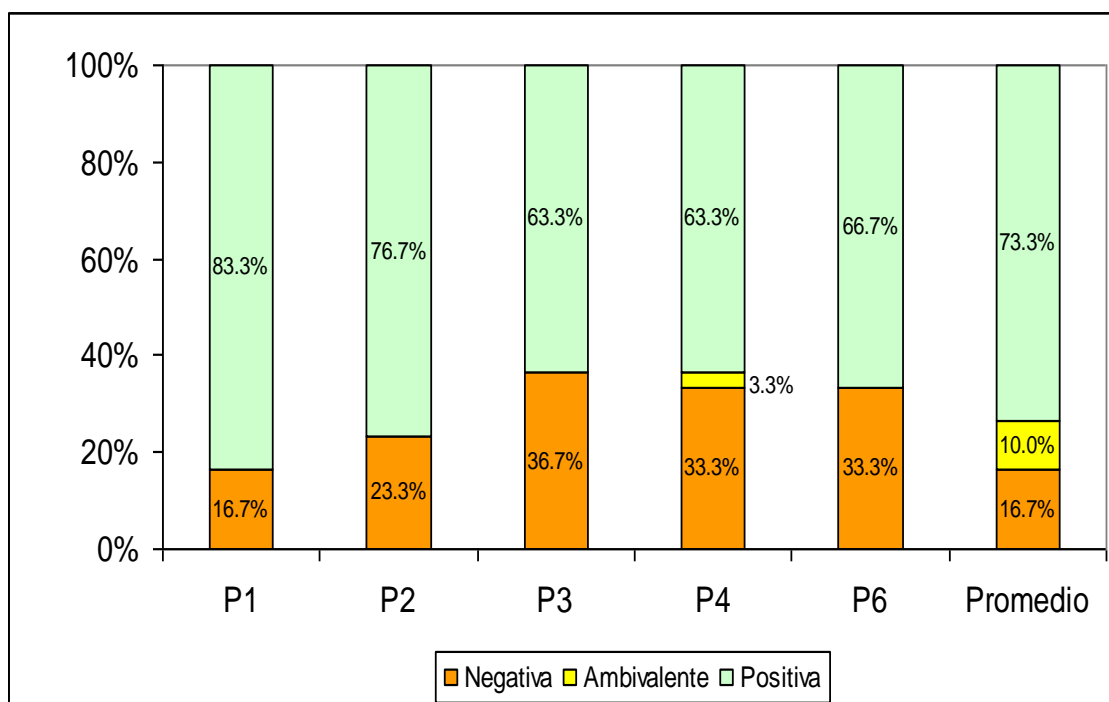
Analizando los resultados del Cuadro 15, y las normas vigentes estipuladas que facultan el desarrollo de la educación intercultural bilingüe, los cuales, no son cumplidas por los órganos intermedios de la Dirección Regional de Educación, en la adjudicación de las plazas vacantes, no toman en cuenta los criterios para el nombramiento o contratación de los profesores de educación intercultural bilingüe, como consecuencia algunos profesores casi o nada desarrollan la educación intercultural bilingüe; causando pérdidas económicas al Estado en las capacitaciones sin ningún resultado, los más perjudicados son los niños y niñas que no logran un aprendizaje esperado. Las causas más resaltantes que se han detectado para que la educación intercultural bilingüe no logre sus objetivos propuestos, es por la presencia de docentes bilingües aimarahablantes y castellano hablantes, que carecen de identidad cultural y lingüística quienes laboran en las aulas de educación intercultural bilingüe quechua. La educación intercultural bilingüe responde como derecho el reconocimiento de la cultura y lengua con las que está familiarizado el niño dentro de su familia, estos saberes culturales previos debe ser aprovechado por el docente. Es, decir sus arraigos que llevan los niños a la escuela debe ser rescatado con prioridad, para generar recursos humanos, con una política multilingüe verdadera, conforme al contexto del educando con un perfil en sus saberes culturales.

Cuadro 16. PERCEPCIÓN DE DOCENTES SOBRE LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

ENSEÑANZA EN QUECHUA Y CASTELLANO	NEGATIVA		AMBIVALENTE		POSITIVA	
	N	%	N	%	N	%
Competencia en las teorías científicas.	5	16.7%	0	0.0%	25	83.3%
Enseñanza en quechua confunde el aprendizaje en castellano	7	23.3%	0	0.0%	23	76.7%
Integración cultural mediante las danzas autóctonas	11	36.7%	0	0.0%	19	63.3%
Importancia de la estructura curricular diversificada.	10	33.3%	1	3.3%	19	63.3%
Aprendizaje significado requiere L1 y L2	10	33.3%	0	0.0%	20	66.7%
Promedio	5	16.7%	3	10.0%	22	73.3%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada 2011

Figura 3. PERCEPCIÓN DE DOCENTES SOBRE LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.



El Cuadro 16 y la figura 3, reseñan que la mayoría (73.3%) de los docentes tienen una actitud efectiva a la educación intercultural bilingüe, continuado por aquellos docentes que discrepan con lo mencionado y por ende refieren una actitud negativa frente a la educación intercultural bilingüe (16.7%). Mientras que existe otro grupo de docentes que denotan una actitud ambivalente (10%).

Para corroborar lo mencionado con mayor precisión recurrimos a la prueba de hipótesis de una proporción:

HIPÓTESIS

H_0 : Menor o igual al 50% de los profesores tienen una actitud negativa frente a la educación intercultural bilingüe.

H_1 : Más del 50% de los profesores tienen una actitud negativa frente a la educación intercultural bilingüe.

DATOS:

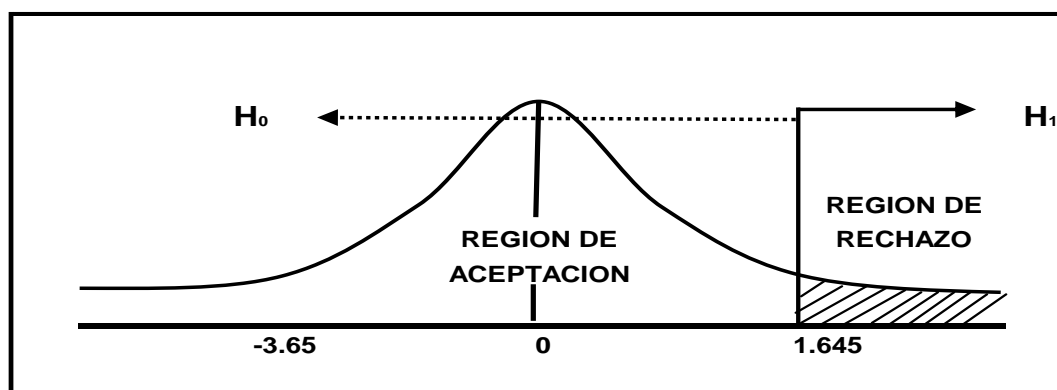
$$\begin{array}{l}
 \hat{p} = 16.7\% \\
 P = 50\% \\
 Q = 50\% \\
 n = 30 \\
 Z_{95\%} = 1.645
 \end{array}
 \quad
 Z_c = \frac{\hat{p} - P}{\sqrt{\frac{PQ}{n}}}$$

DONDE:

$$H_0 : P \leq 50\%$$

$$H_1 : P > 50\%$$

Figura 4. CAMPANA DE GAUSS DE LA “Z” CALCULADA Y “Z” TABULADA, DE DOCENTES QUE TIENEN ACTITUD EFECTIVA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE



FUENTE : Elaboración propia de la sistematización de datos

Se acepta la H_0 ; pues la $Z_c = -3.65$, es menor a la $Z_t = 1.65$ para un 95% de confianza, esto quiere decir, que menos del 50% de los profesores tienen una actitud negativa a la educación intercultural bilingüe. Esto se podría deber a su mínima experiencia acumulada respecto a la educación intercultural bilingüe, la que le otorga un menor entendimiento de la realidad, por ende posee menor asertividad en la elección de una alternativa coherente que involucre la correcta dirección que necesita sobre la educación intercultural bilingüe.

Ministerio de Educación (1990), determina: existiendo los criterios técnicos normados como el Decreto Supremo N° 19-90-ED. Artículo 281° y la Resolución Vice Ministerial N° 025-96-ED, Artículo 1° y programas que apoyan el desarrollo de educación intercultural bilingüe. Estos enunciados afirman que los maestros de aula no enseñan el uso adecuado de las lenguas quechua y castellano, eso implica como muestra clara que los niños se confunden o presentan interferencias lingüísticas en la escritura y expresión oral. Igualmente, esto infiere debido al deficiente dominio de la lengua quechua por los docentes monolingües castellanohablantes y aimarahablantes.

4.3 ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA FRENTE A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Los datos que se presentan en el Cuadro 17, nos muestra notoriamente que el 57.8% de los padres de familia no han participado en las reuniones para ver la tarea educativa sobre educación intercultural bilingüe. Y, 30 padres de familia que constituye el 27.5% tienen actitud efectiva y refieren que si participaron en las reuniones para guiar las tareas educativas a sus hijos en educación intercultural bilingüe. Por otra parte, un número de dieciséis (16) padres de familia que representa el 14.7% muestran una actitud de indeciso, esto significa que ellos no emiten juicios u opiniones de aceptación o negación de haber participado en reuniones para ver las tareas relacionado a la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas donde estudian sus hijos.

Para saber las actitudes de los padres de familia sobre la educación intercultural bilingüe de las instituciones educativas en estudio, estos cuestionarios están formulados de acuerdo a los ítems en la escala de Likert. Para ello se ha tomado como prioridad los sentimientos, reacciones y las conversaciones verbales entabladas sobre educación intercultural bilingüe.

Cuadro 17. ¿USTED HA COADYUVADO EN LA REUNIÓN DE PADRES DE FAMILIA, PARA GUIAR A SUS HIJOS EN TAREAS EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE?

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	11	10.1%
Parcialmente en desacuerdo	52	47.7%
Indeciso	16	14.7%
Parcialmente de acuerdo	13	11.9%
Totalmente de acuerdo	17	15.6%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada 2011

En síntesis, los resultados determina del total de los 109 padres de familia 63 padres muestran una actitud negativa. 30 padres aceptan que ellos sí tuvieron interés de participar en las tareas educativas en la educación intercultural bilingüe. Para tener más referencias se entrevistó a las madres de familia Carmen Parisuaña Vilca y Teófila Mamani Condori, de la comunidad de Chaupi Compuyo con la siguiente interrogación.

¿Ustedes han participado en las reuniones para ver las tareas educativas sobre educación intercultural bilingüe? Contestaron ellas no conocen las bondades que tiene la educación intercultural bilingüe, por eso están en desacuerdo, asimismo afirman que los docentes les han indicado que están autorizados por el Ministerio de Educación para enseñar a nuestros hijos en la lengua quechua, de esto algunos padres de familia no somos conocedores ni estamos informados, lo peor nosotras no sabemos escribir en quechua es por eso siempre hemos reclamado que aprendan la lengua castellana nuestros hijos para que tengan acceso a cualquier institución sea público o privado, porque con nuestra lengua quechua estamos un poco postergados, además

hablamos mezclando quechua con castellano lo más difícil es escribir, en la actualidad la enseñanza en las lenguas quechua y castellano debe aplicarse en todas las instituciones educativas de la zona rural, no como vienen haciendo solo en algunas instituciones educativas, aquí los funcionarios del Ministerio de Educación vienen cometiendo una irresponsabilidad a las normas vigentes, es por eso trasladamos a nuestros hijos a otras instituciones educativas que no están con educación intercultural bilingüe.

Así mismo, se determina que la mayoría de los padres de familia muestran una actitud negativa, refiriendo que ellas nunca participaron en tareas educativas sobre la educación intercultural bilingüe, es por eso no conocen las bondades que tiene para que sus hijos reciban la enseñanza en las lenguas quechua y castellano. Un número menor muestra una actitud positiva de aceptación, quienes participaron en las reuniones de tareas educativas sobre educación intercultural bilingüe, y saben los beneficios que tiene para sus hijos, es por eso aceptan la enseñanza en L1 y L2.

PLANCAD (2004), según evaluaciones realizadas determina que, en las instituciones educativas donde se desarrolla el programa de educación intercultural bilingüe, se observa, que si bien existe participación en la escuela de padres y madres, también hay padres de familia que no participan. Aquí falta recuperar espacios para ejercer su función educadora según sus patrones culturales en el marco de una nueva relación entre instituciones educativas y las comunidades. Se denota que hay interés de participación de los padres de familia, es un hecho que todos estos cambios en la capacitación, monitoreo y acompañamiento en aula a los docentes ha elevado su desempeño e interés.

Cuadro 18. ¿ESTAS DE ACUERDO QUE LOS DOCENTES ENSEÑEN A TU HIJO EN LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANO?

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	7	6.4%
Parcialmente en desacuerdo	11	10.1%
Indeciso	54	49.5%
Parcialmente de acuerdo	25	23.0%
Totalmente de acuerdo	12	11.0%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA : Procesada 2011

El Cuadro 18, muestra una relativa actitud efectiva (34.9%) de los padres de familia, aceptan la enseñanza a sus niños y niñas en las lenguas quechua y castellano por los docentes de educación intercultural bilingüe.

Tal es así, los padres de familia de las instituciones educativas de educación primaria de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Vilquepitiquita, Patacollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, muestran una actitud parcial y totalmente de acuerdo que los docentes enseñen a sus hijos e hijas en las lenguas quechua y castellano. Un número de 54 padres de familia (49.5%) muestran una actitud de indeciso, ellos no emiten juicios u opiniones de aceptación o negación respecto a que sus hijos reciban en la institución educativa la enseñanza en las lenguas quechua y castellano. Y 18 padres de familia (16.5%) muestran una actitud negativa de que sus hijos no reciban la enseñanza-aprendizaje en las lenguas quechua y castellano.

Analizando los resultados del cuadro podemos afirmar que los padres de familia aceptan que sus niños y niñas reciban la enseñanza-aprendizaje en

dos culturas y en dos lenguas. Para tener más elementos de prueba interrogamos a la madre de familia señora Carmela Mamani Condori de la comunidad de Vilquepitiquita con las siguientes interrogantes:

¿Estas de acuerdo que los docentes enseñen a tu niño y niña en las lenguas quechua y castellano?

Manifiesta estar conforme

¿Por qué estas conforme?

En mi comunidad los docentes enseñan a nuestros hijos en la lengua quechua, para que hablen correctamente las lenguas, también deben enseñar otras lenguas para conocer otras culturas.

Igualmente, el (33.9% de los padres de familia muestran una actitud efectiva donde sus hijos aprendan en la institución educativa su enseñanza-aprendizaje en las lenguas quechua y castellano, y el 49.5% de padres, no opinan a favor ni en contra sobre la educación intercultural bilingüe quechua.

La estrategia de capacitación, monitoreo y acompañamiento en aula, también se incluye la escuela y a los padres de familia como componente fundamental en el proceso educativo. Al inicio los padres reclamaban que se les enseñara a sus hijos solo en la lengua castellana, ellos percibían la desvalorización “oficial” del quechua, porque no tenían referencias, sobre la calidad de enseñanza adecuada en el manejo de dos culturas y dos lenguas, Méndez (1995). Como parte de estrategia, el equipo técnico de Fé y Alegría comenzó a organizar talleres para informar a los padres de familia sobre la educación a sus hijos e hijas. Los talleres de equidad de género y de derechos humanos estuvieron dirigidos a los padres de familia, maestros, niños, niñas y a las comunidades. A estos talleres, se les conoce ahora como “Escuela de

Padres”, para que estén más interesados al aprendizaje de la cultura quechua de las comunidades.

Cuadro 19. LA ENSEÑANZA EN LAS LENGUAS QUECHUA Y CASTELLANA, OBSTACULIZA A TU HIJO EN EL APRENDIZAJE DE SUS CONOCIMIENTOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	2	1.8%
Parcialmente en desacuerdo	44	40.4%
Indeciso	32	29.4%
Parcialmente de acuerdo	16	14.6%
Totalmente de acuerdo	15	13.8%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada 2011

En el Cuadro 19, los sujetos en estudio muestran una actitud negativa frente a la enseñanza en lenguas quechua y castellano en la institución educativa, para ellos es un obstáculo en el aprendizaje de sus hijos, porque no les permite el mejor entendimiento y comprensión de mensajes durante el proceso de aprendizaje.

Analizando los resultados de los padres de familia de las instituciones educativas Posoconi, Vilcapampa y Chaupi Compuyo, denotan una actitud de rechazo (42.2%) quienes consideran que el uso de la lengua quechua en la instituciones educativas, es un obstáculo en el aprendizaje de sus hijos; puesto que, los profesores de sus niños y niñas no son partícipes en el proceso de desarrollo de educación intercultural bilingüe. Mientras los padres de familia de las instituciones educativas de Jila San Jeronimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Chaupicollana,

Vilquepitiquita, Patacollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, reaccionaron de una manera contraria, quienes mostraron una actitud de aceptación (28.4%) total y parcial y totalmente de acuerdo, los que consideran que el uso de la lengua quechua en las instituciones educativas no es un obstáculo en el aprendizaje, porque les permite a sus hijos expresarse con facilidad.

“Que una educación multilingüe y pluricultural responde a consideraciones varias, que han sido mencionadas como el derecho al reconocimiento a la lengua quechua en el proceso de enseñanza-aprendizaje que debe partir de lo conocido y atender a las estrategias con las que está familiarizado los niños y niñas en sus saberes culturales”, Palomino (1989).

El respeto que los docentes deben tener es la cultura que los educandos traen de sus casas ,estos conocimientos deben ser propiciados y desarrollados a favor de los educandos en su medio, con una toma de conciencia de la problemática cultural y educativa, para lograr una política multilingüe verdadera, conforme a su contexto.

Cuadro 20. LOS PADRES FAMILIA CONSIDERAN QUE SUS HIJOS SIGAN CULTIVANDO LAS DANZAS AUTÓCTONAS DE SU COMUNIDAD

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	6	5.5%
Parcialmente en desacuerdo	25	23.0%
Indeciso	10	9.2%
Parcialmente de acuerdo	43	39.4%
Totalmente de acuerdo	25	22.9%
Total	109	100.0%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
ENCUESTA: Procesada 2011

Los datos que se presentan en el Cuadro 20, denota una actitud efectiva de los padres de familia (63.3%) para que practiquen las danzas autóctonas de sus comunidades en cualquier presentación por sus niños, niñas y profesores en el contexto multilingüe. Analizando los datos de los padres de familia, donde sus hijos estudian en las instituciones educativas de educación primaria de Jila San Jerónimo, Retiro, Pacastiti, Chilluma, San Isidro, Kalahuala, Chana, Chaupicollana, Vilquepitiquita, Patacollana, San Miguel y Ccorpa Accopata, aceptan la revaloración de las danzas autóctonas de su comunidad, muestra de ello, los niños y niñas participan en las celebraciones de aniversarios de las instituciones educativas y de la comunidad con la ejecución de las danzas autóctonas. Por otro lado, los padres de familia de las instituciones educativas en estudio del ámbito del distrito de Asillo aceptan en su mayoría que sus niños y niñas valoren su cultura practicando las danzas autóctonas de su comunidad en las actividades programadas del año escolar.

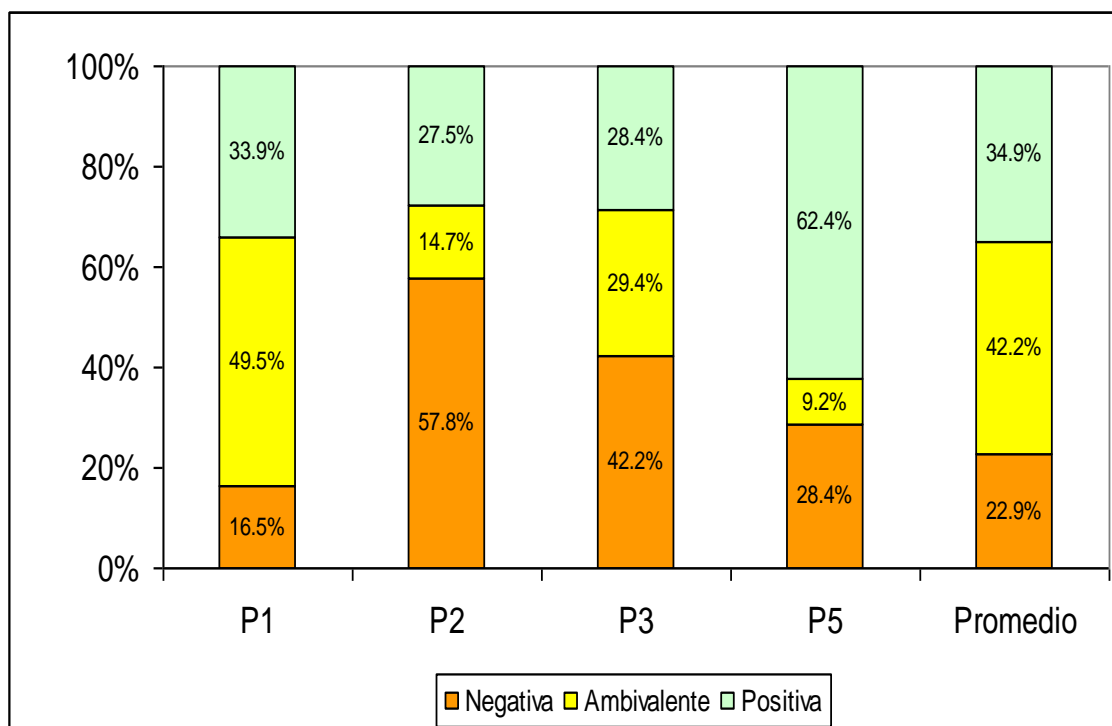
En los lugares donde se ha implementado esta modalidad educativa, los niños y niñas han fortalecido su identidad cultural y su autoestima, lo que constituye como base en favorecer su aprendizaje, tener niños y niñas activos con capacidad de comunicación, eso es un logro, sin eso no hay posibilidad de un buen aprendizaje, antes había niños y niñas, tímidos, ahora la mayoría ya no son, han cambiado su actitud. Los padres de familia están empezando a querer mucho más sus costumbres, la estrategia es promover una educación que valore la identidad cultural y la lengua quechua de la comunidad andina. Por tal motivo, es muy importante que la participación no se limite, sino que se articule más en todo los espacios de la región, Abraham (2004).

Cuadro 21. PERCEPCIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA RESPECTO A LAS BONDADDES DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

ENSEÑANZA EN QUECHUA Y CASTELLANO	NEGATIVA		AMBIVALENTE		POSITIVA	
	N	%	N	%	N	%
Los docentes deben enseñar quechua y castellano.	18	16.5	54	49.5	37	33.9
Participación en reuniones de tareas educativas	63	57.8	16	14.7	30	27.5
La enseñanza en L1 y L2 obstaculiza el aprendizaje	46	42.2	32	29.4	31	28.4
Los niños deben bailar las danzas autóctonas.	31	28.4	10	9.2	68	62.4
Promedio	25	22.9%	46	42.2%	38	34.9%

FUENTE : Matriz de sistematización de datos
 ENCUESTA : Procesada 2011

FIGURA 5. PERCEPCIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA RESPECTO A LAS BONDADDES DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE



En el Cuadro 21 y en la figura 5, se denota que la mayoría de los padres de familia (42.2%) tiene una actitud ambivalente con respecto a la educación intercultural bilingüe quechua, también se aprecia que el 34.9% de los padres de familia refiere una actitud favorable. En la oposición que se señala, el 22.9% de los padres de familia expresan una actitud negativa hacia la educación intercultural bilingüe.

Para corroborar lo mencionado con mayor precisión recurrimos a la prueba de hipótesis de una proporción:

HIPÓTESIS

H_0 : Menor o igual al 50% de los padres de familia tienen una actitud negativa a la educación intercultural bilingüe.

H_1 : Más del 50% de los padres de familia tienen una actitud negativa a la educación intercultural bilingüe.

DATOS:

$$\hat{p} = 34.9\%$$

$$P = 50\%$$

$$Q = 50\%$$

$$n = 109$$

$$Z_{95\%} = 1.645$$

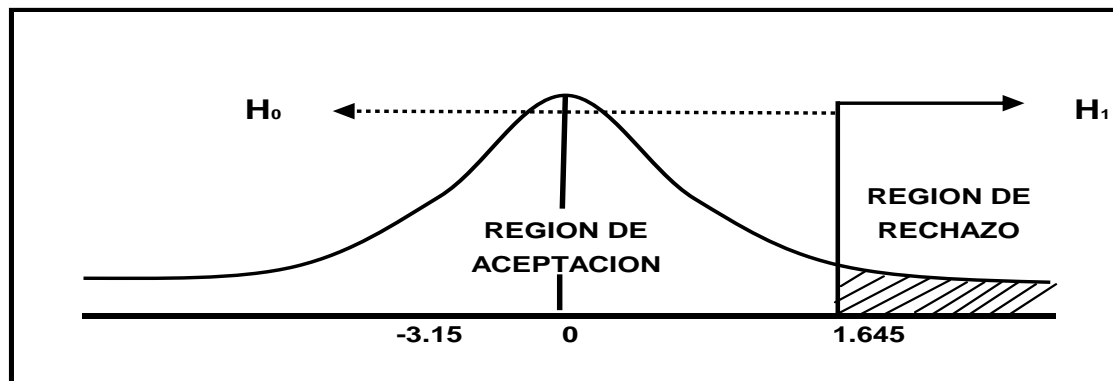
$$Z_c = \frac{\hat{p} - P}{\sqrt{\frac{PQ}{n}}}$$

DONDE:

$$H_0 : P \leq 50\%$$

$$H_1 : P > 50\%$$

Figura 6. CAMPANA DE GAUSS DE LA “Z” CALCULADA Y “Z” TABULADA,
DE LOS PADRES DE FAMILIA QUE REFIEREN UNA ACTITUD
FAVORABLE A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE



FUENTE : Elaboración propia de la sistematización de datos

Se acepta la H_0 , pues la $Z_c = -3.15$, la que es menor que la $Z_t = 1.64$ para un 95% de confianza, esto quiere decir que menor o igual al 50% de los padres de familia tienen una actitud negativa a la educación intercultural bilingüe.

Esto se podría deber a la poca o nula participación e información de los padres de familia referente a las bondades de la educación intercultural bilingüe en la enseñanza-aprendizaje de sus hijos como fortalecimiento de la identidad.

Hay una relación entre las instituciones educativas y las comunidades, a través de diagnósticos participativos, el proyecto de incorporar a padres de familia y autoridades en procesos de capacitación, evaluación curricular e inclusive en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje que se desarrollan en los programas de capacitación en lecto-escritura a los padres de familia, esto promovió espacios de reflexión para sensibilizarlos en torno a los temas culturales e identitarios, donde los padres han visto que nuestra lengua quechua es muy importante para la comunicación en cualquier contexto de la comunidad, Tumi (2006).

CONCLUSIONES

1. De los niños evaluados de cuarto y quinto grado de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de Asillo, se ha registrado que el 9.2%, muestran una actitud negativa frente a la aplicación de educación intercultural bilingüe quechua. Valor que fue comprobado con la prueba de hipótesis mediante la distribución normal a un 95% de confianza, atribuyendo esta causa debido a que los docentes de aula, como producto de la formación no desarrollan en la práctica cotidiana la educación intercultural bilingüe con los niños y niñas en lengua quechua por ser monolingüe castellanizante o bilingüe aimarahablante.
2. Los profesores de las instituciones educativas de educación primaria, representa el 16.7%, una actitud negativa sobre la aplicación de educación intercultural bilingüe. Valor que fue comprobado con la prueba de hipótesis de una proporción mediante la distribución normal a un 95% de confianza. Atribuyendo esta causa al nulo dominio de la lengua quechua por ser monolingüe hispanohablante o bilingüe aimarahablante no tienen identidad cultural y lingüística, producto de la formación docente de los centros superiores, que no están preparados ni capacitados para la realidad educativa del área rural; quienes trabajan en la zona quechua por una mala adjudicación

de plaza docente por los funcionarios de la Dirección Regional de Educación de Puno. Otra de las causas que se ha determinado para que la educación intercultural bilingüe quechua no alcance los logros esperados, es por falta de distribución de tiempo para el desarrollo de los contenidos curriculares en L1 y L2.

3. En la hipótesis planteada, sobre la educación que reciben los niños y niñas el 22.9%, muestran una actitud negativa sobre la aplicación de la educación intercultural bilingüe quechua. Valor que fue comprobado con la prueba de hipótesis de una proporción mediante la distribución normal a un 95% de confianza. Atribuyendo esta causa al desconocimiento sobre las bondades que ofrece la educación intercultural bilingüe quechua.
4. Los padres de familia, determinan que la acción emanada desde el Ministerio de Educación, con una educación intercultural bilingüe quechua que busca cambios en los contenidos curriculares que se programan durante el año escolar, ellos esperan los resultados en la adquisición de conocimientos para sus hijos. Asimismo responsabilizan a los docentes monolingües hispanohablantes o bilingüe aimarahablantes por no tener autoestima e identidad cultural lingüística en el manejo de la educación intercultural bilingüe quechua.

RECOMENDACIONES

Las conclusiones obtenidas nos permiten recomendar lo siguiente:

1. Para mejorar el nivel académico de los niños en educación intercultural bilingüe quechua, los funcionarios de la Dirección Regional de Educación, los especialistas y coordinadores de las Unidades de Gestión Educativa de la Región de Puno, para la adjudicación de plazas docentes a las instituciones educativas de educación intercultural bilingüe quechua deben tomar en cuenta los criterios técnicos normados en el Decreto Supremo N° 19-90-ED. Artículo 281° y la Resolución Vice Ministerial N° 025-96-ED. Artículo 1°. No solo fijarse en los grados académicos, sino que tengan una especialización para así contribuir el verdadero desarrollo de la educación intercultural bilingüe quechua en el proceso de aprendizaje-significativo de los niños y niñas en el ámbito rural.
2. Para el desarrollo de sus capacidades se sugiere a los docentes, no asuman responsabilidades, ni admitan designaciones de plaza docente de su incompetencia, porque, en un tiempo mediático perjudican con diferir el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje a los niños y niñas que esperan una formación verdadera en educación intercultural bilingüe quechua. Por otra parte, el docente que elija esta pedagogía debe hacerlo con vocación, ética,

eficiencia y pertinencia cultural, que responda a las características ya señaladas, porque el factor docente es determinante de una calidad educativa en educación intercultural bilingüe.

3. Invocamos al Ministerio de Educación, que como política educativa mediante instituciones intermedios adopten, una adecuada implementación de la educación intercultural bilingüe quechua, sensibilizando con capacitaciones y con círculos de grupos de interaprendizajes (GIAs) a los padres de familia acerca de las bondades que tiene, para que ellos respondan con actitud positiva dicha implementación, y cuyo impacto expresada reflejará tácitamente en el aprendizaje significativo de sus niños y niñas. En cuanto a los contenidos curriculares deben tener pertinencia cultural, para así corroborar con equidad a una educación intercultural bilingüe quechua; ya sea con identidades distintas, pero con una actitud ideal.
4. La Escuela de Posgrado principalmente la Maestría de Lingüística Andina y Educación de la Universidad Nacional de Altiplano, como preceptor en educación intercultural bilingüe quechua debe difundir, desarrollar programas de sensibilización a docentes, padres de familia, autoridades comunales y a los niños con la finalidad de valorar espiritualmente la cultura y la lengua quechua, para el afianzamiento de su propia cultura, que fortalezca, incentive a la reflexión, abriéndose críticamente al aporte de otras culturas, de esta manera la identidad cultural de los niños y niñas, continúe a la conciencia colectiva de la identidad familiar con mayor énfasis.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Adelaar, W. F. H. (2000). *La diversidad lingüística y la extinción de las lenguas*, São Paulo.
- Aguado O., T. (2003). *Pedagogía intercultural*, Madrid: Mc-Graw Hill.
- Albó, X. (1999). *Iguales aunque diferentes*, UNICEP. La Paz Bolivia
- Allport G., W. (1980). *La Personalidad*, Ed. Herder, Barcelona España.
- Álvarez C., J. (1975). *Educación de la comunidad*, Ed. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México.
- Alvar, M. (1986). *Actitudes lingüísticas en hispano américas*. Madrid Gredos.
- Antolínez D., I. (2010). *Contextualización del significado de la interculturalidad a través de una mirada comparativa: América Latina*. Granada: LDEI.
- Austin, M. T. (2000). *Comunicación intercultural, fundamentos y sugerencias: La interculturalidad como comprensión*, Chile.
- Ballón, A. F. (2002). *Introducción al derecho de los pueblos indígenas. Programa de comunidades nativas*, Lima-Perú.
- Beltrán, E. (2002). *Diversidad y deberes cívicos: Liberalismo ciudadanía y multiculturalismo*, Madrid.
- Bernard, P y Otros. (1987). ALLPANCHIS: *Lengua, nación y mundo andino*, Ed. Instituto Pastoral Andina Sicuani-Cusco.
- Best, F., D. y Otros (1975) *Introducción a la pedagogía* Ed. OIKOS S.A. Barcelona (España) Tercera Edición.
- Calvet, L.J. (1974). *Lingüística y colonialismo*. 1ra Edic. Español. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Calzada B., J. (1970). *Métodos estadísticos para la investigación*, Ed. Jurídica S.A. Lima-Perú.

- Capella, J. (1993). *La Interculturalidad*.
- Care, Perú. (2005). *Educación intercultural bilingüe de calidad*, Minedu, Lima.
- Cartagena, N. (1994). *Las tareas de la lingüística contrastiva*. España, P.I.C.
- Cerrón P., R. (1996). *Lingüística quechua*, Editorial Centro de Estudio Rurales Andinos, Bartolomé de las casas, Cusco
- Congreso de Bienestar S. (1971). *Desarrollo y actitud humana*, Documento de Trabajo B.G.I, - Guatemala, Julio.
- Congreso de la R. (1982). *Ley general de educación*, Ley N° 23384, Lima-Perú.
- Constitución Política. (1980). *Asamblea constituyente 12 julio de 1979*”, Editorial INKARI.
- Corpas, G. (1997). *Manual de fraseología española*. Madrid: Grados.
- Cutipa, L. J. D.D. (1984). *Tesis educación bilingüe intercultural*. UNA-Puno.
- De la Torre, L. (1998). *Experiencias en educación intercultural bilingüe en Latinoamérica*. Quito, Ecuador.
- Dirección D.E. (1985). *Informe anual del programa de educación bilingüe*.
- Escobar. M., M. (1975). *Perú país bilingüe*, Ed. Instituto de Estudios Peruanos, Problema N° 13, Lima Agosto.
- Escudero, J.M. (2006). *La formación del profesorado y la garantía del derecho de una educación para todos*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández Paz, A. (2001). *Las actitudes lingüísticas en situaciones de contacto de lenguas*: Galicia.
- Fuentes, G.D. (1996). *Actitudes y conciencia sociolingüística*, Edic. Almería.
- Garcés, A, D. (2006). *Prioridades culturales para el desarrollo de la población*. Edic. Liberal, Colombia.

- García, M. y Agrela, B. (2008). *Cuándo, por qué y para qué la educación intercultural*.
- Godenzzi, J. C. (1987). *Lengua, cultura y región*", Centro de Estudios Rurales Andinos Bartolomé de las Casas, Cusco.
- Godenzzi, J. C. (1996). *Construyendo la convivencia y el entendimiento de educación e interculturalidad en América Latina*, Cusco.
- Hamel, R.E. (1995). *Derechos humanos lingüísticas en sociedades interculturales*, Edic. Alteridades.
- INIDE. (1979). *Diagnostico sociolingüística del área quechua del departamento de Puno*", Editado por la Subdirección de Investigación Educativas, Lima.
- Instituto de C., P. (1976). *Actitudes de los industriales en el sistema nacional del aprendizaje*, informe de investigación, Santiago de Chile.
- Jiménez, C. y Malgesini, G. (1997). *La Interculturalidad desde la educación*.
- Latapi, P. (1986). *Educación y subdesarrollo*, revista de la Universidad San Luis Gonzaga de Ica N° 1 Nov.
- León, M.J. (1995). *Las actitudes del profesor tutor de alumnos*. Revista, Universidad de Granada, Madrid: Mc-Graw-Hill.
- Likert, y Wittaker. (1932). *Técnicas de construcción de escalas psicológicas*, Madrid. España.
- López L., E. (1986). *Educación y subdesarrollo*, Revista de la Universidad San Luis Gonzaga de Ica N° 1 Noviembre.
- López, N. (1977). *Lingüística y educación*, (Tercer Congreso de Lenguas Nacionales), Ed. Universo, La Paz Bolivia.
- López, M.H. (2004). *Creencias y actitudes. El cambio lingüístico, en sociolingüística*, Edic. Madrid: Grados.

- Lozano, V.R. (2006). *Formación de docente en educación intercultural bilingüe*, Perú.
- Ludin, R. (1973). *Diccionario Filosófico*, Ed. Universo, Argentina.
- LLanqui Ch., J. (1974). *Educación y lengua aimara*, Tesis Escuela de Varones "San Juan Bosco" Salcedo, Puno-Perú.
- Mamani A., O. (2008). *Reflexiones acerca de la literatura andina quechua y aimara*, Edic. Talleres de la Unidad de Publicaciones, UNA.
- Martinet, J. (1975). *De la teoría lingüística a la enseñanza de la lengua*. Madrid. Grados.
- Ministerio de E. (1970). *Reforma de la educación e informe general*, Lima-Perú.
- Ministerio de E. (1972). *Política nacional de educación bilingüe*, Lima – Perú.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2005). *Descripción del contexto sociolingüístico en comunidades indígenas de Chile* Santiago: Estudios en EIB.
- Monin, E. (2000). *El proceso de enseñanza – aprendizaje*, Edit. Bertrand, Brasil.
- Morales V., P. (2006). *Escala de actitud hacia la democracia*. Edic. San Sebastián.
- Morales, P. (2008). *Medición de actitudes en psicología y educación*. Edic. Madrid.
- Moya, R. (2009). *La interculturalidad para todos en América Latina*, La Paz, Editores FUNPROBEIB Andes.
- Munne, F. (1980). *Psicología social*, Ed. CEAC, S.A. Barcelona España.
- Nucinkis, N. (2006). *Situación de la educación intercultural bilingüe en Bolivia*. Ed. PROEIB.
- Palomino Q., P. (2007). *La Metodología de la investigación*, Edit. Titikaka-FCEDUC-UNA.

- Peris, E. (1995). *La enseñanza de la lengua por tareas*
- Ramírez C., R. (1982). *Lengua y literatura*, Ed. Imprenta DESA Lima-Perú.
- Rances, S. (1964). *Diccionario de la lengua española*. Ed. Ramón Sopena.
- Reglamento de P. (2008). *Ley del Profesorado referido a la carrera Pública Magisterial*.
- Rivero, J. (2000). *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*.
- Rodríguez, C. (2000). *El Programa nacional de formación y capacitación permanente (PRONAFCAP)*. Educación Lima: PUCP.
- Rojo, G. (1979). *Conductas y actitudes lingüísticas*. Edic. Galicia, España.
- Sánchez, P.J. (1991). *Educación y Bilingüismo en la sierra Ecuatoriana*. Edic. CAAP. Quito.
- Sánchez, R. y Berumen, G. (2004). *Políticas y fundamentos de la educación intercultural bilingüe*. México: SEP-CGEIB.
- Stalin, J. V. (1976). *El Marxismo y los problemas de la lingüística*, Ed. Lenguas Extranjeras.
- Uculmana, S. (1986). *Actitudes y tendencias*.
- Valmor, D. (1966). *Diccionario de psicología y psicoanálisis*, Ed. Schapir, Buenos Aires Argentina.
- Vásquez, V.E. (2009). *Niñez indígena y educación intercultural bilingüe*. Perú Lima.
- Vidalón G., G. (1977). *Escala de actitudes hacia el educando peruano*. Edic. Direcciones de Investigaciones Educativas, Lima-Perú.
- Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación, programa FORTE-PE.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Perú.

Whittaker, J. O. (1997). *Psicología*. México Interamericana S.A.

Zavala, V. (2007). *Avances y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú*. Estudios de casos. Lima. CARE, La Paz: EBIS.

Zúñiga C., M. y Ansión. (1997). *La Noción de la interculturalidad*.

Zúñiga, M. e Gálvez, M. (2007). *Respetando la educación intercultural en el Perú*.



ANEXO

**Anexo 1. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DE LOS NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

I. DATOS GENERALES:

I.E.P. :

LUGAR :

II. INSTRUCCIONES PARA MARCAR LAS DECLARACIONES O ITEMS.

El presente es un estudio de actitudes frente a la educación intercultural bilingüe.

A continuación se presentará una serie de afirmaciones, respecto a las cuales usted con algunas estará de acuerdo y con otras en desacuerdo. Después de cada afirmación se presentará cinco alternativas de respuestas posibles:

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

Antes de marcar leer detenidamente las afirmaciones o ítems, luego marque una de ellas con una cruz entre en el paréntesis (X), la alternativa que más le convence a sus propios sentimientos y posiciones. Cuando no entienda alguna afirmación ponga un signo de interrogación entre el paréntesis (?).

1. La enseñanza en las lenguas quechua y castellano, debe ser obligatorio para lograr un aprendizaje significativo.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
2. El aprendizaje en aula facilita el uso de las lenguas quechua y castellano.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

3. Las emisoras radiales y televisivas deben difundir los programas educativos en las lenguas quechua y castellano para un mejor nivel de aprendizaje.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
4. El aprendizaje en las lenguas quechua y castellano les acrecienta más con su identidad cultural.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
5. Asimilo mejor el aprendizaje, cuando mis profesores desarrollan las clases en las lenguas quechua y castellano.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
6. El uso de las lenguas quechua y castellano en forma oral y escrita es necesario su uso en otros contextos.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
7. En la elaboración de material educativo con los recursos de tu zona ¿Tu profesor habla las lenguas quechua y castellano?
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

Anexo 2. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DE LOS PROFESORES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

I. DATOS GENERALES:

I.E.P. :

LUGAR :

II. INSTRUCCIONES PARA MARCAR LAS DECLARACIONES O ITEMS.

El presente es un estudio de actitudes frente a la educación bilingüe.

A continuación se le presentará una serie de afirmaciones, respecto a las cuales usted con algunas estará de acuerdo y con otras en desacuerdo. Después de cada afirmación se presentará cinco alternativas de respuestas posibles:

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

Antes de marcar lee detenidamente las afirmaciones o ítems, luego marque una de ellas con una cruz entre el paréntesis (X), la alternativa que más le convence a sus propios sentimientos y posiciones. Cuando no entienda alguna afirmación ponga un signo de interrogación entre el paréntesis (?).

1. Existe la competencia de los profesores sobre las teorías científicas del nuevo enfoque pedagógico.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
2. La enseñanza-aprendizaje en la lengua quechua a los niños, no causa confusiones para el aprendizaje de la lengua castellana.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

3. Los profesores consideran que la práctica de las danzas autóctonas, mejora con frecuencia la integración cultural en los niños.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
4. La estructura curricular diversificada ¿Es importante para la elaboración de las unidades de aprendizaje en educación intercultural bilingüe?
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
5. Los docentes afirman que tienen un avance de la estructura curricular diversificada de educación intercultural bilingüe.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
6. ¿Cómo lograr un aprendizaje significativo en las aulas con el desarrollo de las lenguas quechua y castellano?
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

**Anexo 3. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DE LOS PADRES DE FAMILIA DE
CUARTO Y QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

I. DATOS GENERALES:

I.E.P. :

LUGAR :

II. INSTRUCCIONES PARA MARCAR LAS DECLARACIONES O ITEMS.

El presente es un estudio de actitudes frente a la educación intercultural bilingüe.

A continuación se presentará una serie de afirmaciones, respecto a las cuales usted con algunas estará de acuerdo y con otras en desacuerdo. Después de cada afirmación se presentará cinco alternativas de respuestas posibles:

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

Antes de marcar leer detenidamente las afirmaciones o ítems, luego marque una de ellas con una cruz entre el paréntesis (X), la alternativa que más le convence a sus propios sentimientos y posiciones. Cuando no entienda alguna afirmación ponga un signo de interrogación entre el paréntesis (?).

1. ¿Usted ha coadyuvado en la reunión de padres de familia para guiar a sus hijos en las tareas educativas de educación intercultural bilingüe.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

2. Estás de acuerdo que los docentes enseñen a tu hijo en las lenguas quechua y castellano.
 - a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

3. La enseñanza en las lenguas quechua y castellano, obstaculiza a tu hijo en el aprendizaje de sus conocimientos.
- a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()
4. Los padres de familia consideran que sus hijos sigan cultivando las danzas autóctonas de su comunidad.
- a. Totalmente de acuerdo ()
 - b. Parcialmente de acuerdo ()
 - c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()
 - d. Parcialmente en desacuerdo ()
 - e. Totalmente en desacuerdo ()

**SELECCIÓN DE INDICADORES SOBRE LA ACTITUD DE NIÑOS Y NIÑAS
FRENTE A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

Method 1 (space saver) will be used for this analysis

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (A L P H A)

Item-total Statistics

	Scale Mean If Item Deleted	Scale Variance If Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha If Item Deleted
P1	40.3394	30.0967	.1814	.3947
P2	40.2661	30.5119	.1242	.4107
P3	40.3394	26.1707	.3646	.3235
P4	40.0550	27.4414	.3497	.3392
P5	40.3853	27.4057	.3653	.3356
P6	40.2569	27.0815	.3176	.3438
P7	40.4679	29.6772	.1697	.3970
P8	40.7706	32.7895	-.0355	.4533
P9	40.3945	31.1300	.0367	.4409
P10	41.2202	33.6733	-.0690	.4463
P11	41.1743	33.7193	-.1174	.4836
P12	40.6972	32.1945	-.0169	.4542
P13	41.0826	28.8172	.2365	.3759

Reliability Coefficients

N of Cases = 109.0

N of Items = 13

Alpha = .4234

Method 1 (space saver) will be used for this analysis

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean If Item Deleted	Scale Variance If Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha If Item Deleted
P1	21.2569	18.8778	.1682	.5422
P2	21.1835	18.5586	.1720	.5426
P3	21.2569	15.1186	.4114	.4419
P4	20.9725	16.7122	.3424	.4783
P6	21.1743	15.9786	.3493	.4724
P7	21.3853	17.3687	.2679	.5077
P13	22.0000	18.2037	.1863	.5389

Reliability Coefficients

N of Cases = 109.0

N of Items = 7

Alpha = .5446

**SELECCIÓN DE INDICADORES SOBRE LA ACTITUD DE
PROFESORES FRENTE A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**Method 1 (space saver) will be used for this analysis
RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
Item-total Statistics**

	Scale Mean If Item Deleted	Scale Variance If Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha If Item Deleted
P1	22.1333	24.9471	.6138	.7432
P2	22.2667	26.2713	.4007	.7784
P3	22.6333	20.9989	.6758	.7214
P4	22.6333	22.8609	.5889	.7422
P5	21.8667	29.9126	.2079	.8015
P6	22.5000	22.3276	.7018	.7187
P7	22.9667	24.9989	.3974	.7836

Reliability Coefficients

N of Cases = 30.0

N of Items = 7

Alpha = .7857

**Method 1 (space saver) will be used for this analysis
RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
Item-total Statistics**

	Scale Mean If Item Deleted	Scale Variance If Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha If Item Deleted
P1	14.6333	17.2747	.5248	.7949
P2	14.7667	17.2195	.4481	.8138
P3	15.1333	13.3609	.6751	.7490
P4	15.1333	14.5333	.6253	.7645
P6	15.0000	14.2069	.7356	.7294

Reliability Coefficients

N of Cases = 30.0

N of Items = 5

Alpha = .8100

**SELECCIÓN DE INDICADORES SOBRE LA ACTITUD DE PADRES DE
FAMILIA FRENTE A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**Method 1 (space saver) will be used for this analysis
RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
Item-total Statistics**

	Scale Mean If Item Deleted	Scale Variance If Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha If Item Deleted
VAR00001	20.4954	14.6227	.4784	.3733
VAR00002	21.0000	14.3889	.2838	.4282
VAR00003	20.8073	15.1570	.2790	.4343
VAR00004	20.1468	14.1079	.2424	.4491
VAR00005	19.8624	15.7309	.1508	.4884
VAR00006	20.1927	16.0459	.1274	.4975
VAR00007	20.0642	15.0236	.1711	.4839

Reliability Coefficients

N of Cases = 109.0

N of Items = 7

Alpha = .4902

**Method 1 (space saver) will be used for this analysis
RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
Item-total Statistics**

	Scale Mean If Item Deleted	Scale Variance If Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha If Item Deleted
VAR00001	13.2294	8.7154	.7176	.3244
VAR00003	13.5413	8.6765	.5366	.3817
VAR00004	12.8807	10.8468	.0544	.6758
VAR00002	13.7339	7.8082	.5524	.3471
VAR00005	12.5963	11.7615	.0119	.6703

Reliability Coefficients

N of Cases = 109.0

N of Items = 5

Alpha = .5588