

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



LAS PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN UNA ESCUELA RURAL DE LA COMUNIDAD DE CHILA, APURÍMAC

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria Intercultural
Bilingüe

Presenta el Bachiller

JHON CHUMBES AMARO

Presidente: Oscar Heerbert Marín García

Asesor: Raschid Rabí Hirata

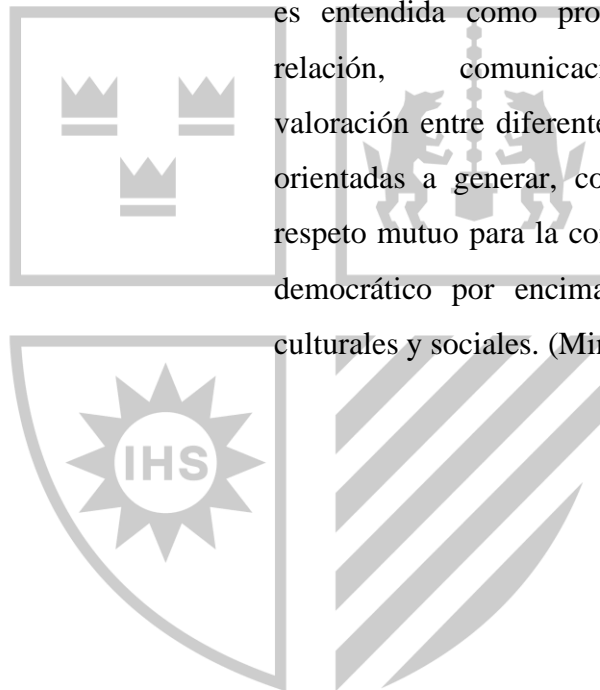
Lector: Wilfredo Quispe Huayhua

Lima – Perú

Febrero de 2022

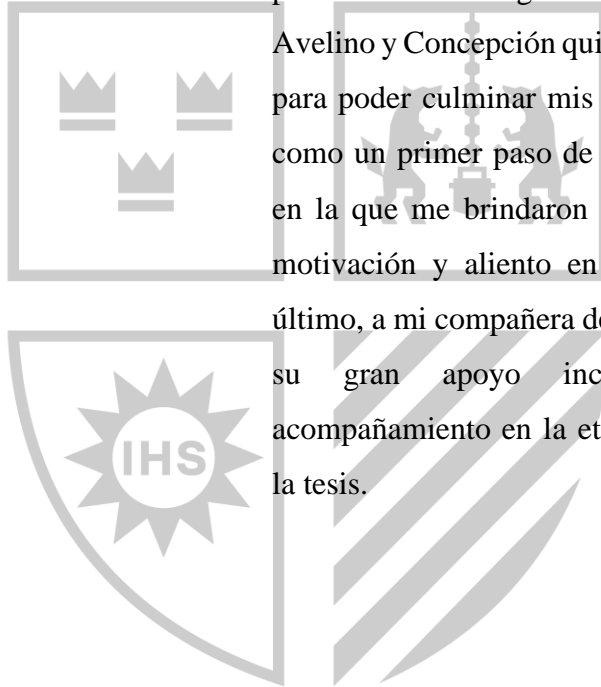
EPIGRAFE

La educación intercultural permite realizar intercambios que establece en términos equitativos del contacto de la diversidad cultural, en condiciones de igualdad, en la que es entendida como proceso permanente de relación, comunicación, aprendizaje, valoración entre diferentes culturas, que están orientadas a generar, construir, propiciar un respeto mutuo para la construcción de un país democrático por encima de sus diferencias culturales y sociales. (Minedu, 2015, p.4)



DEDICATORIA

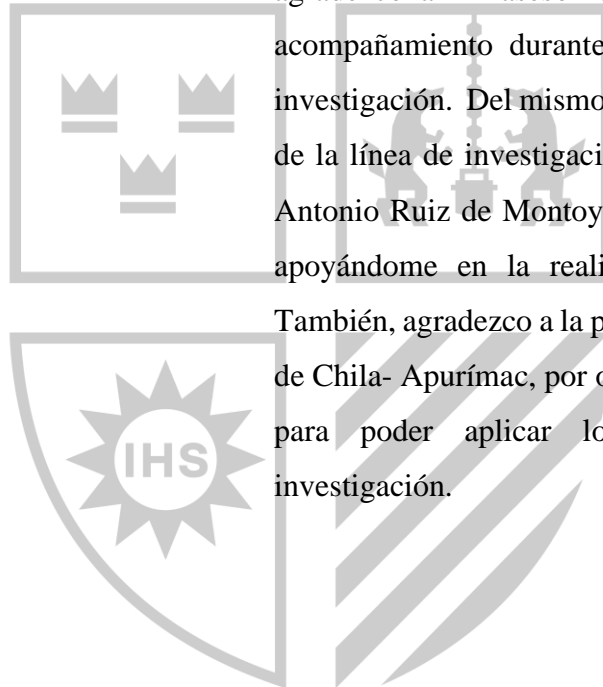
En primer lugar, agradezco a Dios por haberme guiado y brindado la capacidad de perseverancia en todo el proceso de mi carrera profesional. En segundo lugar, a mis padres Avelino y Concepción quienes fueron el motivo para poder culminar mis estudios de pregrado como un primer paso de mi proyecto de vida, en la que me brindaron su apoyo emocional, motivación y aliento en todo momento. Por último, a mi compañera del alma Yeseneth, por su gran apoyo incondicional en el acompañamiento en la etapa del desarrollo de la tesis.



AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis padres por su amor y su apoyo incondicional para poder culminar mis estudios y este proyecto de investigación. Asimismo, agradezco a mi asesor de tesis por su gran acompañamiento durante el desarrollo de la investigación. Del mismo modo, a los docentes de la línea de investigación de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, quienes estuvieron apoyándome en la realización de mi tesis.

También, agradezco a la plana docente de la I.E de Chila- Apurímac, por otorgar las facilidades para poder aplicar los instrumentos de investigación.



RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado *Las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la educación intercultural bilingüe en una escuela rural de la comunidad de Chila, Apurímac*, tiene como objetivo fundamental comprender la percepción de los docentes sobre la EIB. Esta investigación dará a conocer de qué manera el profesorado de la comunidad de Chila pone en práctica el enfoque intercultural. El tipo de investigación es cualitativa en la que se desarrolló a través del instrumento de entrevista, y su nivel de investigación es de tipo explicativo, dado que la investigación busca explicar las razones o causas de un caso social. La muestra estuvo conformada por tres docentes de nivel educativo primaria con un total de veintinueve estudiantes a cargo en la institución educativa de Chila N°50664, del distrito de Challhuahuacho, provincia Cotabambas, del departamento de Apurímac. La técnica de recolección de datos fue mediante la aplicación de instrumentos, tales como la entrevista. Cada uno de ellos fue dirigido a los docentes para comprender la percepción sobre sus prácticas educativas con relación al enfoque intercultural y, de esta manera se dio a conocer que los docentes de dicha institución no son formados en el enfoque EIB.

Palabras claves: Percepción, práctica educativa, educación intercultural bilingüe

RESUMEN

Kay llamkaymi sutichakun *Las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la educación intercultural bilingüe en una escuela rural de la comunidad de Chila, Apurímac*. Kay ruwaypiqa maskarikun imaynatas qawarinku yachachikuna kay iskay simipi yachay ñisqamanta. Hinallataq riqsichikunqa imaynatas yachachikuna kay Chila llaqtapi iskay simipi yachay ñisqamanta rurarinku chaymanta. Kay llamkayqa ruwakurqan cualitativo nisqamanta pacha, kikin qillqasqamanta. Chaymantapas ruwakurqan huk yachay wasipi, sutinkunmi “Institución Educativa de Chila N°50664” Challhuahuacho-Cotabambas llaqtapi. Aparikurqan iskay waranqa chunka iskayniyuq watapi. Ruwakuyqa aparikurqan qawariywan, tapukuywan, qillqaykunawan. Ichapas llamkarikurqan iskay chunka isqunniyuq yachapakuqkunawan, chaynallataq kimsa yachachikunawan kikin yachaywasipi. Sapakan yachaqkunaman qawasqapuni karqan, imaynatas ruwarinku yachachiyninkunata chaymanta kay “iskay simipi yachaywan kуска. Kaynaman risichikurqan yachachikun llamkarinku iskay simipi yachaymanta pacha.

Palabras claves: Qawariykuna, yachaykuna ruway, Iskay simipi yachay

ABSTRACT

This Research entitled “Perceptions about educational practices related to Bilingual Intercultural Education (EIB, Educación Intercultural Bilingüe) applied in a Remote School in Chila Community, Apurimac”, has as a main objective the understatement of Teacher’s perception about EIB, showing how teachers from Chila Community practices the Intercultural approach. The type of investigation is qualitative, will be developed through interviews as a tool, and has an explanatory level investigation. Considering that this study looks for a response of reasons or causes concerning a social case. The sample was formed by 3 teachers of elementary level with a total of 29 students in their charge who belongs to the Educative Institution of Chila N°50664, from Challhuahuacho District, Cotabambas Province, Apurimac Department. The technique of data collection was through applied tools, such as interviews and focus groups. Each one of them was directed for teachers to understand their perceptions of educational practices related to Intercultural approach and in this way get to know that they were not formed to accomplish the EIB focus.

Keywords: Perception, Educational practice, Bilingual Intercultural Education.

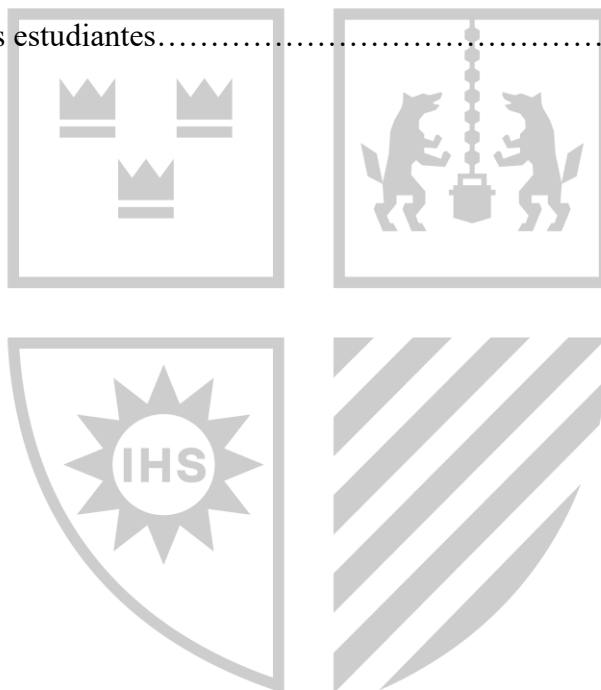
TABLA DE CONTENIDOS

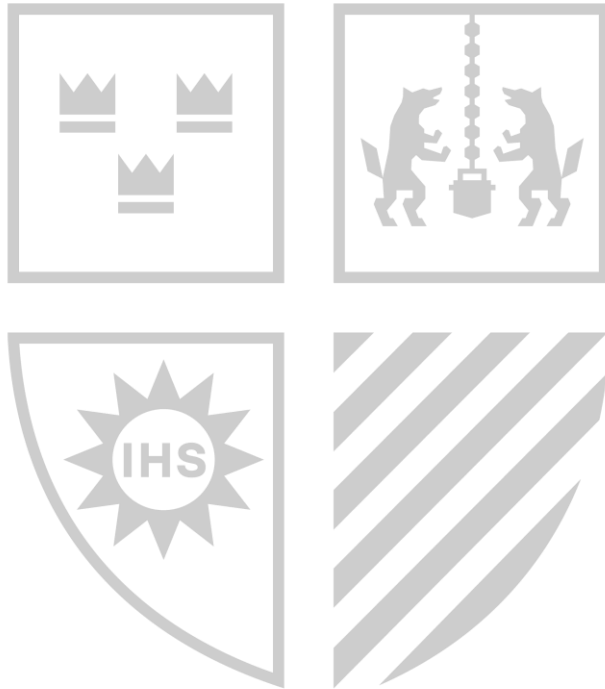
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I: LAS PRINCIPALES PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.....	17
1.1 Algunas de las principales percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas.....	18
1.1.1 Percepción sobre estrategias.....	22
1.1.2 Percepción sobre la evaluación.....	23
1.1.3 Percepción sobre la escuela, familia y comunidad educativa.....	24
1.2 Las capacitaciones como instrumento dirigido a los docentes para contribuir a la percepción de sus prácticas educativas.....	26
1.2.1 Modalidades de capacitación a los docentes.....	28
1.2.2 Las percepciones sobre las propias prácticas docentes después de la capacitación.....	29
CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: DEFINICIÓN, PERCEPCIONES E IMPORTANCIA	33
2.1 Concepto de Educación Intercultural Bilingüe.....	33
2.1.1 Las Percepciones de los docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe	35
2.2 Las actitudes positivas de los docentes sobre la EIB respecto de diversos componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje.	35
2.2.1 Percepciones sobre la enseñanza de lengua originaria	36
2.2.2 Percepciones sobre la enseñanza de la Educación Intercultural Bilingüe	37
2.2.3 Percepciones sobre los materiales educativos	38
2.3 Las actitudes negativas de los docentes sobre la EIB respecto a diversos componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje.	40
2.3.1 Percepciones sobre la enseñanza de la lengua quechua.....	41
2.3.2 Percepciones sobre la enseñanza de Educación Intercultural Bilingüe	42
2.3.3 Percepciones sobre los materiales educativos	43

2.4 Los beneficios de una percepción positiva de la Educación Intercultural Bilingüe para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje.	45
2.4.1 Fortalecimiento de la identidad de la comunidad educativa.....	47
2.4.2 Mejora su nivel de competencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	48
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	50
3.1 Tipo y nivel de investigación.....	51
3.2 Selección de la muestra.....	51
3.2.1 Población y muestra.....	52
3.3 Periodo de duración	52
3.4 Instrumentos de recolección de información	54
3.4.1 Entrevista	54
3.4.2 Focus Group.....	54
3.5 Datos de la I.E DE Chila N°50664	55
3.6 Datos de los docentes.....	56
3.7 Datos de los estudiantes.....	58
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	59
4.1 Formación profesional del docente EIB	59
4.2 Percepción sobre la EIB a partir de la experiencia	60
4.3 Estrategias y metodologías empleadas por el docente en la educación de niños y niñas bilingües.....	64
4.4 Logros y dificultades planteados por la aplicación de la EIB.....	68
4.5 Tipos de percepción de los docentes sobre su formación y aplicación de la EIB	71
Conclusiones.....	74
Recomendaciones	77
Bibliografía	79
Anexos	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla.1 Población y muestra.....	53
Tabla.2 Periodo de duración.....	54
Tabla.3 Datos de la I.E de Chila N° 50664.....	57
Tabla.4 Datos de los docentes.....	58
Tabla.5 Datos de los estudiantes.....	59





INTRODUCCIÓN

La búsqueda de la calidad educativa es muy importante en la actualidad porque permite formar ciudadanos éticos y reflexivos, con pensamientos críticos que se refleja en sus acciones en la vida cotidiana de las personas y en el desarrollo de un país democrático y liberal. En tal sentido, los docentes cumplen un rol muy importante en la formación de los estudiantes, dado que una de sus principales tareas es mejorar la calidad de su enseñanza, a través de una formación constante y desde la experiencia adquirida en su práctica, los recursos y estrategias de las que disponen para el logro de un aprendizaje significativo y constructivo en sus estudiantes. En efecto esta mejora admite un proceso de análisis y reflexión de su práctica educativa en los distintos aspectos pedagógicos, así como la confrontación de sus saberes, autoevaluación, autocrítica y la elaboración de un nuevo conocimiento a través de estas reflexiones y cuestionamientos.

Un elemento central para lograr una calidad educativa adecuada se encuentra en el conocimiento de la diversidad cultural de los estudiantes, dado que esto permitirá a los docentes conocer a cada uno de los estudiantes y sus requerimientos para brindarle una formación según el contexto sociocultural y sociolingüístico. Así, se tendrán en cuenta diferentes metodologías, estrategias, materiales de trabajo y textos complementarios según corresponda, con lo que se ayudará a mejorar a los estudiantes a explorar sus capacidades y competencias. Del mismo modo, los espacios de encuentro entre docentes para la programación podrían ser una forma de propiciar procesos reflexivos y de elaboración colaborativa para desarrollar nuevos conocimientos.

El conocimiento de la política educativa EIB, en sus ideas fundamentales que explican su razón de ser, es un componente básico del perfil del profesorado especializado para este fin. Sin embargo, en la institución educativa de la comunidad de Chila el problema se puede apreciar que la mayoría de los docentes no incorporan del todo el enfoque intercultural a su quehacer pedagógico. Esto se evidencia cuando se observa que el aprendizaje en lengua originaria ocurre durante las sesiones del curso de

Comunicación, mientras que, en otros cursos como Matemática, se oyen expresiones como “no estamos en Comunicación”, por parte del profesorado, cuando algún estudiante intenta expresarse en su idioma originaria que domina. En otras palabras, es posible que la institución educativa solo este enfocada en enseñar la lengua quechua, solo en el curso de Comunicación, pero no se consideran del todo los principios del enfoque EIB y sus implicancias en la educación integral de los sujetos; no se les incorpora y aprovecha en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En efecto estos problemas ocurren cuando el profesorado no está formado o capacitado en la política de Educación Intercultural Bilingüe, además no entiende del todo esta política ni tiene conocimiento sobre las estrategias y metodologías que se deben emplear durante el desarrollo de sus sesiones de clases, es por ello, se puede evidenciar los comentarios o las decisiones de los docentes que toman en su proceso de enseñanza-aprendizaje lo cual esto repercute en el aprendizaje de los niños y niñas. En tal sentido, las consecuencias de esta problemática pueden generar a que los estudiantes no quieran hablar en sus lenguas maternas, dado que son limitados utilizar su lengua originaria en un solo curso, además la no formación de los docentes en EIB no podrá dar soluciones ante estas situaciones dado que su formación es de manera vertical en la que no tomara en cuenta sus saberes culturales y lingüísticos de los estudiantes.

En tal sentido, la presente investigación tiene como objetivo comprender las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la Educación Intercultural Bilingüe en la escuela rural de la comunidad de Chila. Esta institución educativa primaria está conformada por tres docentes. Cada una de las docentes está a cargo de dos grados, es decir (multigrado) y una de ellas es también directora del plantel. La formación educativa abarca desde del primero al sexto grado de primaria, con un total de 29 estudiantes.

Este trabajo permitirá mejorar y ayudar a la reflexión de los docentes que implementan la política educativa EIB en el nivel educativo primaria en las escuelas rurales respecto a la formación de sus estudiantes para lograr una adecuada integración en los procesos formativos de la diversidad cultural de cada uno de los alumnos, tales como la lengua, cultura y tradición. De esta manera, se podrá confrontar sus experiencias y conocimientos, desde su visión particular y también desde las experiencias y saberes de otros docentes y de la misma institución en la que laboran. Así se podrá reflexionar, al mismo tiempo, sobre la realidad de su práctica educativa. Con los resultados de este

proceso los docentes puedan llegar a conclusiones sobre sus prácticas educativas, es decir sobre las carencias o necesidades para implementar de forma más adecuada a su entorno específico el enfoque de Educación Intercultural Bilingüe.

En efecto, esta investigación intenta identificar el conocimiento de los docentes sobre la educación intercultural bilingüe y de qué manera implementa dicho enfoque en sus sesiones de clases a partir de las propias percepciones elaboradas por medio de las capacitaciones y formación recibidas y, a su vez, la propia experiencia desarrollada con la EIB. De este modo, la pertinencia de esta investigación estará dirigida a las instituciones educativas rurales, porque en ellas, es muy importante y necesaria la implementación de este enfoque, con lo que se podrá lograr una mejoría en el aprendizaje desde la propia realidad, teniendo en cuenta los saberes, costumbres, cultura y lengua del propio contexto específico de donde proviene cada estudiante.

La educación intercultural bilingüe (EIB) es así una política aplicada en el Perú para brindar educación de calidad, pertinente además a los contextos socioculturales de las niñas y niños de los pueblos indígenas. Es decir, “la Educación Intercultural Bilingüe apoya e impulsa los procesos de transformación social y política, en tanto instala la valoración y apropiación de legados culturales y simbólicos que aportan a la conformación de sociedad de la población indígena” (Lloclla, 2019, p.7). Estos procesos de transformación social y política conciben una ciudadanía en construcción y en función del mejor abordaje de conflictos sociales y epistémicos tan extendidos en el territorio nacional.

La presente investigación pretende responder a cómo influyen las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la Educación Intercultural Bilingüe en la escuela rural de la comunidad de Chila.

El objetivo general será comprender las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en Educación Intercultural Bilingüe y cómo pueden influir en su desempeño al interior de la comunidad educativa. Para acercarnos al mismo, se profundizó en los objetivos específicos el poder identificar el rol de la percepción de los docentes respecto a sus propias prácticas educativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, esta investigación está dividida en dos capítulos, el primer capítulo se desarrollará las principales percepciones de los docentes sobre sus prácticas

educativas, y en sus respectivos subcapítulos se desarrollarán: la percepción sobre estrategias, percepción sobre la evaluación, percepción sobre la comunidad educativa. También se desarrollarán el rol de las capacitaciones como instrumento dirigido a los docentes para contribuir a la percepción de sus prácticas educativas, tanto en las modalidades de capacitación a los docentes. Finalmente, las percepciones sobre las propias prácticas docentes después de la capacitación, de cada docente.

En el segundo capítulo, versara sobre la Educación Intercultural Bilingüe, con los siguientes subcapítulos se desarrollara la percepción de los docentes sobre la educación intercultural bilingüe; las actitudes positivas de los docentes sobre EIB respecto de diversos componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje; actitudes negativas de los docentes sobre la EIB respecto de diversos componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje y finalmente los beneficios de una percepción positiva sobre la Educación Intercultural Bilingüe para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

En efecto, en esta investigación se tomaron en cuenta las teorías de distintos autores que desarrollan sobre el tema propuesto, para poder analizar, reflexionar y cuestionar sobre la percepción de los docentes de la Educación Intercultural Bilingüe. Asimismo, para realizar este estudio de investigación con los docentes de la institución educativa de la comunidad de Chila, se utilizó como instrumento la entrevista. En la que a través de ello se recogió la información necesaria y pertinente para la elaboración de esta investigación.

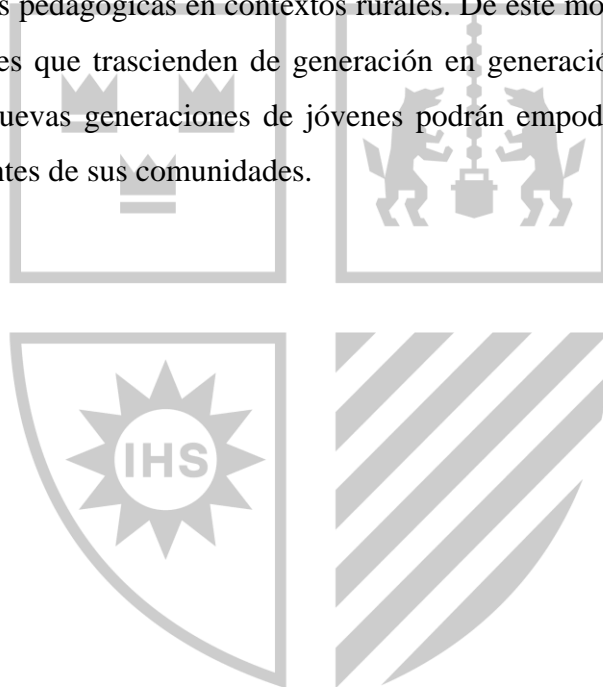
Justificación de la investigación

La investigación que se propone permitirá conocer de qué manera el profesorado de la comunidad de Chila ponen en práctica el enfoque de la EIB, dado que el Minedu desde 2016 presenta una política educativa de EIB para todas las zonas rurales, de brindar una educación de calidad y pertinente según el contexto sociocultural y sociolingüístico de los alumnos. Por ello, es importante desarrollar esta investigación para poder reflexionar sobre este enfoque, de esta manera pueda ayudar a mejorar la calidad educativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes de la escuela rural,

dado que este enfoque está específicamente basado en la realidad de los pueblos indígenas u originarios.

Asimismo, nos permitirá comprender el problema que se identificó, a partir de ello, con lo cual se podrán brindar algunas recomendaciones al profesorado para la implementación de la EIB y optimizar sus prácticas pedagógicas con el fin de mejorar la enseñanza- aprendizaje en la escuela rural de Chila y también para las demás escuelas que aplican este enfoque intercultural crítico, donde se puedan incorporar los saberes culturales de los estudiantes, más no solo como la enseñanza de la lengua quechua en las horas dedicadas a “Comunicación”.

Finalmente, las conclusiones de esta investigación brindarán alcances para poder mejorar las prácticas pedagógicas en contextos rurales. De este modo se podrán rescatar los valores culturales que trascienden de generación en generación desde la familia y comunidad, y las nuevas generaciones de jóvenes podrán empoderarse de los saberes culturales provenientes de sus comunidades.



CAPÍTULO I: LAS PRINCIPALES PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

En este capítulo se desarrollará la temática sobre la percepción de los docentes respecto a sus prácticas educativas y su relación con el proceso de enseñanza- aprendizaje. De esta manera, se abordarán las percepciones que el profesor tiene acerca del trabajo que realiza cotidianamente, es decir cómo lo está viviendo y, a su vez, procesa sus creencias y actitudes sobre su labor durante el desarrollo de sus clases. De esta forma, se busca reconocer las estrategias viables para promover el desarrollo profesional y humano, donde el docente pueda sentirse satisfecho con su labor y con menor riesgo de padecer los efectos de una imagen negativa de sí mismo y de su actividad. Una autoimagen positiva de su propia labor o adecuada al esfuerzo desarrollado en su formación y preparación de clases contribuye a un desarrollo adecuado tanto de las estrategias de enseñanza- aprendizaje y un mejor acompañamiento de sus estudiantes y de la comunidad educativa. En otras palabras, se intenta destacar la importancia de este tipo de concepción que hará posible a muchos docentes el poder realizar una autocrítica, autoevaluación y reflexión propia sobre sus prácticas pedagógicas. A partir de ello, podrán desarrollarse mejoras en las estrategias y calidad de enseñanza- aprendizaje de sus estudiantes, tanto en el aspecto didáctico y de evaluación como en su rol al interior de la comunidad educativa. Esto permitirá que los docentes presenten una mejor disposición a estar en constante preparación y reflexión entre sus colegas o con toda la comunidad educativa sobre las propias prácticas de su respectiva labor dado que en muchas de las instituciones educativas no es una práctica frecuente el llevar a cabo un diagnóstico crítico sobre sus prácticas educativas o queda al propio criterio de cada docente el hacerlo o no. Además, hay que destacar que la percepción o la opinión de los docentes sobre sus actividades educativas es importante y necesaria para reflexionar cómo y en qué medida el docente en la actualidad debe adaptarse a los cambios continuos que estarán determinando su labor y su desempeño profesional ante los retos abiertos por las nuevas generaciones de

estudiantes como también ante contextos sociales o educativas en continua renovación o transformación.

Para desarrollar este primer capítulo se tomaron en cuenta los conceptos principales de los siguientes autores, sobre las prácticas educativas de los docentes, tales como Jiménez (2001), Barraza y Villareal (2013), Quiroz, Bibian at, (2015), López (1998), Sánchez (2019), Herdoiza (2004), UNESCO (2019), Vaillant (2002), Gonzales, Iza at, (2019) y por último Figueroa (2020). Cada una de ellas nos mostrarán diferentes teorías, conceptos y definiciones de los temas a desarrollar dentro de este capítulo, de esta manera se podrá analizar y reflexionar sobre las prácticas educativas de los docentes en relación con el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, también nos aportarán ideas importantes en cada subcapítulo, para poder entender la importancia de las estrategias de enseñanza, evaluación y de la comunidad educativa para la percepción de los docentes sobre sus propias prácticas. Del mismo modo, sobre las capacitaciones como instrumento dirigido a los docentes para contribuir a la percepción de sus prácticas educativas. A continuación, se desarrollarán las principales percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas.

2.1. Algunas de las principales percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas.

En este apartado se desarrollarán las principales percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas, en especial las correspondientes a las estrategias de enseñanza- aprendizaje, a la evaluación y a la comunidad educativa. Dado que cada una de ellas son indispensables para la labor docente, con lo cual este proceso de introspección y revisión de la propia labor podría contribuir a brindar una formación de calidad y pertinente a los estudiantes. Estas tres percepciones se optaron fundamentalmente para conocer y entender cuán importante son las percepciones didácticas, evaluación y la comunidad educativa para los docentes en sus prácticas educativas, y qué dificultades o aportes brinda al reflexionar sobre estos aspectos pedagógicos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Esto permitirá comprender las carencias, dificultades y logros de los docentes al desarrollar su clase. Asimismo, nos ayudará a entender por qué un docente debe estar abierto a revisar sus experiencias laborales y se sienta en disposición para compartir vivencias con sus colegas o con la comunidad entera.

Jiménez (2001) define la percepción de los docentes como una opinión de los mismos docentes acerca de lo que piensan sobre su fuente de trabajo y su práctica docente cotidiana durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto permite mejorar la calidad de enseñanza. Asimismo, se logra obtener una percepción adecuada y pertinente sobre sus prácticas educativas a través de las reuniones en la institución educativa, en los diálogos o conversatorios con sus colegas, en las reuniones con padres de familia y en las capacitaciones que se brindan y, finalmente en las propias revisiones o autoevaluación de sus prácticas.

En efecto, la práctica docente es una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso de enseñanza, así como los aspectos políticos- institucionales y normativas en la que definen las funciones del maestro (Barraza y Villarreal, 2013). En consecuencia, el docente tiene que saber interactuar y comunicar a los estudiantes, asimismo también los conocimientos y aprendizajes significativos a través de métodos y estrategias apropiados según el contexto sociocultural, para desarrollar las habilidades, destrezas y actitudes, sobre las que el alumno también pueda reflexionar sobre su propio aprendizaje (UFAP, 2008 citado en Barraza & Villarreal, 2013). En otras palabras, la percepción de los docentes sobre sus propias prácticas contribuye, a su vez, a un proceso de autopercepción por parte de los estudiantes que puede derivar en fortalecer la metacognición de los propios procesos de enseñanza-aprendizaje.

En tal sentido, estas percepciones desplegadas por los docentes sobre sus prácticas educativas permiten ver la importancia de la organización pedagógica escolar, dando una nueva forma de encarar el proceso pedagógico y abrirnos, específicamente, a la posibilidad de una perspectiva intercultural y constructiva en permanente deconstrucción y construcción del aprendizaje significativo. Como indica Jiménez (2001) la evaluación es de mucha importancia para el alumnado en su desarrollo cognitivo, afectivo y social, y también para los docentes dado que permite replantear su práctica pedagógica y adaptarla a la realidad o al ritmo de aprendizaje presentados. De esta manera, se pueda enfrentar dificultades, carencias y logros tanto del contexto educativo como de las condiciones mismas del entorno de la comunidad educativa, que incluye a los/as estudiantes. Esto permite al docente autoevaluarse y autocriticarse, y, de esta forma, se podrá mejorar en la propia práctica pedagógica.

Del mismo modo, las reuniones en la comunidad educativa, tales como charlas, capacitaciones y conversatorios donde los docentes interactúan socializando su

experiencia en el entorno escolar, presentan la finalidad importante y necesaria para la mejora educativa constante y realizar de ella un hábito recurrente. Sin embargo, muchas veces no son tomadas en cuenta estas reuniones o charlas entre colegas, dado que cada uno realiza sus prácticas educativas sin tomar en cuenta las opiniones, percepciones y experiencias de los otros colegas. Como menciona Jiménez (2001) “estas interacciones, en muchos casos, son tratados como algo sin importancia, y cuando esta situación no es tomada en cuenta, es considerada como algo normal” (p.47). Muchas veces esto ocurre a causa de que no haya lugar o tiempo adecuados para socializar sobre sus experiencias laborales o también se da mayor importancia a la realización de otras actividades, como encuentros de planificación o coordinación durante los periodos lectivos para la gestión del día a día en la comunidad educativa, dejando de lado las reuniones o charlas sobre sus prácticas educativas.

Por otro lado, es propicio reconocer al docente como un sujeto político, una subjetividad que pueda ayudar a construir poder educativo. De tal modo, los agentes educativos pueden tener mayor autonomía y capacidad de decisión sobre los contenidos curriculares como estrategias, evaluación y la interacción con la comunidad educativa para canalizar temores o dificultades y potenciar los deseos de mejora y de cambio. Como menciona Quiroz, Bibiana at. (2015) que los docentes necesariamente tienen que participar como parte integrante de su comunidad educativa, demuestran la importancia de ser parte de la institución educativa de forma automática y proactiva, además de la importancia de la práctica en colectividad respecto a las diversas actividades educativas es también considerada como un valor de la cultura escolar. En tal sentido, es necesario e importante que el docente deba ser parte de la comunidad educativa porque permitirá aportar cuestionamientos, opiniones o conocimientos, con lo cual participar activamente en la toma de decisiones y tenga la posibilidad de plantear ideas para mejorar la formación de los/as estudiantes según las dificultades y logros que se realizan en la institución educativa.

Estas percepciones de los docentes sobre las estrategias, evaluación y comunidad educativa son indispensables para cuestionar y reflexionar cotidianamente durante y fuera de las sesiones de clases el desarrollo del desempeño como profesores, porque permitirá mejorar en la práctica educativa. De este modo, los docentes podrán autoreflexionar y autocriticarse sobre las dificultades y fortalezas en la relación con sus colegas, sus estudiantes, sus padres y con la misma institución educativa. Además, estos tres aspectos pedagógicos (estrategias, evaluación y comunidad educativa) son de mucha importancia

al ser puestas en cuestionamiento para reflexionar desde la percepción del docente sobre su labor, porque contribuye a brindar una educación de calidad, donde los estudiantes puedan lograr un aprendizaje significativo y, además, puedan reflejar también en el ámbito social y cultural los procesos de desarrollo formativo. Por ello, se tomaron en cuenta estos tres aspectos pedagógicos en esta investigación, dado que nos permitirán comprender la labor docente en su cotidianidad.

Como indica, Alberca y Frisancho (2011) las estrategias utilizadas en el salón de clases son importantes y constituyen una parte relevante del quehacer diario del docente, dado que mejoran las prácticas académicas y generan un entorno más dinámico e interactivo que complementan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, se permitirá fortalecer y diversificar las estrategias didácticas dando opciones aplicables a diferentes contextos educativos según la forma como sean usadas por los docentes. Del mismo modo, la evaluación es esencial para medir el avance en aspectos como lo académico, lo directivo y lo comunitario de acuerdo con Arteaga y Negrete (2017). En tal sentido esta práctica es considerada como una necesidad de formular lineamientos que orienten y ayuden a las instituciones educativas a buscar respuestas o posibles soluciones a los problemas e interrogantes que se presentan en el contexto académico. También, la evaluación permite escuchar y tener en cuenta a todas las voces de la comunidad educativa, lo que permite la construcción de un plan de mejoramiento, que conduce a enfrentar debilidades identificadas en cada proceso pedagógico. Finalmente, mencionan Larenas, Solar at, (2015) la comunidad educativa es indispensable porque permite reflexionar y desarrollar procesos de resignificación, reivindicación y transformación educativa. A partir de ello, se puede construir nuevas realidades desde la escuela como escenario de formación por excelencia, en el cual convergen todos los fenómenos sociales, culturales y políticos de cada uno de los integrantes de dicha comunidad (estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, principalmente). En tal sentido, hablar sobre las percepciones de los docentes nos lleva a identificar las opiniones e ideas, que los docentes como sujetos pertenecientes a una comunidad educativa determinan y expresan acerca de sus visiones y su interés en relación con la gestión institucional. Veamos a continuación la importancia de las percepciones de los docentes respecto a las estrategias, las capacitaciones y la comunidad educativa, respectivamente.

1.1.1 Percepción sobre estrategias

Barraza & Villarreal (2013), mencionan que los docentes reportan una práctica docente centrada en los aspectos didácticos; en la que valoran las estrategias didácticas que utilizan. Esto se debe, porque consideran que estas últimas son muy necesarias y contribuyen a atender con prontitud las carencias de las estrategias en el desarrollo de una sesión que se generan en las aulas. Asimismo, Jiménez (2001) indica que los docentes deben tener muy claro sobre las estrategias didácticas que deben implementar en sus sesiones de clase, teniendo en cuenta las vivencias culturales de los niños, relacionándolas así con el material de aprendizaje y vinculando este último con la estructura de conocimientos, de la que ya dispone el estudiante desde su propia familia y la comunidad. En efecto esto fortalece al docente para lograr un desempeño adecuado al conocimiento que se posee de planes y programas de estudio en las asignaturas que se imparten. En tal sentido es muy importante y necesario tomar en cuenta las estrategias didácticas, porque aportan a la mejora de la calidad educativa y a lograr un aprendizaje significativo.

Del mismo modo, “el proceso de enseñanza- aprendizaje incluye el uso de textos escolares, los diferentes métodos y estrategias para alcanzar los objetivos educativos y las competencias de los niños, ya sea a través del canto, juego, poesía o baile” (Jiménez, 2001, p.5). Como plantea el autor son sustanciales las estrategias didácticas que se deben utilizar en el desarrollo de las clases de los docentes, porque permitirán mejorar el aprendizaje de los alumnos. Se deben tomar en cuenta los conocimientos previos de sus alumnos, socializa ándalos con el resto de sus compañeros, dado que las sesiones no se deben limitar a la trasmisión de contenidos, sino prestar mucha importancia a los saberes propios de la comunidad y la familia. De este modo, se podrá establecer un vínculo entre la sabiduría propia de la cultura y las capacidades a fortalecer y desarrollar en cada estudiante.

Por otro lado, en la palabra de Jiménez (2001) los docentes con respecto a las metodologías y estrategias de enseñanza tropiezan con muchas dificultades, dado que no conocen las metodologías didácticas más adecuadas para la enseñanza y aprendizaje fuera del aula, de la que existe poca experiencia entre los profesores. Como se señaló, existen docentes que no implementan las estrategias didácticas con eficacia en su desarrollo de sus clases, y esto repercute en la enseñanza y aprendizaje de los niños, con pésimos resultados en la formación de los estudiantes. Esto permite entender que los docentes no tomen mucha importancia a los materiales de apoyo o capacitaciones para desarrollar sus

sesiones, o no conocen las estrategias y metodologías de aprendizaje requeridas, a pesar de que es indispensable implementar diferentes metodologías y estrategias según la realidad de los estudiantes, es decir adaptar los materiales según el contexto y el lenguaje que manejan. El proceso anterior diversifica el repertorio de estrategias que puede ofrecer un docente en contextos diversos y complejos. Por lo tanto, se impiden así superar también las prácticas repetitivas y memorísticas que no han sido superadas completamente en la práctica pedagógica de algunos docentes.

En tal sentido, se debe realizar una autoevaluación y autocrítica de las prácticas pedagógicas, directamente a partir de las estrategias didácticas que implementan cotidianamente en sus clases los docentes a través de la percepción sobre las mismas que se puedan desarrollar. De este modo, se podrán identificar las formas de enseñanza que aplica el docente, los recursos limitados y poco diversificados que utiliza para intentar favorecer el aprendizaje de manera restringida.

1.1.2 Percepción sobre la evaluación

Según, Barraza y Villarreal (2013) con respecto a la evaluación los profesores están convencidos de que es una herramienta que permite identificar las fortalezas y debilidades en el desempeño de los estudiantes.

De la misma forma, MECD (como se citó en Barraza y Villareal, 2013) indica que “la evaluación no se limita a medir las respuestas de los alumnos; la evaluación debe ser, ante todo, un instrumento que permita visualizar cuánta y qué ayuda necesita los estudiantes” (p.41). Del mismo modo, tiene como finalidad comprender el desarrollo integral de los alumnos considerando los aspectos cognitivos, afectivos, sociales, culturales y comunicativos. Asimismo, Barraza y Villarreal (2013), menciona que “los docentes están de acuerdo con los mecanismos de promoción y realización de una autoevaluación muy complaciente sobre el propio desempeño” (p.189).

Por otro lado, Jiménez (2001) menciona que la evaluación no se reduce a una medición del rendimiento intelectual de los estudiantes, sino que la información debe ser significativa y cualitativa. También, esta evaluación debe proporcionar información, tanto a los alumnos como a los docentes, acerca del desarrollo de aprendizaje y los obstáculos que se puedan enfrentar. Ante ello, los docentes deben estar preparados y enfrentar las dificultades de los estudiantes tales como en el aspecto académico o social como el psicológico, en tal sentido es necesario un proceso de cambio y mejoramiento de

la gestión institucional, cuya finalidad primordial consisten en generar en condiciones favorables que permitan transformar las prácticas de enseñanza y alcanzar altos nivel de aprendizaje.

Del mismo modo, la evaluación en contextos de diversidad cultural y lingüístico es indispensable en las instituciones educativas rurales donde se aplica la política EIB. Como menciona, Viveros (2016) en el contexto diversidad cultural es necesario conocer sus alcances y limitaciones, y así como las necesidades y las posibilidades de los centros educativos indígenas respecto a un enfoque educativo que propone la integridad, inclusividad, contextualizado y articulado con la realidad diversa y multicultural del país y de la región indígena. Por ende, la evaluación aplicada en el ámbito educativo está centrada en el análisis integral del contexto, insumo, procesos y productos, mediante el cual se expondrán las limitaciones de la política EIB en la práctica. De esta manera, los docentes puedan apropiarse de los recursos gramaticales, retóricos y expresivos de sus lenguas maternas de acuerdo con los principios culturales que rigen los diversos ámbitos de la vida social, y reconocer las variantes de su lengua a partir de las prácticas sociales del lenguaje propias de su cultura.

Finalmente, la evaluación y autoevaluación educativa tienen como finalidad mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, estas deben estar orientadas hacia el aprendizaje social, hacia la toma de decisiones, la participación, el conocimiento y es la responsabilidad de todos los agentes de la institución a la construcción del sistema educativo y de la sociedad en general en las palabras de Angulo et al. (como se citó en Barraza y Villarreal, 2013). De esta manera, se puede contribuir a la correspondiente mejora de la práctica de sí misma por medio de una percepción desarrollada sobre la evaluación, sus partes y el proceso mismo respectivo.

1.1.3 Percepción sobre la escuela, familia y comunidad educativa

La comunidad educativa implica la gestión pedagógica, es decir están entendidas como un conjunto de prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza, pero no sólo dentro del ámbito enteramente técnico pedagógico, sino que se extiende mucho más allá del aula de la clase y de la comunidad donde ya se trabaja, sino que incluso abarca los valores personales e institucionales como indica Jiménez (2001). Asimismo, implica un desempeño colectivo y en conjunto con los procesos administrativos, políticos, laborales y educativos que desde otros ámbitos distintos al aula

de clases aportan a la comunidad educativa, es decir estos desempeños colectivos aportan a esta última a seguir mejorando en los distintos aspectos educativos, tales como materiales educativos, con el desempeño de los docentes y en la calidad de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Del mismo modo, Fierro (como se citó en Jiménez, 2001) indica que el trabajo docente está estrechamente relacionado a los diferentes aspectos de la vida de las personas y no sólo se limita al proceso de enseñanza en un aula y sus componentes, sino también con respecto a otros entornos, tales como los políticos, económicos, culturales, etc. Dado que el trabajo del maestro está intrínsecamente vinculado a un conjunto de valores y principios educativos tales como el desempeño docente y la ética profesional, con lo que el docente puede percibir la integración tanto de lo personal y social como también lo institucional. De este modo, esta revisión del rol de la comunidad educativa a través de la percepción del docente puede generar una motivación intrínseca necesaria para su labor profesional.

Por otro lado, siguen existiendo docentes que no se involucran en el ámbito educativo con pleno interés y desempeño, es decir contribuyendo a realizar reflexiones entre colegas que laboran en la misma institución. Como menciona Schiefelbein (como se citó en Vaillant, 2002) muchos docentes generalmente dedican pocas horas a su formación y reflexión colectiva en las instituciones donde trabajan, porque los espacios colectivos se reducen a la realización de talleres o capacitaciones, más no se estimulan procesos de reflexión permanentes y formación. Al contrario, en muchos casos, hay una mayor dedicación a informes educativos o actividades ajenas al proceso de aprendizaje porque muchos de los docentes no pueden llegar a valorar la calidad de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. En este sentido, una percepción adecuada de su propia práctica podría contribuir a revertir dicha dificultad.

Asimismo, los docentes no toman mucha importancia a las actividades o reuniones de reflexión, porque hay la tendencia a individualizar más sus enseñanzas por parte de cada uno de los profesores en sus respectivas aulas o secciones a cargo sin llegar a compartir sus experiencias sobre estrategias, planificación, evaluación, etc. La labor aislada y desvinculada del resto de integrantes de la comunidad es, a veces, una práctica muy extendida en la labor docente. En muchos casos se debe al temor a las malas críticas de sus colegas o también a la falta de espacios de socialización junto con los colegas, lo cual no permite compartir sus experiencias, ideas o conocimientos con otros. En este sentido, no se trata solo de socializar los logros, sino también las dificultades y errores

para poder estar atentos a los mismos y considerar experiencias ajenas que pueden ser de utilidad a la propia percepción y práctica de la docencia.

En efecto, Torres (como se citó en Jiménez, 2001) con respecto a la relación del docente con la comunidad educativa propone recurrir a ciertas estrategias y andamios que permitan interrelacionarse la gestión administrativa con lo pedagógico y, a su vez, esto último con lo social, unificando y coordinando no solo entre el nivel inicial preescolar y la escuela primaria, sino también con la comunidad, donde se encuentra insertada la institución educativa, en general, para articular a los distintos actores de la misma.

Asimismo, respecto específicamente a la formación en Educación Intercultural Bilingüe, el “docente debe desarrollar conocimientos y competencias que le permitan conocer el tipo de bilingüismo con el cual inicia los estudiantes su escolaridad” (López, 1998, p.71). Lo anterior nos recuerda que la política de EIB es indispensable trabajar juntamente con todos los agentes que laboran en la institución educativa, y también con los padres de familia y con la comunidad entera. De esta manera se intenta lograr una enseñanza y aprendizaje significativo e inclusivo y, en tal sentido, la comunidad educativa debe posibilitar la integración de todos los agentes involucrados para lograr un aprendizaje de calidad según las necesidades e intereses de los estudiantes.

Finalmente, el desarrollo colectivo de una comunidad educativa es indispensable en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes dado que permite mejorar las dificultades y carencias de la institución. De esta manera, los docentes puedan estar en constante auto reflexión y formación, con nuevas estrategias de enseñanza que inspiran a dar nuevos cambios de manera colectiva, sin excluir a ninguno de los docentes o agentes que intervienen en la institución educativa. En tal sentido, es importante tomar en cuenta las socializaciones y conversatorios en conjunto con los colegas que laboran en la comunidad educativa para contar con un soporte adecuado a la propia labor en contexto con limitación marcadas para evitar sobrecargar al docente con una serie de elementos que escapen a su propia decisión o labor en el aula.

2.2. Las capacitaciones como instrumento dirigido a los docentes para contribuir a la percepción de sus prácticas educativas.

En palabras de Sánchez (2019) la capacitación docente es la asimilación e interiorización de conocimientos y actividades que permiten asumir retos y desafíos en momentos determinados. Es decir, se entiende como el entrenamiento de competencias,

capacidades, valores, actitudes que todo profesional debe poseer. En la que esto permita propiciar y fortalecer el conocimiento y adquirir nuevas habilidades necesarias para el mejor desempeño de las actividades laborales de los docentes. Del mismo modo, es una estrategia que está enfocada al enriquecimiento de las prácticas educativas, en efecto se elaboran una serie de procedimientos para mejorar la calidad de enseñanza según las necesidades de los docentes con el fin de adquirir nuevos conocimientos y estrategias para aplicar en la práctica educativa. Asimismo, Herdoiza (2004) indica que la capacitación docente está llamada a contribuir al mejor desempeño profesional de los educadores en servicio. Por lo expresado anteriormente, una adecuada percepción del docente sobre las capacitaciones repercutirá en su propia labor de manera sustantiva.

En efecto la capacitación es una actividad permanente, flexible e innovadora, que permite implementar nuevas metodologías y estrategias de enseñanza; en la que se busca mejorar la actitud, el conocimiento, habilidades en los estudiantes. Como indica Sánchez (2019), es, en otras palabras, la formación continua del docente requiere e indispensable para el ejercicio de su profesión, lo cual permite atender las necesidades y demandas formativas del estudiante de acuerdo con los objetivos de la institución y la propuesta pedagógica respectiva. En tal sentido, la capacitación es esencial para la formación de calidad de los estudiantes, además de brindar mayores conocimientos a los docentes sobre las prácticas pedagógicas y, de esta manera, puedan desarrollar sus funciones de manera eficaz e internalicen un proceso de revisión de las propias prácticas del profesorado que les permitirá mejorar respecto a los distintos componentes del proceso formativo.

De la misma forma, la capacitación o la formación en pedagogía intercultural está relacionado con las metodologías de la política EIB, dado que los docentes deben estar competentes no solo en la lengua y cultura de los alumnos, se requiere que estén capacitados en teorías, metodologías, estrategias y conocimientos para proponer y desarrollar una educación intercultural eficiente. En la que se debe abordar temas como la interculturalidad, identidad cultural, variantes de las lenguas, trabajos con libros de los parámetros, la enseñanza de la lengua originaria de la comunidad tanto escritura y práctica de la lengua oral, y así mismo, deben abarcarse temas como el uso de gramática, el uso de verbos, el uso de adjetivos, el uso de los verbos de la lengua dialéctica.

En síntesis, la capacitación docente tiene como finalidad adecuar las necesidades, problemas y expectativas de los diferentes actores del sistema educativo con el fin de construir y lograr una buena calidad de enseñanza, es decir que los estudiantes

puedan formarse con pensamientos críticos, reflexivos y competentes. Como expresa Herdoiza (2004) la capacitación tiene como propósito concientizar al docente sobre las problemáticas de la educación nacional, en la que se debe orientar el proceso de transformación educativa de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes. Por otro lado, permite evitar las dificultades educativas o, más bien, la renovación (y también fomenta la innovación) de los conocimientos del agente educativo, dado que generalmente ocurre en los docentes más antiguos un mayor rechazo o escepticismo ante estas prácticas formativas de su profesión, porque no tuvieron una continuidad adecuada en su capacitación (Sánchez, 2019).

Por otro lado, en la actualidad los principales temas de capacitación son respecto al entorno o a las clases remotas, dado que hoy en día la educación ha ido cambiando según la coyuntura del país. Por ende, los docentes son capacitados para brindar una educación virtualizada o remota, según la disponibilidad de los recursos informáticos, porque muchos de ellos no estaban preparados para enfrentar estas dificultades o carencias en los centros educativos. Por ello, se tuvieron que adaptar a la realidad de cada uno de los estudiantes. Esta realidad permite que los docentes tomen conciencia y reflexionen sobre su formación en todos los aspectos pedagógicos dado que se mejora así el proceso de enseñanza- aprendizaje. Como vemos, con el contexto actual como ejemplo, la percepción adecuada de la capacitación repercute favorablemente en la propia actividad del docente y los procesos de aprendizaje.

1.1.4 Modalidades de capacitación a los docentes

Las capacitaciones que se realizan para los docentes sobre sus prácticas educativas se desarrollan de diferentes formas. Ellas le permiten al docente acercarse más hacia sus dificultades, problemas, necesidades e intereses para ser conscientes de aquellos componentes fundamentales para el proceso de enseñanza- aprendizaje. Las modalidades para desarrollar podrán ser:

- La capacitación presencial
- La capacitación a distancia
- La capacitación semipresencial

A través de estas se pueden desarrollar los programas de formación, actualización y profesionalización. Vamos a distinguir cada una de ellas a continuación.

Según Herdoiza, la capacitación presencial se entiende como una forma operativa del proceso educativo, basado en la interacción directa entre quien aprende y quien facilita el aprendizaje, en tal sentido, requiere la presencia del docente y del alumno. Es decir, es la relación directa del facilitador- capacitado. Por otro lado, Gonzales, Iza et al (2019) presentan esta forma de capacitación como una comunicación directa y de doble vía, en la que el docente se constituye en agente activo e interactúa a través de ideas, sentimientos y conocimientos tanto con su formador como con sus demás compañeros formadores. Asimismo, en la capacitación presencial se humaniza la educación por la interacción social, donde el cursante puede solventar sus inquietudes y necesidades en tiempo real.

Por otro lado, la capacitación a distancia se basa en la modalidad de educación a distancia, para guiar el aprendizaje, orientar y facilitar la utilización de los recursos, promoviendo la interacción con y entre los estudiantes a través de medios tecnológicos. Como indica Herdoiza (2004), la capacitación a distancia se basa en los principios y valores del autoaprendizaje, en la que se requiere de una estructura de organización y de unos procedimientos de gestión específicos. Del mismo modo, la relación directa facilitador- capacitado se substituye por una relación indirecta, porque se da a través de los medios impresos, de audio o de video o, en el contexto actual, informáticos.

Finalmente, según Herdoiza (2004), la capacitación semipresencial combina las dos estrategias anteriores presencial y a distancia. La relación presencial está distribuida a lo largo del periodo programado para el tratamiento del tema constituyéndose en un elemento del auto- aprendizaje generado por los capacitados basados en los materiales planificados y facilitados por el capacitador.

1.1.5 Las percepciones sobre las propias prácticas docentes después de la capacitación.

Las modalidades de capacitación ya mencionadas son indispensables en la formación educativa de los docentes de manera permanente, dado que permitirán mejorar en sus respectivas prácticas pedagógicas, tales como planificación, estrategias, materiales educativos a laborar, etc. A partir de estas capacitaciones los docentes adquieren nuevos conocimientos que les permitirán innovar y ser creativos en los distintos campos

educativos. Del mismo modo, permitirán que los docentes puedan autoevaluarse y autocriticarse de manera significativa respecto de sus propias prácticas pedagógicas. Esto ayudará a fortalecer sus capacidades y competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y a fortalecer una adecuada autoimagen, autoestima y motivación para la labor profesional. De esta manera, los docentes puedan tener nuevas perspectivas o conocimientos sobre las estrategias de aprendizaje, evaluación y la propia comunidad educativa, dado que optimizarán las relaciones o vínculos con sus colegas y establecerán, a su vez, en la medida de lo posible, una relación horizontal con sus estudiantes, en la que se pueda brindar una buena calidad educativa donde los formados puedan lograr un conocimiento significativo y constructivo.

Según Figueroa (2020) la capacitación docente tuvo efectos positivos en las prácticas pedagógicas, en la que se identificaron que los estudiantes con docentes capacitados presentaban un comportamiento diferente en las clases frente a aquellos alumnos, cuyos docentes no contaron con dicho acompañamiento. Esto significa que lo transmitido y logrado durante las capacitaciones pueden contribuir a contar con implicancias positivas en el desempeño del estudiante y, sobre todo, en su proceso de formación. Asimismo, menciona Herdoiza (2004) que las capacitaciones reducen los índices de deserción escolar, es decir, se logra un aumento de los niveles de éxito y ampliación de las estrategias pedagógicas para atender a la población estudiantil. Del mismo modo, permitirá al docente compartir logros, dificultades, estrategias, etc. con sus propios colegas y con otros actores del proceso educativo, tales como directores, supervisores y especialistas, dado que enriquecerán mutuamente sus experiencias de trabajo.

Por otro lado, un aspecto positivo a destacar es que, gracias a las capacitaciones, se incrementa el número de docentes que elaboran sus propios materiales didácticos según el contexto cultural de los estudiantes, dado que se empieza a diversificar el currículo nacional. Como indica Herdoiza, así se dará un mayor aprovechamiento de los recursos obtenidos por las diversificaciones de contenidos y materiales que realizan los docentes, con las que se incrementan significativamente el número de maestros que desarrollan de forma didáctica los ejes transversales del Currículo Nacional y, de esta manera, se contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación y al compromiso del docente con su propia práctica formativa.

Así, la capacitación docente puede lograr un influjo positivo en el rendimiento de los estudiantes, aunque, en tal sentido es necesario que los materiales que se incentiven

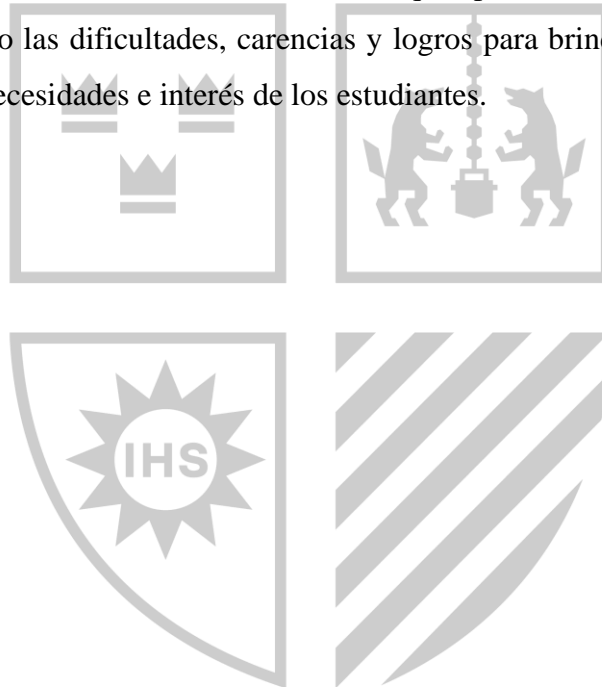
en estas capacitaciones sean efectivos, inspirando a que el docente capacitado haya adquirido y fortalecido las habilidades necesarias para ejercer e implementar buenas prácticas pedagógicas de acuerdo con Figueroa (2020). Esto permitirá que los estudiantes estén más motivados en el aprendizaje y presenten un mejor desempeño académico. Del mismo modo, estas capacitaciones mejoran las prácticas pedagógicas a través de la interacción con los estudiantes en el aula y se logre una mejor comunicación entre pares, con el docente y en la propia comunidad educativa, con la que habrá mayor disposición a adquirir los conocimientos y mejorar el logro de aprendizaje y su rendimiento.

Sin embargo, Jacob y Lefgren, (2004) citado por Figueroa (2020) indican que muchas de las capacitaciones que se brindan a los docentes no tuvieron un impacto significativo sobre el logro de sus estudiantes, cuando no se dan de forma adecuada. Señalan que uno de los motivos estaría en que la capacitación dada estaba poco estructurada, menos alineada al currículo y menos adaptada a la realidad de los estudiantes. Asimismo, Figueroa menciona que una capacitación no apropiadamente estructurada y no acorde al contexto de los docentes, limitaría a que este pueda aplicar lo adquirido en estas capacitaciones en su escuela o sesiones de clases resultado finalmente en una capacitación poco afectiva y significativa para los docentes. En este sentido, un proceso de acompañamiento a docente a través de las capacitaciones llevado de forma inadecuada tiene un doble perjuicio: hacia los propios docentes, quienes pierden confianza en las mismas y en sí mismo, pero también hacia los estudiantes, que se ven afectados indirectamente.

Por otro lado, UNESCO (2019) menciona que la capacitación docente puede no generar los efectos esperados, porque dependerá de las estrategias que se implementen para lograr los objetivos trazados en ella. Dado que, en muchas capacitaciones las herramientas que se brindan a los docentes terminan no siendo aplicables a sus contextos o a la realidad de su escuela. Esto se debe principalmente a que las capacitaciones masivas a docentes presentan situaciones muy distintas que en sus respectivas experiencias en aula. También, Little (como se citó en Figueroa, 2020) indica que otro factor que afecta el objetivo de darle este espacio formativo a los profesores son las dificultades que se presentan para que el docente capacitado pueda poner en práctica lo adquirido en las capacitaciones, al no contar con el apoyo requerido para su aplicación, tales como materiales educativos, lugares adecuados para su desarrollo, etc. En efecto, para que una capacitación pueda ser efectiva y tener un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes, es indispensable que las herramientas que se incentiven en las mismas

capacitaciones sean efectivas, inspirando a que el docente formado haya adquirido o fortalecido las habilidades necesarias que contribuyan a ejercer e implementar buenas prácticas pedagógicas. Del mismo modo, se tiene que tomar en cuenta el contexto en el que laboran cada docente a capacitar, dado que la situación de cada uno de ellos es muy distinta al contexto educativo y al nivel de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, si se atienden las dificultades antes señaladas, se podrá ayudar a que el estudiante pueda estar más motivado en el aprendizaje y pueda alcanzar un mejor desempeño académico.

Como hemos visto en el presente capítulo las principales percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas y las capacitaciones como instrumento dirigido a los docentes para contribuir a la percepción de sus prácticas educativas, en la permite mostrarnos la realidad de una institución educativa que aplica la Educación Intercultural Bilingüe, tales como las dificultades, carencias y logros para brindar una educación de calidad según sus necesidades e interés de los estudiantes.



CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: DEFINICIÓN, PERCEPCIONES E IMPORTANCIA

En este capítulo, veremos las percepciones de los docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe, tanto las actitudes positivas y negativas de diversos componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje. Tales como la percepción sobre la enseñanza de la lengua quechua, percepciones sobre la enseñanza de la EIB y percepciones sobre los materiales educativos. Finalmente se desarrollarán los beneficios de una percepción positiva sobre la Educación Intercultural Bilingüe para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

2.3. Concepto de Educación Intercultural Bilingüe

La educación intercultural bilingüe en América Latina surge a comienzos del siglo XX ha intentado dar respuesta a la formación de los niños y niñas indígenas, como actores relevantes en los procesos sociales, reivindicación política y favorecer la identidad individual (Abarca (s/f). En efecto ha surgido en torno a la diversidad lingüística, cultural y política de los pueblos indígenas, como también contribuir a la formación de las identidades nacionales en las cuales conviven ciudadanos con culturas diversas. En tal sentido en “América Latina, la EIB se concibe como un modelo educativo en constante cambio, con énfasis en lo lingüístico y sistematización de aspectos culturales y territoriales” Abarca (s/f). En la actualidad, la EIB es reconocido o promulgado como una política educativa para los pueblos indígenas, en la que incorporan los contenidos culturales en programas de estudio, profundización de metodologías de enseñanza de idiomas, creación de textos y materiales didácticos pertinentes, y también formación de docentes y creación de carreras universitarias de grado y posgrado en EIB.

Veamos a continuación la definición de Educación Intercultural Bilingüe:

Es aquella que brinda un servicio educativo de calidad y pertinente a los niños y niñas de los pueblos indígenas, quienes hablan una lengua originaria como primera o segunda lengua (Pinares & Chambi, 2016). Tiene como objetivo brindar un servicio educativo de calidad, con pertinencia cultural y lingüística, en la que responde a los diversos escenarios socioculturales y lingüísticos del país para mejorar el logro de aprendizaje de los estudiantes de pueblos originarios o indígenas. Asimismo, es un enfoque que toma en cuenta las necesidades e intereses de cada niño y niña, es decir, partiendo de sus propias prácticas socioculturales, tales como la lengua, cultura, tradición, saberes etc. Del mismo modo, la política EIB es un derecho fundamental de los pueblos indígenas, de plena participación de los derechos a la lengua y a la identidad cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, se debe reconocer la pluralidad étnica y cultural que contribuye en el aprendizaje significativo de los estudiantes (Cornejo & Carrión, 2017).

La política EIB tiene como objetivo formar sujetos bilingües con óptimas competencias lingüísticas en su lengua originaria y en castellano. Asimismo, brindar un servicio educativo de calidad, con pertinencia cultural y lingüística, en la que respondan a los diversos escenarios socioculturales y lingüísticos para mejorar el logro de aprendizaje de los estudiantes de pueblos indígenas (Minedu, 2018). Del mismo modo, tiene como finalidad romper las jerarquías de desigualdad e inequidad existentes, para lograr la igualdad y equidad tanto en lo político, social y económico, de esta manera desarrollar en las personas capacidades y valores para su desarrollo humano (Carreón & Cornejo, 2017).

En tal sentido, la EIB ayuda a los pueblos indígenas a ejercer sus derechos políticos, sociales, culturales y hacer valer sus lenguas, culturas y conocimientos. Asimismo, posibilita la identificación y apropiación de su identidad cultural y de su lengua originaria, además permite el conocimiento de otras culturas que enriquecen en la construcción de su nivel de vida y de su comunidad (Pinares y Chambi, 2016). De la misma forma, contribuye a la resolución de conflictos que existen entre la cultura nacional y los pueblos indígenas, para lograr una convivencia en armonía con la diversidad cultural, de esta manera incrementar oportunidades laborales y mejorar su calidad de vida (Cortina, 2014).

Finalmente, la educación intercultural bilingüe es aquella que brinda un servicio educativo de calidad y pertinente, a los niños y niñas de los pueblos indígenas partiendo

de sus propios vínculos socioculturales, tales como la lengua, cultura, vivencia y conocimiento. Con la finalidad de integrar a los pueblos indígenas al estado nacional, tanto en lo político, social, cultural y económico una integración de equidad e igualdad de derechos y oportunidades para todos los ciudadanos.

2.1.1 Las Percepciones de los docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe

En el presente capítulo se desarrollará el tema sobre la percepción de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe. De esta manera, se abordarán las percepciones que el docente tiene acerca del trabajo que realiza con la política EIB. Así, podremos entender la aplicación de EIB en las instituciones educativas rurales dado que está dirigido directamente para los estudiantes de los pueblos originarios o indígenas. En tal sentido, es indispensable conocer las distintas estrategias, materias y enfoques que consideran los docentes como más importantes al desarrollar sus sesiones de clase con el enfoque intercultural. De este modo, se desarrollarán como subcapítulos: las actitudes positivas y negativas respecto de diversos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como enseñanza de la lengua quechua, enseñanza de la educación intercultural bilingüe y materiales educativos. Finalmente, se desarrollarán los beneficios de una percepción positiva de la Educación Intercultural Bilingüe para mejorar tanto los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto como en el fortalecimiento de la identidad de la comunidad educativa y el nivel de competencias en el aprendizaje.

2.4. Las actitudes positivas de los docentes sobre la EIB respecto de diversos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las escuelas en las que se aplica la educación intercultural bilingüe, es importante e indispensable el compromiso y la actitud positiva de los docentes, porque permite lograr un aprendizaje significativo y eficaz en los estudiantes. Como menciona, Fernández, Torres y García (2016) los docentes deben influir en el desarrollo de reconocimiento multicultural e intercultural en los niños y niñas. De la misma forma, la enseñanza de la lengua originaria debe ser un recurso fundamental en la escuela, para el compromiso de la inclusión de la cultura local (Castillo, Fuenzalida, Hasler, Sotomayor y Allende, 2016). Asimismo, es necesario incentivar a los estudiantes a poder desarrollar sus capacidades en sus propias lenguas y apropiarse de su cultura.

Los docentes al implementar la EIB tienen como objetivo el generar en sus estudiantes la disposición a rescatar, revalorar y apropiarse de saberes culturales, que son de gran valor o autoformación de sus identidades culturales. Como señala Ruju (2010) los mismos reafirman el mantenimiento y rescate de su propia cultura en sus aspectos más esenciales, que se brindan en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes partiendo de sus propias características socioculturales y saberes tradicionales. Del mismo modo, intentan lograr la equidad, una educación pertinente y una educación en valores desde la diversidad cultural (Castillo, Fuenzalida, Hasler, Sotomayor y Allende, 2016).

De este modo, los docentes tienen avances en la implementación de la EIB, dado que reconocen las diferencias culturales y valoran la diversidad cultural de los estudiantes, donde promueven procesos de adquisición de competencias interculturales mediante las prácticas de simulación, dramatización, discurso y debates (Fernández, Torres & García, 2016). Asimismo, consideran la diversidad cultural como un elemento positivo y valioso para la formación de los educandos, además consideran la enseñanza de la lengua como un recurso de la escuela. Del mismo modo, reafirma la enseñanza de su propia cultura en la escuela haciendo alusión al rescate, mantenimiento y revaloración de los saberes culturales de los pueblos indígenas (Ruju, 2010)

En tal sentido, las actitudes positivas de los docentes cumplen un rol importante en la enseñanza y el proceso formativo de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo de manera óptima y eficaz, teniendo en cuenta que los docentes deben transmitir la información de manera adecuada y pertinente. Se parte, así, desde las experiencias y vivencias de los niños y niñas mismos en sus comunidades.

2.4.1. Percepciones sobre la enseñanza de lengua originaria

Respecto a la enseñanza de la lengua originaria, (Sichra, 2010), se percibe como “un instrumento de reafirmación, étnica, cultural, productividad y territorial, fortaleciendo la identidad colectiva e individual, con el fin de potenciamiento político como pueblo” (p.7) Del mismo modo, la implementación de la lengua permite una atención diferenciada, para una formación diferenciada con material diferenciado (Sichra, 2010), que permite desarrollar en los educandos a empoderarse de su identidad cultural,

lingüística y su proyecto de vida. De la misma forma, a través de su lengua, se convierten en portadores de la identidad y valores éticos de sus comunidades.

Ahora bien, la enseñanza de la lengua quechua tiene como objetivo rescatar los conocimientos más esenciales de los pueblos indígena y fortalecer su identidad o prácticas culturales (Minedu, 2013). Del mismo modo, se busca conservar y revalorar la diversidad cultural que existe dentro del país, que permite expresar sus conocimientos y vivencias de cada pueblo. Asimismo, Burga (2013) indica que el uso de la lengua materna en los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene como objetivo de lograr un aprendizaje significativo en los niños y niñas, tanto en las comunicación oral y escrita con una perspectiva intercultural. Se aprovecha la familia con la lengua materna para acercar al estudiante hacia los diversos procesos de formación.

Así, el uso de la lengua quechua en las escuelas rurales beneficia a los estudiantes a sentirse emocionalmente más seguros; son más participativos, comprenden mejor y logran un aprendizaje significativo (Minedu, 2013). Es decir, los niños y niñas al expresarse en su lengua materna se sienten seguros de sí mismos, en la que se les permite mayor interacción entre el docente y el alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De la misma forma, es determinante en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, en la que permite comprender el significado de los aprendizajes que se le van presentando en su vida cotidiana (Ruju, 2010, p.29). Como vemos, este proceso no puede limitarse solo a los cursos de “Comunicación”, sino a una perspectiva transversal en cuanto el uso del quechua en el currículo escolar.

Finalmente, la enseñanza de la lengua materna en las escuelas rurales de EIB, son instrumentos que ayudan a desarrollar un aprendizaje significativo en los niños y niñas y esto que permite lograr una comunicaciónn óptima tanto en la oralidad y escritura. Asimismo, permite revalorar, preservar, fortalecer y apropiación de su identidad cultural y lingüística por parte de cada uno de los educandos.

2.4.2. Percepciones sobre la enseñanza de la Educación Intercultural Bilingüe

La educación intercultural bilingüe es definida como la enseñanza de valores, la igualdad de derechos humanos, respeto a las diferencias culturales y la interacción y convivencia positiva entre los alumnos de distintas culturas (Fernández, Torres y García,

2016). Es decir, partiendo desde sus propios contextos socioculturales y lingüísticos, así como el deber de reconocer la pluralidad étnica y cultural que enriquece al aprendizaje de la sociedad. De la misma forma, Márquez (2016) indica, la enseñanza de la EIB “como una manera de llevar a cabo la praxis educativa a partir del reconocimiento y atención a la diversidad cultural y lingüística” (p.7). Asimismo, como la inclusión de elementos y contenidos provenientes de diferentes horizontes culturales.

La enseñanza de educación intercultural bilingüe tiene como finalidad, reconocer, recoger, respetar y estimular los valores culturales de los alumnos y de otras culturas, que contribuyan al buen vivir y vivir en armonía (Minedu, 2013). Es decir, articular una estrecha relación entre diferentes culturas, a través del diálogo y convivencia, sin jerarquizar a ninguna cultura. Del mismo modo, tiene como objetivo de atender a la diversidad cultural de los alumnos, en la que deben recoger las formas propias de aprender en su propia cultura y socialización natural desde diferentes horizontes (Fernández, Torres y García, 2016) y brindar una educación de calidad y partiendo desde sus interés y necesidades del educando.

Las estrategias para poder desarrollar la EIB se deben partir de las experiencias y saberes culturales de los alumnos. A partir de ello, se deben promover actitudes interculturales como el enfoque socio afectivo, es decir un trabajo empático, un sentimiento de concordancia y correspondencia con el otro, esto permitirá desarrollar la seguridad y la confianza en uno mismo. (Fernández, Torres y García, 2016). Asimismo, se busca introducir actividades con relación a la diversidad cultural que conlleven a la igualdad y equidad de oportunidades en los diferentes aspectos. Del mismo modo, promover actividades del uso de la lengua quechua tanto en la lectura y escritura, tales como: elaborar cuentos, frases, adivinanzas y nombres de objetos, que contribuya al aprendizaje significativo (Cortina, 2014).

Finalmente, la aplicación de EIB en las escuelas rurales permite desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes, tomando en cuenta las necesidades e intereses de cada uno de ellos. Es decir, se parte desde sus propios contextos socioculturales y lingüísticos, con lo cual se contribuye a un aprendizaje óptimo no solo para los estudiantes, sino también para sus propias comunidades.

2.4.3. Percepciones sobre los materiales educativos

Los materiales educativos son aquellos que se aplican dentro y fuera del aula, tales como, los libros, videos, cuadernos de trabajo y materiales de lugar (piedritas, chapitas, plantas etc.). Asimismo, son los únicos soportes disponibles para hacer la clase, y se vuelven prácticos, para que los estudiantes puedan utilizarlos (García y Cavero, 2017) en desarrollar distintas capacidades a concretar a través de las estrategias de aprendizaje. Del mismo modo, se trata de materiales didácticos que los diferencia y determinan en su uso por los distintos aspectos pedagógicos que ayudan a la formación de los estudiantes en diversos conceptos, competencias y actitudes. Así, se vuelven indispensables en el proceso de enseñanza- aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo, además son uno de los principales apoyos del trabajo pedagógico del docente (García y Cavero, 2017). Por ende, los materiales educativos en EIB elaborados por la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe para la Región de Apurímac se producen aproximadamente de 581 a 609 como cuadernos de trabajos y libros, en la que estos son repartidos a las instituciones educativas de las zonas rurales.

El uso de materiales educativos en las aulas tiene como objetivo garantizar el desarrollo de procesos de enseñanza- aprendizaje de calidad, pertinente y alcanzar los propósitos pedagógicos (García y Cavero, 2017) según el desarrollo de cada estudiante y su respectivo contexto. Por otro lado, desde la perspectiva del docente, se trata de recursos que se utilizan con la finalidad de optimizar la educación y lograr un ambiente que propicie el buen desempeño laboral (Herrera, Guevara, López, Valverde y Herrera, 2011). Asimismo, permite desarrollar ciertas capacidades y competencias en lo artístico, académico y laboral, a partir de la utilización de los recursos concretos según las características propias de estos materiales.

Los mismos benefician al desarrollo de las diversas habilidades, tales como la cognitiva, motricidad y social, en la que permiten a los alumnos comprender, interactuar y adaptarse a nuevas situaciones utilizando el razonamiento y el vínculo directo con los objetos que les rodean (Choque, 2020, p.14). Asimismo, contribuyen al desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje significativo en los niños y niñas, al emplear los recursos de su entorno y cercano a sus realidades. De igual forma, se favorece en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, y al desaprendizaje de las prácticas pedagógicas tradicionales que siguen siendo implementados por algunos docentes (García & Cavero, 2017)

En tal sentido, los materiales educativos son de gran aporte para lograr un aprendizaje óptimo en los estudiantes, con lo cual estos recursos didácticos permiten

desarrollar de manera eficaz las sesiones de clase, dado que ayudan tanto al docente como al alumnado en alcanzar un aprendizaje significativo. Además, permiten a los profesores explorar y ser innovadores en los diferentes aspectos pedagógicos para brindar una educación de calidad y lo más importante: contribuye a reflexionar o desarrollar la percepción sobre su propia práctica docente.

2.5. Las actitudes negativas de los docentes sobre la EIB respecto a diversos componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Lloclla (2019) expresa que habitualmente los docentes no poseen una formación en el enfoque EIB. Esta carencia influye en el poco conocimiento y valoración sobre la diversidad cultural y lingüística ya sea de sí mismo como también de sus estudiantes, es decir, no comprenden su entorno, ni actúan con sentido ante la diversidad cultural de los alumnos. Asimismo, carecen de formación pedagógica y lingüística adecuada, que es indispensable para desarrollar de manera didáctica la propuesta intercultural que propone el Minedu (Zaldívar, Avelar y Antonio, 2017). La enseñanza de la EIB no se puede limitar a la enseñanza de la lengua quechua, porque es más que eso al abarcar un diálogo intercultural que propicien la igualdad y equidad de la diversidad cultural.

Cuando los docentes carecen de conocimientos culturales o lingüísticos o entienden parcialmente o con poca claridad de saberes y costumbres de los pueblos indígenas, niegan las diferentes culturas de los estudiantes y esto afecta en las oportunidades de aprendizaje de los mismos alumnos (Fernández, Torres y García, 2016) y se pierde la oportunidad de enfocar la atención a la diversidad cultural en el aula. De la misma forma, si carecen de estrategias didácticas para ser emplear en sus sesiones de clase, esta limitación no permitirá a los estudiantes a desarrollar sus capacidades y competencias para construir un conocimiento propio desde sus experiencias y vivencias culturales donde se puede lograr un aprendizaje significativo (Fernández, Torres y García, 2016).

En tal sentido, los docentes tendrán dificultades en la aplicación del enfoque EIB, dado que no tienen un conocimiento claro sobre el mismo. Además, el currículo nacional no está diferenciado, ni adaptado al contexto y a la diversidad cultural de los estudiantes (Monzón & Marino, 2019). Asimismo, se dificulta desarrollar un aprendizaje óptimo, porque los materiales brindados del Minedu no provienen del contexto sociocultural de los estudiantes, es decir, los libros no están desarrollados en sus lenguas

maternas (por mencionar un aspecto en particular). Del mismo modo, la falta de conocimiento de las culturas y lenguas dificulta lograr un aprendizaje significativo, y esto deriva en que predomine un modelo de enseñanza centrado en el docente y en los conocimientos escolares (Fernández, Torres, Arenas y García, 2016)

2.5.1. Percepciones sobre la enseñanza de la lengua quechua

La enseñanza de la lengua quechua en las instituciones en que se aplica la educación intercultural bilingüe muchas veces es de poco conocimiento y valoración de parte de los docentes. Muchos de ellos tienen un concepto de la lengua “como una permanencia en el contexto que no es necesario en la escuela sino tan solamente en la comunicación entre ellos (los estudiantes) en su entorno” (Lloclla, 2019, p.97). De la misma forma, se considera el uso de la lengua quechua habitualmente para aclarar dudas o dejar claro las ideas expuestas, mas no como una herramienta clave para la enseñanza o vehículo de aprendizaje y revaloración cultural (Moina, 2019). Asimismo, en las instituciones en las que no se aplica la EIB, se desconoce la lengua materna de los estudiantes, a los que deben alfabetizar y educar en sus propias lenguas.

Los docentes que carecen de formación pedagógica en EIB tendrán dificultades en educar a los estudiantes en sus lenguas originarias al considerar en muchos casos a la lengua quechua como un simple recurso pedagógico para enseñar el castellano (Lloclla, 2019). Del mismo modo, hacen uso de la lengua quechua solo de manera oral, es decir para traducir los términos que los niños y niñas no entienden, mas no de manera escrita tales como la producción de textos que desarrolle el aprendizaje significativo o la formación en los saberes tradicionales presentes en el quechua. En tal sentido, los docentes carecen de una formación adecuada, que no contempla una educación intercultural pertinente ni un aprendizaje amplio de las lenguas maternas de sus estudiantes junto con los saberes respectivos, con lo que se dificulta la implementación de las prácticas pedagógicas (Rodríguez, 2014).

Así, la enseñanza de la lengua quechua presentará en los docentes diversas dificultades en la implementación de la EIB, dado que no se observan propuestas educativas claras y pertinentes en el manejo de la lengua y cultura siendo muchas veces el rechazo a este enfoque una primera señal, muchas veces, de esta deficiente formación o carencia de esta misma. Además, no existe una preocupación por articular un currículo pertinente y dedicado a la diversidad cultural de los estudiantes, ni tampoco se identifican

metodologías multigrados (Moina, 2019). De la misma forma, hay la dificultad de no contar con materiales en lenguas originarias y que presente contenidos analizados críticamente de acuerdo con el contexto sociocultural de cada uno los estudiantes. Asimismo, otra dificultad estará en la falta de capacitaciones sobre metodologías para trabajar con la lengua quechua o para trabajar el diálogo de saberes de los niños (Moina, 2019).

En tal sentido, la enseñanza de la lengua quechua es de poco conocimiento y valoración por parte de los docentes, por lo que se siguen aplicando y utilizando materiales y contenidos curriculares occidentalizados. Las dificultades de estos últimos estarán en la fuerte pretensión de homogeneización, sin atender la diversidad cultural de los educandos. Esta atención podría contribuir positivamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

2.5.2. Percepciones sobre la enseñanza de Educación Intercultural Bilingüe

Márquez (2016) expresa que los docentes conceptualizan la enseñanza de la EIB, sólo para los niños y niñas que tienen lengua materna quechua, mas no para los niños que no hablan la lengua originaria como lengua materna. Además, sostiene que la EIB se basa en el respeto que debe existir hacia la cultura y a la lengua materna del educando. Asimismo, consideran a la política EIB sólo como la enseñanza de la lengua quechua sin tomar en cuenta el contexto sociocultural de cada uno de los estudiantes. De igual forma, desconocen la política de EIB y no están familiarizados con el concepto de la política educativa que se debe aplicar con los estudiantes a través de este enfoque intercultural (Moina, 2019)

En la enseñanza de la EIB, debido a las limitaciones señaladas anteriormente, los docentes carecen de formación en el enfoque de educación intercultural bilingüe en distintos componentes tales como el pedagógico, lingüístico, didáctico, político y, en particular, en el de la formación docente. Esto no permite aplicar un espacio intercultural y multilingüe (Márquez, 2016) propicio para los aprendizajes. Del mismo modo, no se pueden cumplir con el perfil del docente EIB, dado que se sigue trabajando con una perspectiva occidental, sin tomar en cuenta el contexto sociocultural y lingüístico del alumnado (Moina, 2019). En tal sentido, los docentes no logran integrar la EIB a la práctica educativa como un recurso pedagógico para plantear el proceso de desarrollo en

los estudiantes. Este enfoque, de esta manera, termina perdiendo su finalidad y solo se le ve como una herramienta complementaria para el tema comunicativo.

Los docentes tienen así dificultades en la implementación de la EIB, porque las instituciones educativas no cuentan con un plan o proyecto educativo para trabajar la EIB, en este sentido no existen estrategias específicas que se estén aplicando en las escuelas. Además, no existen los recursos humanos debidamente capacitados o formados para el funcionamiento de la propuesta (Márquez, 2016). Asimismo, carecen de autonomía y flexibilidad curricular, dado que los materiales que se imparten son traducciones limitadas, es decir traducción literal de palabras; mas no como la enseñanza sistemática de la lengua indígena. Por otro lado, también hay dificultades en la implementación de esta propuesta pedagógica en el entorno de la comunidad educativa, debido, por señalar un caso frecuente, a la existencia de múltiples sectas religiosas en las comunidades, que limitan o restringen ciertas prácticas culturales de los estudiantes (Moina, 2019). Muchas veces los estudiantes de las comunidades indígenas están más relacionados con la naturaleza (pachamama), con la que comparten creencias y prácticas culturales provenientes de sus ancestros. Sin embargo, ahora en la actualidad algunas variantes de las religiones occidentales se están empoderando en las comunidades indígenas, con lo cual no se permiten realizar rituales o creencias pertenecientes a sus costumbres y ancestros. Lo anterior restringe muchas veces a las instituciones educativas en las que se aplica la Educación Intercultural Bilingüe al basarse en la realidad y contexto de los estudiantes, tanto en lo cultural y social como en lo identitario. Por ende, estas creencias y prácticas religiosas introducidas en algunas comunidades, donde se busca implementar la enseñanza de la EIB, terminan limitando el fortalecimiento de la identidad cultural y revaloración de las costumbres y saberes a través de la experiencia formativa.

Como ya se señaló anteriormente, en la mayor parte de los casos, la enseñanza de la EIB desde la perspectiva de los docentes se limita a la enseñanza de la lengua quechua en muchos casos. No se trata de una educación intercultural, donde se pueda implementar un autoconocimiento y revaloración de la propia identidad y la cultura desde diferentes horizontes a partir de las experiencias y vivencias de cada uno de los estudiantes.

2.5.3. Percepciones sobre los materiales educativos

En cuanto a los materiales educativos, su uso es poco frecuente para desarrollar las sesiones de clases o actividades diarias por parte de los docentes, pues, en muchos casos, solo se mencionan como un recurso que se debe emplear en algún momento de la sesión o en el mejor de los casos para explicar a través de las páginas a desarrollar o solo ejemplificar lo tratado (García, Cavero y Cornejo, 2017). Asimismo, no se los incluyen en las explicaciones del aprendizaje esperado, ni se les presenta a los estudiantes, adecuadamente, el cómo aprovechar los materiales de manera eficaz. Del mismo modo, los docentes consideran que los materiales brindados por el Minedu no son adaptados según el contexto de los niños, los cuales terminan por deteriorarse al no ser usados o utilizarse de forma incompleta, dado que no contribuyen positivamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes (Moina, 2019)

Por lo tanto, los materiales educativos no son aprovechados de forma eficaz, porque los docentes ya se encuentran en una limitada formación respecto al enfoque EIB, dado que no se reciben capacitaciones y acompañamientos permanentes en el uso pedagógico e implementación de los materiales educativos asignados (Moina, 2019). De la misma forma, se carece de recursos y materiales pertinentes según el contexto sociocultural y lingüístico de los niños que hablan la lengua quechua, en la que estos materiales, además, no podrán ser utilizados adecuadamente (Choque, 2020) al predominar, muchas veces, una visión urbana de los contenidos tratados en los materiales. Asimismo, se agrega el que los actores principales (docentes, estudiantes) presenten debilidades o limitaciones para hacer uso de la lengua quechua de manera escrita con el fin de producir textos, cuentos, fábulas y entre otros.

La implementación de materiales educativos en las escuelas de EIB tiene dificultades, dado que los presupuestos asignados de MINEDU (ministerio de educación) para distribuir los cuadernos de trabajo no terminan por ser suficientes, porque muchas veces no se elaboran los materiales educativos según el número correspondiente de estudiantes que se encuentran matriculados en una institución educativa. Asimismo, los materiales no llegan a las instituciones educativas más alejados del país respecto a la capital (sede del MINEDU), dado que los agentes que distribuyen estos materiales no llegan a la misma institución, sino que dejan estos materiales en la institución más céntrica del distrito. Por último, estos materiales no son pertinentes al dominio de la lengua originaria que posee el alumnado (García, Cavero & Cornejo 2017). De esta forma, dificulta la implementación de estos materiales, puesto que no habrá suficientes

libros y cuadernos de trabajo para todos los estudiantes. Asimismo, se afecta la contextualización de estos materiales educativos, es decir, al no corresponder al contexto de la región debido a que hay diferencias, por mencionar el aspecto lingüístico, entre el quechua chanka y el quechua collao, (Moína, 2019). Estas lenguas se hablan en diferentes departamentos, tales que el quechua Chanka es hablado en las regiones de Apurímac, Ayacucho y Huancavelica, en la que este dialecto Chanka presenta oclusivos y fricativas en posición final de sílaba; mientras que el quechua de Collao solamente presenta fricativas en la misma posición, y es hablado en los departamentos, Cusco, Puno, Arequipa, Apurímac y Moquegua.

2.6. Los beneficios de una percepción positiva de la Educación Intercultural Bilingüe para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Para los docentes que aplican la Educación Intercultural Bilingüe es indispensable reconocer y valorar los saberes previos de los estudiantes de los pueblos indígenas, dado que, de esta manera, es posible recoger los conocimientos culturales y las identidades de las comunidades de origen del alumnado. Asimismo, se logra que los docentes puedan diversificar sus sesiones de clase según el contexto sociocultural de sus alumnos. En tal sentido la aplicación del enfoque EIB en las escuelas rurales termina siendo significativo y determinante en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Como indica Minedu (2013), la educación intercultural bilingüe permite “propiciar el desarrollo de actitudes y comportamientos de respeto y valoración a la propia identidad y a la propia cultura, así como fortalecer el desarrollo de la propia lengua” (p.21). Asimismo, formar ciudadanos con igualdad de oportunidades teniendo como base el respeto y la valoración de la pluriculturalidad. De la misma forma, permite integrar en una convivencia a todos los alumnos del sistema educacional, en un tipo de educación que prepara para asegurar un amplio acceso a las oportunidades sociales y económicas (Fuentes, 2008). Además, permite brindar oportunidades laborales en diferentes campos ya sea a nivel de entidades públicas o privadas. Se amplían las formas de inserción a los propios estudiantes para sus proyectos futuros (ya sea que continúen sus estudios superiores o ingresen al ámbito laboral).

En efecto los mismos docentes indican que el enfoque EIB tiene como objetivo el construir una sociedad más justa y equitativa, donde los seres humanos puedan reconocer el valor y la importancia de cada una de las culturas, con lo cual puedan tener las mismas oportunidades para el desarrollo personal y colectivo al reconocerse como parte de un mismo pueblo (Minedu, 2013) en la diversidad. De este modo, se puede alcanzar a una educación con equidad, donde las personas puedan desarrollar valores culturales y alcanzar competencias laborales, profesionales, científicas y tecnológicas, dado que se pueden incrementar sus oportunidades laborales y mejorar la calidad de vida (Carreón y Cornejo, 2017) Por otro lado, también se puede mejorar los procesos de aprendizaje y fortalecer la identidad étnica para la instauración de valores como el respeto y el diálogo intercultural.

En tal sentido los docentes mencionan que la educación intercultural bilingüe contribuye a fortalecer sus habilidades comunicativas, la seguridad en sí mismo, la autoestima y el autoconcepto para manejar contextos diferentes al propio, donde se pueda abrir un diálogo intercultural (Amable y Chambi, 2016). De la misma forma, se contribuye en el desarrollo de competencias y valores que permitan desenvolverse adecuadamente en el medio sociocultural y construir una sociedad intercultural basada en el buen vivir de la comunidad (Minedu, 2013). Asimismo, se contribuye en “mejorar los logros de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de la identidad étnica de los niños” (Fuentes, 2008, p.179)

Finalmente, para los docentes con formación de Educación Intercultural Bilingüe o docentes que la implementen este enfoque permite mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes, es decir al enseñar en sus lenguas maternas y tomar en cuenta sus saberes culturales, estos aportan en el proceso formativo mismo de los estudiantes. Asimismo, se mejora en la autoformación de los docentes porque permitirá descubrir nuevas formas de enseñar e implementar nuevas metodologías al desarrollar sus sesiones de clase. De la misma forma, ayudará a fortalecer las identidades y saberes culturales de los estudiantes, además de contribuir a una mejor integración de la comunidad entera, en la que se pueda resaltar un diálogo intercultural en condiciones de igualdad de oportunidades para todos sin excluir a ninguna. Por ello, es importante y necesario la implementación del enfoque EIB en las instituciones rurales.

2.6.1. Fortalecimiento de la identidad de la comunidad educativa.

Los docentes al tomar en cuenta los saberes culturales, ancestrales y lenguas de los estudiantes fortalecerán la identidad cultural de la comunidad educativa, dado que todos los agentes de la institución educativa alcanzarán un conocimiento adecuado sobre la cultura e identidad de los alumnos. De esta manera, se ayuda mejorar la calidad de enseñanza de los estudiantes, además se permite que la comunidad educativa pueda identificarse y poner en práctica las tradiciones culturales e identidades de la comunidad indígena.

Dado que la educación intercultural bilingüe tiene como finalidad fortalecer la identidad cultural de los niños, con lo cual puedan sentirse seguros de sí mismos, con autoestima, identidad personal y cultural, en la que se sientan parte de un pueblo originario (Minedu, 2013). Asimismo, busca promover los valores culturales y lingüísticos, en la que puedan fortalecerse la identidad nacional con riqueza multicultural, donde todas las culturas puedan tener las mismas oportunidades. De la misma forma, se busca desarrollar en las lenguas maternas de los estudiantes las sesiones de clase, que permiten la revaloración de su propia identidad cultural y con las que se prepara a los estudiantes para comprender, respetar y desenvolverse en otros contextos culturales (Defensoría del pueblo, 2011)

Por otro lado, para los docentes, la EIB tiene como objetivo mejorar los logros de aprendizaje a partir del fortalecimiento de la identidad étnica, hacia una instauración de valores como el respeto, el entendimiento y el diálogo con otras culturas que no son parte de ella (Fuentes, 2008). Asimismo, se busca desarrollar en los niños sus potencialidades para la convivencia con su entorno y acceder a diálogos interculturales sin perder su identidad y su sentido de pertenencia (Minedu, 2013). Del mismo modo, se busca que los niños desarrollen su identidad étnica y se reconozcan como parte de un grupo humano mucho más amplio que sus propias comunidades, buscando una justicia, reconciliación y equidad con otras culturas para desarrollar el buen vivir con la diversidad cultural.

Al desarrollar e incorporar en la comunidad educativa los saberes culturales fortalece la identidad de los niños beneficiándose en la pertenencia y valoración de su propia cultura, para poder relacionarse con personas provenientes de otras culturas.

Además, permite formar ciudadanos comprometidos con su pueblo, comunidad, país y con la humanidad entera (Minedu,2013). Del mismo modo, la afirmación de su identidad personal y colectiva permite desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para poder desenvolverse en su ambiente y en los otros espacios en los que se interactúa, dado que se contribuye a mejorar los logros de aprendizaje a partir del fortalecimiento de la identidad (Defensoría del pueblo, 2011). Asimismo, permite recuperar y reconsiderar la importancia y necesidad de los valores culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas y abre a un diálogo intercultural con otras culturas que son enriquecedores para la construcción de la sociedad. Por ende, el fortalecimiento de la identidad permite mejorar la convivencia de toda la comunidad educativa en armonía con la diversidad cultural de los estudiantes.

2.6.2. Mejora su nivel de competencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación intercultural bilingüe permite a los estudiantes lograr aprendizajes “basados en su cultura que le permiten desenvolverse como ciudadanos con derechos y responsabilidades tanto en su medio como en otros escenarios socioculturales, y que se comuniquen de forma oral y escrita tanto en su lengua originaria y en castellano” (Minedu, 2013) Asimismo, para los docentes, se da la mejora en su calidad de formación en el reconocimiento y valoración de los conocimientos, prácticas y valores de su propia cultura y se promueve así su articulación con otros conocimientos. De la misma forma, se permite lograr un diálogo intercultural en condiciones de respeto y convivencia a través del aprendizaje mutuo (Rodríguez, 2014).

En tal sentido, los docentes tienen como objetivo preparar a los estudiantes para conocer y comprender la realidad de los distintos pueblos del Perú y el mundo, también formar sujetos bilingües con óptima competencia comunicativa en su lengua materna y castellano, tanto en lo oral como en lo escrito (Defensoría del pueblo, 2011). Asimismo, se busca mejorar en el conocimiento, valoración y prácticas de las diferentes culturas que están presentes en el entorno cercano. Del mismo modo, se busca lograr un aprendizaje significativo y de calidad, basados en su herencia cultural y articulados con la cultura nacional democrática, que busque la igualdad, el respeto y las oportunidades de desarrollo para todos (Minedu, 2013). En efecto, para los docentes, la educación intercultural

bilingüe contribuye así a mejorar los logros de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de la identidad étnica de los niños y niñas. Además, permite reconocer la pluralidad étnica y cultural como atributo positivo para el aprendizaje en una sociedad (Defensoría del pueblo, 2011). Del mismo modo, el uso de la lengua materna permite comprender el significado de los aprendizajes que se le presentan en la vida cotidiana al estudiante, es decir, el uso de quechua permite comprender mejor y participar de forma activa en el aula (Minedu, 2013). Asimismo, permite demostrar seguridad en uno mismo, valorando la identidad personal, social y cultural, en distintos escenarios y circunstancias y también permite actuar en la vida social con plena conciencia de derechos y deberes con el fin de buscar el bien común.

En tal sentido, la EIB mejora el aprendizaje de los niños, dado que permite desarrollar sus capacidades y competencias desde sus propios contextos socioculturales y bilingües para la construcción de una sociedad democrática con equidad e igualdad de oportunidades para todos. Asimismo, permite reconocer la diversidad cultural que existe en nuestra nación. A partir de ello, reconoce y valora el valor de cada una de las culturas que la conforman, y también logra insertar en su conocimiento el diálogo intercultural.

Por ello, la percepción positiva de los docentes sobre la implementación de la EIB en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes repercute de manera eficaz en la calidad de enseñanza. Así, los docentes toman en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes sin imponer sus conocimientos o ideologías coyunturales, es decir los docentes realizan sus sesiones de clase según la realidad y contexto del alumnado dado que, de esta manera, se podrá mejorar el aprendizaje y la implementación del enfoque intercultural. Asimismo, la ejecución de este enfoque en la institución educativa permitirá explorar nuevos conocimientos a los docentes (autoformarse) dado que en la actualidad el aprendizaje debe entenderse y darse de manera horizontal, es decir el docente aprende de los niños y los niños aprenden del docente a través de una educación recíproca y constructiva. Finalmente, esta investigación sobre la percepción de los docentes sobre la educación intercultural bilingüe y su importancia para el logro de los procesos de aprendizaje serán evaluadas a través del recojo de esta valoración en los profesores mismos a través de la aplicación de un método de investigación en el siguiente capítulo. De este modo, revisaremos a continuación la investigación que se realizó a través de una serie de entrevistas y un focus group aplicados a los docentes de la escuela rural de Chila respecto a su percepción sobre la EIB.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo de la investigación se desarrollarán el tipo y nivel de investigación, los objetivos de investigación, selección de la muestra y población, periodo de duración, instrumentos de recolección de información, datos de la institución educativa, datos de los docentes y finalmente datos de los estudiantes.

En el presente capítulo se desarrollará la metodología de investigación sobre las percepciones de los docentes respecto a sus prácticas educativas en la educación intercultural bilingüe en una escuela rural de la comunidad de Chila, del distrito de Challhuahuacho, provincia Cotabambas, departamento de Apurímac. Teniendo como objetivo general comprender las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la Educación Intercultural Bilingüe, en una escuela rural de la comunidad de Chila, y los objetivos específicos son: Conocer la percepción de los docentes sobre los enfoques y la política de EIB, Identificar las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje en Educación Intercultural Bilingüe y conocer la percepción de los docentes sobre los procesos de planificación curricular, didáctica y la convivencia intercultural. Esta investigación se desarrolló en la Institución Educativa Primaria de Chila N°50664, que está ubicada en una zona rural de la comunidad de Chila, en la que elaboran 3 docentes con un total de 29 alumnos a cargo. A continuación, se desarrollarán las metodologías de investigación desarrollada, con lo cual se especificarán el tipo y nivel de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, población y muestra e instrumentos de recolección de información (entrevista y focus group).

A continuación, se presentará la categorización de la metodología empleada y su ejecución en el campo. Se mostrarán los objetivos de la investigación, las variables de análisis, y los instrumentos empleados y su aplicación.

3.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación se realizó con una metodología de tipo cualitativa y su nivel de investigación es de tipo explicativo, en la que se examinarán las creencias de los docentes sobre sus propias prácticas educativas respecto al enfoque brindado por la EIB. Dado que los temas tratados de las percepciones de los docentes son: las estrategias, evaluación, la comunidad educativa y las capacitaciones. Del mismo modo, con la investigación se intenta lograr resultados que puedan ayudar a entender las percepciones de los docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe en las escuelas rurales, de esta manera se pueda analizar y brindar recomendaciones de mejora con respecto al enfoque EIB. A continuación, se desarrollarán los objetivos de la investigación tanto el objetivo general y los objetivos específicos.

3.2. Selección de la muestra

La Institución Educativa Primaria de Chila N°50664 fue elegida porque es considerada como una institución EIB, dado que se pueda aplicar e implementar este enfoque, además esta institución educativa se ubica en una zona rural en la que las identidades culturales, sociales y lingüísticas se sigue practicando de manera permanente. Asimismo, la población docente y estudiantil es adecuada para poder realizar esta investigación, dado que está conformado por 3 docentes y 29 alumnos en la que se pueda obtener mayor información de la comunidad educativa. A partir de ello, se pudo escoger el tema de investigación, “Las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la Educación Intercultural Bilingüe” porque nos llamó la atención sobre el conocimiento o las creencias de los docentes respecto al enfoque EIB en esta institución, dado que es considerado por el Minedu con una institución EIB, en la que se pueda incorporar los saberes culturales de los estudiantes en el desarrollo de sus sesiones de los docentes.

En efecto, esta institución educativa trabaja con dos comunidades (Chila y Quellabamba), en la que estas comunidades se dedican a la agricultura y ganadería en la mayor parte de sus tiempos, dado que los estudiantes experimentan los saberes de sus padres a través de las actividades que realizan en la comunidad. Por otro lado, estos

estudiantes al terminar los estudios primarios no se van a otro lugar para seguir estudiando la secundaria o el colegio, dado que la institución educativa secundaria se encuentra en la misma comunidad. En tal sentido, los estudiantes ya no se desplazan a otros lugares para culminar sus estudios, lo cual esto permite que los estudiantes puedan seguir practicando y valorando sus saberes culturales y tradicionales.

3.2.1. Población y muestra

Tabla .1 Distribución de estudiantes por grados

	Docente 1	Docente 2	Docente 3
Estudiantes de primer grado	05		
Estudiantes de segundo grado	04		
Estudiantes de tercer grado		07	
Estudiantes de cuarto grado		03	
Estudiantes de quinto grado			03
Estudiantes de sexto grado			07

Esta Institución Educativa primaria está conformada por tres docentes y tres grados de diferentes niveles, es decir cada uno de los docentes enseña a dos grados (primero y según un docente, tercero y cuarto un docente, por último, quinto y sexto un docente). Cada grado de multigrado compone de 09 a 11 estudiantes, teniendo un total de 29 estudiantes. En efecto, para esta muestra se ejecutará una serie de instrumentos que permitirán recoger las percepciones, opiniones y comentarios de los docentes de educación primaria sobre sus prácticas educativas en la Educación Intercultural Bilingüe.

3.3. Periodo de duración

Tabla 2. Cronograma de aplicación de instrumentos

	Mar	Abr				Mayo.
	25	02	05	10	15	01
Reunión con el director.	X					
Reunión con todos los docentes.		X				
Entrevista al docente de primer y segundo grado de primaria.			X			
Entrevista al docente de tercer y cuarto grado de primaria.				X		
Entrevista al docente de quinto y sexto grado de primaria.					X	
Aplicación de Fous Group.						X

La duración de la aplicación de los instrumentos y el recojo de información duró aproximadamente dos meses, con todas las entrevistas realizadas a todos los docentes de la institución educativa, y la aplicación de focus group. Esta información se pudo recoger a través de llamadas y reuniones vía Zoom, porque las medidas sanitarias se siguen aplicando en las instituciones educativas a causa del COVID 19, por ende, no se pudo realizar reuniones de manera presencial con los docentes de la institución educativa, lo cual se tomó estas alternativas para poder realizar las entrevistas.

3.4. Instrumentos de recolección de información

Al tratarse de una investigación cualitativa que requiere el recojo de creencias y valores (la percepción sobre un tema), se ha utilizado las dos técnicas que se indicarán. La entrevista y el focus group cada una de ellas nos brindará una información adecuada y pertinente en la que ayudará a identificar y analizar sobre el objetivo propuesto. La entrevista fue aplicada a los tres docentes en diferentes fechas, 05, 10 y 15 de abril. Del mismo modo, el instrumento de focus group fue aplicado a los tres docentes de manera conjunta el 01 de mayo.

3.4.1. Entrevista

Este instrumento fue aplicado a tres docentes de la institución educativa de Chila N°50664, cada uno de los docentes fue entrevista en diferentes fechas, la docente de primero y segundo grado fue entrevistada el 05 de abril del 2021, la docente de tercer y cuarto grado fue entrevistada el 10 de abril, y por último la docente de quinto y sexto grado fue entrevistada el 15 de abril. Este instrumento nos ayudó a recoger una información directa sobre las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas respecto a la educación intercultural bilingüe en la escuela rural de Chila, y también sobre las estrategias que implementan con este enfoque, y la relación con la comunidad entera. Con el objetivo de recoger ideas, opiniones y valoraciones sobre el desempeño educativo de los docentes en la aplicación de Educación Intercultural Bilingüe. Asimismo, se buscó obtener la información de forma oral y personal sobre sus acontecimientos, experiencias y opiniones de los docentes en cuanto a su propia formación y experiencia desarrollada.

3.4.2. Focus Gruop

Este instrumento fue aplicado el 01 de mayo del 2021 a las tres mismas docentes de aulas multigrados de la institución educativa de Chila N°50664 de manera conjunta, es decir al docente de primero y segundo grado, al docente de tercero y cuarto grado, y al docente de quinto y sexto grado de primaria. La información que se recogió con esta aplicación fueron las experiencias y percepciones de los docentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje del enfoque Educación Intercultural Bilingüe y, asimismo, sobre

la comunidad educativa y las estrategias que aplican en sus sesiones de clase, en la que cada uno brindó su versión sobre este enfoque educativo. Este instrumento tuvo como finalidad obtener la información de manera conjunta y de esta manera poder analizar e identificar sus carencias, dificultades y logros en la implementación del enfoque intercultural.

En tal sentido, para poder analizar la información recopilada a través de las técnicas propuestas, se realizó la organización en diferentes categorías, carpetas de actores y grupos de análisis, con el propósito de establecer vínculos entre las respuestas con relación a los objetivos de investigación. A partir de estos instrumentos aplicados se realizó una profunda interpretación y análisis de las creencias y valoraciones de nuestros colaboradores. Esto nos interesa saber para identificar la percepción de los docentes sobre sus prácticas educativas en la educación intercultural bilingüe en una escuela rural de Chila.

Por otro lado, se realizó una tabulación de las entrevistas y focus group. Esto nos ayudará a analizar de manera explícita y eficaz. Asimismo, la información recogida será contrastada con las teorías que se desarrollan en el marco teórica, de esta manera se podrá comprender la percepción de los docentes sobre educación intercultural bilingüe de la institución educativa, por último, se realizó algunas posibles recomendaciones para el buen desarrollo de la aplicación de la EIB.

3.5. Datos de la I.E DE Chila N°50664

Tabla: 3

Nombre	Institución Educativa de Chila
Número	50664
Tipo de Institución Educativa	Rural
Dirección	Challhuahuacho, comunidad de chila
Nombre del director	Elizabeth Aragón
UGEL	Cotabambas
Nivel	Primaria

La Institución Educativa de Chila N° 50664 fue creada en el año de 1960. Desde esa ocasión, viene brindando la educación primaria en esta comunidad de Chila, del distrito de Challhuahuacho, provincia de Cotabambas, departamento de Apurímac, porque siempre fue reconocida como una institución bilingüe, dado que en la comunidad entera se práctica o se utiliza la lengua quechua para la comunicación cotidiana. Sin embargo, la política de Educación Intercultural Bilingüe fue reconocida recién hace 4 años como escuela EIB, pero en la práctica estas escuelas y otras escuelas de las zonas rurales ya practicaban de manera superficial desde hace 15 años, dado que anteriormente era reconocida solo como institución bilingüe, en la que se debía enseñar en la lengua materna de las comunidades cercanas, mas no incluir sus saberes culturales y tradiciones. Esta institución, además está ubicada en el departamento de Apurímac, provincia de Cotabambas, distrito de Challhuahuacho, comunidad de Chila. Este colegio atiende a dos comunidades: tanto a la comunidad de Chila como a la comunidad de Quellabamba. Por otro lado, tiene una capacidad de brindar formación educativa entre 60 a 80 alumnos desde primer grado hasta sexto grado. En la actualidad se encuentra atendiendo a 29 alumnos de primero a sexto grado de primaria con un total de tres docentes.

Asimismo, los padres de familia de la comunidad educativa se dedican a la agricultura y ganadería mayor tiempo y el resto se dedica al trabajo en obras comunales realizado por la municipalidad de Challhuahuacho, en la que en esta comunidad los padres hablan el quechua chanka. Las actividades o festividades principales que se realizan en esta comunidad son los carnavales en el mes de febrero y en el mes de agosto se realizan distintas actividades por el aniversario de la comunidad.

3.6. Datos de los docentes

Tabla: 4

Docentes	Grado y sección.	Tiempo de servicio.	Lugar donde realizaron sus	Edad	¿Tiene formación en EIB?

			estudios superiores.		
1.Mirta Abarca Supanta	1ro y 2do grado.	7 años	Instituto de Educación Superior Público José Carlos Mariátegui (IESJCM)	35	No
2.Delia Huillca Inostroza	3ro y 4to grado.	12 años	Instituto de Educación Superior Público José Carlos Mariátegui (IESJCM)	36	NO
3.Elizabeth Mora Aragón	Quinto y sexto grado.	9 años	Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac (UNAMBA)	36	NO

Los docentes mencionados en la siguiente tabla tienen como lengua materna la lengua quechua Collao, dado que los agentes de la institución educativa son de lugares cercanos, es decir de otros distritos que pertenecen a la provincia de Cotabambas. Por otro lado, según las declaraciones de los docentes las sesiones elaboradas para dictar sus clases son adaptadas a la realidad y al contexto de los estudiantes, y también toman en cuenta las estrategias pertinentes al contexto sociocultural de los estudiantes, tales como él cuentan cuento.

3.7. Datos de los estudiantes

Tabla: 5

Año o grados de estudios	Número de secciones.	Número de estudiantes.		¿Cuántos hablan quechua como lengua materna?
		Varones	Mujeres	
Primero y segundo grado.	Una sección de multigrado.	8	1	2
Tercero y cuarto grado.	Una sección de multigrado	8	2	4
Quinto y sexto grado.	Una sección de multigrado.	7	3	2

La institución educativa de Chila está compuesta por tres grados con aulas de multigrado con un total de 29 estudiantes y tres docentes. Cada uno de los docentes está a cargo de dos grados, entre primero y segundo existen 09 estudiantes, tercero y cuarto existen 10 estudiantes y finalmente quinto y sexto existen 10 estudiantes, en total de alumnos hay 29.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En el presente capítulo se procedió analizar los resultados obtenidos a través de los instrumentos de investigación y el marco teórico desarrollados. Cada apartado se presentó con el fin de acercarse a los resultados de los objetivos que se han planteado en el proyecto de investigación. De esta manera, se podrá llegar a una conclusión más profundo y eficiente, además se puedan desarrollar las recomendaciones necesarias al concluir con esta investigación.

En el primer apartado se analizó e interpretó los antecedentes de la formación en EIB, también la percepción sobre la EIB por parte de los docentes a partir de la experiencia, estrategias y metodologías empleadas para el desarrollo de esta formación en EIB, con lo cual se agregarán los logros y dificultades planteados por la aplicación de la EIB. En el segundo apartado se realizó la interpretación de los tipos de percepción que se han identificado en las docentes que participaron de la investigación respecto a la formación y aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe a partir de sus creencias y experiencias vividas.

4.1. Formación profesional del docente EIB

Según la investigación realizada a través de los instrumentos aplicados se pudo obtener la información sobre los antecedentes de la formación de los docentes en EIB. En este proceso, las docentes de esta institución educativa muestran que no tuvieron una formación en Educación Intercultural Bilingüe, dado que recién en su actividad profesional de cierta manera pudieron percibir o conocer sobre este enfoque intercultural, más no tuvieron cursos o talleres, con los que se pueda enfocar y dar mayor interés y motivación de forma autónoma a un conocimiento sobre la EIB. En tal sentido, se pudo conocer con mayor énfasis sobre este enfoque formativo, cuando empezaron a laborar o

trabajar en las instituciones educativas rurales, en las que pudieron encontrar materiales (libros, folletos, textos y acompañamientos) sobre la educación intercultural bilingüe brindados por el Ministerio de educación. Como menciona la (D2) “en realidad pude conocer con las capacitaciones y acompañamientos que nos daban en las zonas rurales cuando laboraba” Al poder conocer sobre este enfoque intercultural, no todas las docentes tuvieron una percepción positiva para poder aplicarlo o implementarlo, porque una de las docentes indicaba que la EIB “no tenía coherencia o relación para seguir adelante”, mientras que otros docentes tomaron a la EIB como un enfoque que estaba contextualizado a la realidad de los niños y niñas en sus respectivas comunidades, y que se podía integrar en la educación de los mismos estudiantes.

Estas declaraciones nos permiten analizar e identificar que la institución investigada no cuenta con docentes formados en la Educación Intercultural Bilingüe para poder implementar y aplicar esta política educativa, dado que la institución es considerada y reconocida como escuela EIB. En la que se debe aplicar de manera oportuna y apropiada según el contexto de los estudiantes. Además, esto permite identificar cómo influye en el rendimiento de sus alumnos al no ser formados en EIB, dado que esta formación ayudaría a que el docente pueda adaptar y contextualizar según el sociocultural y sociolingüístico de los alumnos y, a partir de la misma puedan tener mayor interés en poder obtener nuevos conocimientos relacionados con su realidad, además esto podrá permitir que el alumno pueda entender mejor y poder expresarse con más confianza. Sin embargo, si las docentes no están formadas en EIB no podrán incluir sus saberes culturales e identidades de cada uno los alumnos, en la que la enseñanza seguirá brindándole con una metodología tradicional donde el docente es considerado el quien sabe todo y el alumno solo tiene que escuchar al docente.

4.2. Percepción sobre la EIB a partir de la experiencia

Sobre la percepción de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe, las docentes de la institución educativa de Chila coinciden en mencionar que el enfoque EIB está relacionado a la cultura, identidad y lengua de los estudiantes. En sus respuestas, también indican que el enfoque intercultural es importante a ser aplicado en las escuelas rurales, dado que les permite socializar a los estudiantes en sus lenguas maternas y hablar de sus culturas y conservar una herramienta fundamental para la transmisión tanto de sus saberes como de sus costumbres y tradiciones. Sin embargo,

también indican dos de las docentes que la EIB no les sirve para la institución educativa en la que laboran. En este sentido, coinciden en revelar que el enfoque EIB sólo sirve para los niños y niñas que hablan la lengua quechua, y solo de manera oral, mas no de manera escrita dado que los estudiantes de la institución educativa donde laboran ya no hablan la lengua quechua. Mientras que el docente de 3° y 4° grado indica que la EIB es “buena porque nos permite practicar nuestras realidades y vivencias”.

En tal sentido, estas declaraciones de los docentes que laboran en la escuela investigada muestran el tener un conocimiento sobre la política de Educación Intercultural Bilingüe, pero niegan el aplicarlo o implementarlo en la institución que trabajan, solo porque los estudiantes no hablan en su lengua materna, a pesar de que la institución educativa se encuentra en una zona rural donde los padres de familia siguen valorando su lengua materna (el quechua) como también su cultura e identidad. En efecto, las docentes de esta institución declaran que la EIB solo consiste en enseñar en su lengua materna de manera oral más no escrita. Como indica la (D1) “en caso de chila no requiere enfocarse en EIB porque ya son niños de otro contexto, pero si lo hacemos con los niños que realmente hablan quechua” Sin embargo, Pinares y Chambi, (2016) indican que la EIB va más allá de la enseñanza de la lengua quechua, es decir posibilita la identidad y apropiación de su identidad cultural y de su lengua originaria. Además, permite el conocimiento de otras culturas que enriquecen la construcción de su forma de vida y la integración de su comunidad. En tal sentido, la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe en las escuelas rurales tiene como finalidad brindar una educación de calidad y pertinente según la realidad sociolingüística y sociocultural de los estudiantes, dado que en la institución investigada no se percibe este enfoque intercultural de manera eficiente y adecuada, mucho más aún al no aplicarse o implementarse en la práctica. Del mismo modo, se puede percibir que las docentes tienen conocimiento teórico, pero escaso y no práctico sobre la Educación Intercultural Bilingüe. Esto hace que no se brinde una educación de calidad y pertinente según la realidad de los niños. Dado que el Ministerio de Educación intenta lograr con este enfoque el reconocer, recoger, respetar y estimular los valores culturales de los alumnos y de otras culturas, que contribuyan al buen vivir y vivir en armonía. Sin embargo, no se muestra en la percepción que tienen las docentes sobre su práctica lo indicado por el enfoque intercultural, a pesar de que la institución educativa es reconocida como EIB.

En efecto, estas percepciones de los docentes influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, de manera que al no conocer o no estar formado en la Educación Intercultural Bilingüe se logran pocos resultados en la formación académica y brindar una educación de calidad según la realidad de los alumnos, donde el docente no podrá aplicar de manera eficaz y adecuada este enfoque intercultural. Cómo percibe la (D1) que la EIB “no les ayuda en nada en la institución de Chila” estas percepciones como ya se mencionó no ayuda a mejorar la enseñanza- aprendizaje de los estudiantes. Además, dejan de lado la identidad cultural y lingüística de los niños y niñas, esta falta de preparación en las docentes limita a que el alumno no esté abierto o preparado para poder dialogar, convivir y respetar a otras culturas que no sean las suyas, dado que las docentes no toman mayor interés en sus sesiones de clases los saberes culturales y lingüísticos de los alumnos. Por ende, el conocimiento o la formación en Educación Intercultural Bilingüe en los docentes es muy necesario e importante para la formación de calidad y pertinente en los estudiantes en las escuelas rurales, dado que esto permitirá entender sus propias realidades y poder valorar sus saberes culturales e identidades propios y ajenas. Asimismo, se podrá promover la igualdad de derechos humanos en todos los aspectos, tales como lengua, cultura e identidad, y también poder respetar las diferencias culturales y la interacción y convivencia en armonía con la humanidad entera o con las distintas culturas.

En tal sentido, con respecto a la percepción de las docentes en EIB se llega a entender que las docentes de la institución de Chila creen que la política educativa EIB consiste en socializar y relacionarse con otras culturas, dado que cada comunidad tiene su propia cultura, lengua, tradición, costumbre e identidad, de esta manera se pueda revalorar y poner en práctica, tanto los niños, adolescentes y padres. Sin embargo, Minedu (2018) indica que la EIB brinda un servicio educativo de calidad, con pertinencia cultural y lingüística, en la que respondan a los diversos escenarios socioculturales y lingüísticos para mejorar el logro de aprendizaje de los estudiantes de pueblos indígenas. Como se pudo contrastar con la política EIB no coinciden las creencias de las docentes, dado que no están informados de manera adecuada y pertinente sobre este enfoque intercultural, en la que pueda aplicar e implementar en sus sesiones de clases. Como se puede evidenciar en esta declaración de la (D2) “la EIB es una educación se refiere a la interculturalidad que tenemos cantidad de culturas, creencias y lenguas o tener dos más lenguas como lengua materna quechua”. Esto nos lleva a identificar que las docentes tienen creencias o

percepciones generales sobre el enfoque la Educación Intercultural Bilingüe, mas no un conocimiento más amplio y consistente, en la que esto pueda ayudar a los estudiantes a generar nuevos conocimientos y revalorar la identidad cultural y lingüística, y entender la realidad de su contexto o entorno.

Finalmente, las percepciones negativas y la no formación en la Educación Intercultural Bilingüe de las docentes de esta institución investigada no permiten integrar la EIB a la práctica educativa como un recurso pedagógico para plantear los procesos de desarrollo en los estudiantes. Como se puede evidenciar en las percepciones del (D1 y D3) que la EIB “para la institución no es pertinente porque los niños ya no hablan quechua”. Así, este enfoque intercultural termina perdiendo su objetivo, dándole solo mayor importancia como una herramienta complementaria para la comunicación en su lengua materna, mas no como una integración del todo, es decir que contribuya a la inclusión de los saberes culturales, identidades y costumbres. De este modo, los alumnos podrán valorar y respetar sus saberes culturales y lingüísticos, y, del mismo modo lograrán situar en la práctica y transmitir a las generaciones que vienen estos saberes. En tal sentido, estas percepciones de las docentes nos hacen entender que la aplicación de la EIB solo se basa en enseñar la lengua materna (el quechua) de los estudiantes, sin tomar interés otros aspectos que incorpora este enfoque intercultural, tales como cultura, lengua e identidad. Dado que, al poder incorporar estos saberes culturales, se podrá conservar la identidad cultural de los estudiantes. Así, se podrá entender y convivir con otras culturas que no serán vistas como superiores, ni inferiores a las propias. En la que será importante conocer que todas las culturas o identidades tienen su propio valor. Por ello, los docentes son los primeros quienes tienen que entender el valor de las identidades culturales y, de esta manera, podrán transmitirlo a los alumnos.

En tal sentido, estas percepciones o creencias de las docentes respecto a la EIB repercuten en el desempeño de sus estudiantes, y también en la misma comunidad hay riesgo de perder la identidad cultural y la lengua por la asimilación cultural o el mestizaje dado que cada pueblo tiene sus propios elementos culturales. Por ende, no puedan ser formados según el contexto sociocultural y sociolingüístico de cada uno de ellos. Además, estas creencias de las docentes no permitirán que el currículo nacional pueda ser adaptada y contextualizada a la realidad del alumno. Esto permitirá que el estudiante siga obteniendo conocimientos fuera de su entorno cultural e identidad, donde la enseñanza

se pueda brindarse con una metodología tradicional de manera vertical, mas no horizontal donde el docente puede ser una guía para la formación de sus alumnos.

4.3. Estrategias y metodologías empleadas por el docente en la educación de niños y niñas bilingües.

En la implementación y aplicación de Educación Intercultural Bilingüe en las instituciones rurales es indispensable la utilización de estrategias y metodologías, dado que permite desarrollar con mayor eficacia y de manera adecuada al implementar este enfoque, porque está basada a la realidad y al contexto de los estudiantes. En tal sentido, permite que las estrategias puedan favorecer en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos, es decir poniendo en práctica y valorando sus saberes culturales e identidades a través de las distintas metodologías y estrategias que implementa la EIB. En efecto las docentes de la institución educativa de Chila, al referirse a las estrategias y metodologías, coinciden en mencionar que en la mayoría de las veces utilizan o implementan la estrategia de cuentacuentos, y diálogos sobre las culturas y danzas de su lugar, de manera oral. Es decir, los niños y niñas comparten cuentos, leyendas y mitos sobre su comunidad, solo una vez a la semana. Asimismo, indican que sería importante hacer la invitación de los padres de familia o a los yachaq (sabio) para que concurran a la institución educativa para poder transmitir sus saberes culturales y participen de las sesiones de clases. Por otro lado, las docentes (D1 y D2) indican que “no se pueden implementar otras metodologías o estrategias porque la mayoría de los estudiantes ya no hablan la lengua quechua”. Por ende, la institución educativa de Chila estaría, más bien, contribuyendo a un proceso de revitalización de la identidad cultural y lingüística de los estudiantes y de sus comunidades. Esto repercute en la no implementación o aplicación de otras estrategias de manera constante en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos.

Estas declaraciones de los docentes nos permiten aclarar y sintetizar que no se implementa o aplica la EIB de manera adecuada, activa y pertinente en la institución educativa de Chila. Esto influye en la formación de los estudiantes, dado que las docentes al no conocer de manera suficiente sobre las metodologías y estrategias que plantea la EIB para su aplicación no podrán explorar e implementar en sus sesiones de clases, los saberes culturales y lingüísticos de los estudiantes, tales como la cultura, identidad y lengua. Como se puede evidenciar en la declaración de la (D3) “no tengo conocimiento

sobre las estrategias que podía haber en la EIB debido que no he tomado tanta importancia para poder aplicarlo”. Estas declaraciones nos permiten entender que las docentes deben conocer y estar preparados sobre las metodologías y estrategias que implementa la EIB para su aplicación, asimismo, es necesario el conocimiento sobre la comunidad educativa y de la población en la que trabaja. En tal sentido, sin poder conocer estos aspectos las docentes no podrán lograr una educación de calidad y significativa según la realidad y contexto sociocultural y lingüístico de los alumnos. Dado que no tienen mucho conocimiento sobre las distintas estrategias y metodologías que implementa este enfoque intercultural, la mayoría de las veces solo se toman en cuenta la comunicación en su lengua materna como parte del desarrollo de la competencia lingüística, y solo una vez a la semana. Como declaran las docentes de la institución educativa, la mayoría de las veces “compartimos experiencias entre padres e hijos de manera oral, realizando cuentos, adivinanzas e historias”. Pero, sobre todo, es importante destacar que no se incluyen en los procesos formativos los saberes culturales y ancestrales de los estudiantes al tener en cuenta que el enfoque EIB se implementa de manera inclusiva donde se considera de mayor interés la incorporación al proceso de aprendizaje las culturas e identidades de cada uno de los estudiantes, es decir, utilizar materiales de su contexto y también los conocimientos de sus vivencias culturales. Estos saberes se pueden complementar de forma adecuada con los conocimientos de los docentes y con el currículo del Ministerio de Educación. A partir de ello, se puede lograr una formación de calidad y pertinente, donde los estudiantes puedan obtener nuevos conocimientos, con los que puedan valorar y respetar distintas culturas. Del mismo modo, se pueden apropiarse de saberes culturales y reforzar sus identidades, que podrán compartirlo con otras culturas que no sean las suyas, con lo que también esto permite que el estudiante esté abierto a diálogos intersubjetivos mucho más profundos y de crecimiento y desarrollo recíproco.

Por otro lado, las docentes de dicha institución educativa consideran la EIB como una propuesta positiva para la implementación de sus sesiones, la que les permitiría desarrollar a sus estudiantes en relación con su entorno y trabajar con los padres de familia. Como indican las docentes que las “estrategias empleadas por EIB son pertinentes para llegar a los niños donde se puedan utilizar su calendario comunal” Sin embargo, en la actualidad no se aplican o implementan estas estrategias en sus sesiones de clase. Esto se debe a que los estudiantes ya no practican o no valoran sus propios saberes culturales y lingüísticos. En efecto, estas declaraciones nos hacen conocer que los

estudiantes están perdiendo la identidad cultural y lingüística de sus comunidades, dado que los alumnos no practican su lengua materna o se sienten motivados a utilizarla como su segunda lengua. Esto se debe a que los docentes ante esta situación no actúan de forma proactiva para poder recuperar o revalorar sus saberes culturales, porque solo tratan de adaptar parcialmente o de forma muy limitada la EIB a la realidad de los estudiantes en sus sesiones de clase, pero sin tomar mayor interés y no implementar un enfoque adecuado en poder desarrollar nuevas estrategias y metodologías para empoderar a los estudiantes. Como se puede evidenciar en las entrevistas realizadas en las que las docentes coinciden en afirmar que la única estrategia que se utilizan es, “cuentacuentos y la invitación de los padres a la escuela, y también mencionan que en la actualidad no aplican ninguna estrategia relacionada a la EIB por motivos de las clases remotas”. Por ende, es indispensable primero que el mismo docente pueda conocer y valorar su identidad y cultura, a través de ello, pueda transmitir el empoderamiento de sus culturas y saberes a sus alumnos. En tal sentido, la formación a los docentes en Educación Intercultural Bilingüe es importante y necesaria para la implementación del enfoque EIB, porque permitirá conocer sobre la diversidad cultural que existe en el entorno social y, de esta manera se podrá entender la necesidad de aplicarla de forma adecuada en las instituciones rurales, con lo cual el estudiante podrá mejorar su calidad de aprendizaje y podrá lograr un conocimiento significativo apropiado a su entorno y vivencia tanto personal como comunitario.

Por otro lado, la comunicación al interior de la comunidad educativa entre los distintos integrantes de la misma es indispensable para poder lograr un aprendizaje significativo, donde los docentes puedan coordinar y autoevaluarse sobre las estrategias y metodologías que implementan en la institución, de esta manera puedan fortalecer y enriquecer la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Lo anterior permitirá que los docentes tomen conciencia sobre sus prácticas educativas y la necesidad de la implementación del enfoque EIB de manera adecuada y pertinente. Este punto se debe destacar dado que, en dicha institución educativa, según la directora de la institución estas reuniones o evaluaciones se realizan pocas veces o la mayoría de las veces se coordinan para otras actividades sociales, tales como para el deporte entre colegas, actividades para el aniversario de la comunidad y cumpleaños, que no competen, ni corresponden a la formación de sus estudiantes. Estas acciones de los docentes repercuten en el desarrollo de sus clases donde no se toman mayor interés en las necesidades e intereses de los

estudiantes, y esto contribuye a no poder lograr buenos resultados en la calidad educativa. Por ende, es indispensable estar en coordinación continua entre todos los docentes que laboran en la institución educativa porque permitirá reflexionar y autoevaluarse sobre el desarrollo de sus clases, y puedan mejorar las formas de enseñanza- aprendizaje. Este continuo diálogo contribuirá a revisar las percepciones de los docentes sobre sus prácticas reevaluar las o replantearlas, si fuera necesario.

Finalmente, para una buena implementación de EIB y poder aplicar las estrategias y metodologías del enfoque, es indispensable recibir capacitaciones de parte del Ministerio de Educación o de otras ONG dedicadas a este tipo de formación, dado que de esta manera los docentes podrán estar mejor preparados y de manera constante y continua para adaptarse a los cambios que se dan en el contexto pedagógico. Con respecto a este tema los docentes de la institución investigada mencionan que las capacitaciones o acompañamientos se brindan tres veces al año, en las que se desarrollan temas sobre la implementación adecuada del Currículo, sobre la elaboración de proyectos educativos, y el acompañamiento para la implementación en EIB. Según los resultados obtenidos, estas capacitaciones brindaban apoyo a los docentes para tener mayor conocimiento sobre cómo poder implementar o mejorar la calidad de enseñanza de los estudiantes. En efecto, esto nos permite reflexionar sobre las capacitaciones o acompañamientos y la necesidad de que se deben desarrollar de manera constante, dado que, de esta manera, se podrá aportar a la formación constante de los docentes y seguir conociendo nuevas estrategias y metodologías de enseñanza, y así poder mejorar el aprendizaje de los niños y niñas.

Las capacitaciones que se brinda por parte del Ministerio de Educación o de otras instituciones en las escuelas rurales podrán ser muy favorables a los procesos de enseñanza- aprendizaje dado que permiten obtener nuevos conocimientos o formas de enseñanza. Sin embargo, la mayoría de las veces, los docentes de la institución educativa de Chila no logran siquiera alcanzar una autocapacitación o autoformación para seguir mejorando en la calidad de enseñanza a sus estudiantes. Por ende, es necesario que los docentes estén capacitados de manera constante, al presentar carencias en la formación en EIB, y también, a partir de sus percepciones sobre su propia práctica formativa, mostrar mayor interés en recibir las capacitaciones o acompañamientos del Ministerio de Educación. De esta manera, se podrá mejorar en la formación de los niños y poder aspirar a un aprendizaje significativo.

4.4. Logros y dificultades planteados por la aplicación de la EIB

Los docentes entrevistados de la institución educativa de Chila mencionan que el principal aporte a su labor docente por parte del enfoque EIB, permite contextualizar sus sesiones de clase a la realidad de los niños y niñas donde se pueda incluir la lengua, cultura, identidad y saberes ancestrales, y también conservar la cultura andina. Estas declaraciones nos permiten entender que los docentes consideran importante incluir en sus sesiones de clase el enfoque de Educación Intercultural Bilingüe, para poder revalorar y seguir practicando los saberes culturales de los estudiantes. Como menciona la (D3) permite “incentivar a los estudiantes a seguir practicando la interculturalidad y su lengua”. En tal sentido, la EIB es importante para ser aplicada en las instituciones educativas rurales, dado que permitirá conocer más allá de lo concreto u observable, porque este enfoque intenta lograr no solo la revaloración o práctica de los saberes culturales, si no, tiene que entenderse la relación intercultural entre la diversidad cultural que existe en la sociedad, donde el estudiante pueda ser capaz y competitivo en los diferentes campos, tales como en política, social y económico. Asimismo, con este enfoque intercultural intenta lograr la inclusión social, donde las personas puedan desarrollar un sentido de igualdad de derechos y oportunidades, de poder expresarse libremente, sin jerarquizar a otras culturas que no comparten su ideología o saberes culturales. También puede contribuir a conocer otras culturas y valorar sin prejuicios, con lo cual el estudiante puede compartir experiencias y vivencias de su identidad cultural y poder sentirse orgulloso de lo que tiene y valorarlo adecuadamente, y también podrá conocer las otras culturas que tienen el mismo valor que la propia.

Por otro lado, también permitirá que el estudiante pueda mejorar en su calidad de aprendizaje, dado que podrá adquirir mayor confianza para expresar en su lengua materna quechua y podrá analizar y reflexionar desde su propio contexto sociocultural y lingüístico. Esto ayuda a que el estudiante pueda tener mayor interés en aprender y seguir descubriendo nuevos conocimientos partiendo desde su realidad. Por ello, es necesario que los docentes puedan conocer y aplicar de manera adecuada la educación intercultural bilingüe, con lo que también esto logrará aportar a la autoformación de los docentes, en seguir conociendo nuevas formas de implementar esta metodología utilizando diferentes técnicas y estrategias de aprendizaje.

En efecto, estas percepciones positivas de la EIB de parte de las docentes, influye en la formación intercultural de los estudiantes dado que al conocer sobre este enfoque permitirá tomar mayor interés en los saberes culturales e identidades de las distintas comunidades o pueblos, en la que puedan hacer conocer a los alumnos que todas las culturas tienen el mismo valor, y cada una de ellas deben ser respetadas y valoradas. Además, estas valoraciones de las docentes ayudaran a que el estudiante puede sentirse en confianza de poder expresar sus vivencias culturales y poder compartirlos con sus compañeros y con las personas que los rodea, sin temor de ser discriminado. Por ende, la actitud positiva de los docentes sobre la EIB permitirá que pueda tocar temas relacionadas a la realidad y contexto de los niños y poder adaptarlos a sus sesiones de clases, en la que también puedan vivenciarlos o palparlos de manera adecuada, es decir se pueda realizar visitas o investigación sobre los saberes ancestrales de sus antepasados. De esta manera, los alumnos puedan tener conocimiento sobre sus pasados, dado que en la actualidad ya no tienen conocimiento sobre sus antepasados o saberes culturales.

Por otro lado, sobre las dificultades o limitaciones que tuvieron los docentes al aplicar este enfoque EIB, declaran que su mayor limitación fue que los niños y niñas tienen vergüenza en poder expresarse en sus lenguas maternas, y que los padres no quieren que se les enseñe en quechua dado que considera como un retraso para sus hijos, y también que los materiales educativos no estén contextualizados a la realidad de los niños y niñas. Por ende, esta realidad permite señalar que los padres de familia de los estudiantes de esta institución educativa no tienen un conocimiento adecuado sobre este enfoque de la EIB, lo cual no ayuda a la implementación de este enfoque para poder mejorar el aprendizaje de sus hijos e hijas. Como indica la (D2) “los propios padres dicen que la lengua originaria ya no debe practicarse más al contrario se tiene que practicar el idioma castellano, y los niños están avergonzados de ellos mismos de hablar su lengua y a actuar su cultura” En tal sentido, es necesario que los padres de familia tengan conocimiento sobre la implementación de la EIB y, de esta manera, puedan ayudar y cooperar en el aprendizaje de los alumnos, porque también es importante que los padres de familia puedan incorporarse y participen en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes para darles apoyo y retroalimentación a los temas tratados por esta propuesta formativa. De esta manera, los docentes también podrán tener mayor confianza y conocimiento en poder desarrollar e implementar este enfoque EIB.

Del mismo modo, los materiales educativos tales como, libros, cuadernos, folletos y otros materiales pedagógicos deben ser adaptados y contextualizados al contexto sociocultural y sociolingüístico de los estudiantes, dado que muchas veces este material no llega según la realidad de los alumnos, con lo que no se ayuda a mejorar e implementar el enfoque EIB. Como indica la (D1) “Todos los materiales son centralizados en la región, porque ahorita no hay nada en base a su realidad de los niños”. Para poder implementarlo este enfoque es muy necesario e importante que toda la comunidad educativa y el Ministerio de Educación puedan ir de la mano, es decir que los materiales educativos sean adaptados al contexto del alumno y no sea un solo modelo de material educativo para todos los centros educativos, para que de esta manera se pueda lograr el objetivo propuesto por el enfoque de la EIB. Del mismo modo, los docentes y padres de familia deben conformar una sola comunidad educativa en la que puedan aportar cada uno de ellos en la calidad de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Dado que, en la actualidad, la enseñanza de los niños no solo corresponde a los docentes, sino también a en diferentes campos y a diferentes actores educativos y sociales. Por ello, es necesario que los docentes tomen en cuenta la participación de los padres de familia. De esta manera, estos últimos podrán tomar mayor interés en el aprendizaje de sus hijos e hijas y contribuir al mismo al apoyar desde el entorno familiar sus procesos de formación, porque el enfoque EIB necesita de la participación de los padres de familia para poder lograr sus objetivos.

Estas percepciones de las docentes sobre los padres de familia influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes porque la actitud negativa de los padres de familia no ayudará a que el docente pueda contextualizar sus sesiones de clases al contexto y a la lengua de los estudiantes, dado que los mismo no quieren que se les enseñe en su lengua materna, a pesar de que los estudiantes puedan entender o expresarse de la mejor manera en su lengua (el quechua). Esto afectara en el aprendizaje significativo y constructivo de los estudiantes, dado que se serán limitados a expresar en su lengua materna y poder practicar los saberes culturales o ancestrales de la comunidad. Del mismo modo, las docentes serán limitadas a realizar actividades o sesiones según el contexto de los estudiantes.

4.5. Tipos de percepción de los docentes sobre su formación y aplicación de la EIB

En las entrevistas realizadas a las docentes de la Institución educativa de Chila, se pudo identificar diferentes percepciones de parte de los docentes, tales como actitudes positivas y actitudes negativas sobre la Educación Intercultural Bilingüe. La actitud positiva que se pudo identificar en los agentes de dicha institución es cuando coinciden en expresar que el enfoque EIB les permite adaptar sus desarrollos de clase a la realidad de los estudiantes y revalorar sus saberes culturales, ancestrales y seguir incentivando para que puedan practicar la interculturalidad. Asimismo, indican que la enseñanza en la lengua quechua es importante para poder seguir revalorando y conservando su cultura dado que sus padres de familia lo siguen practicando. Estas percepciones positivas de los docentes nos permiten identificar que de cierta manera tienen un conocimiento más valorativo que pedagógico sobre este enfoque EIB, a pesar de que no fueron formados en la misma, dado que pudieron entender u obtener el conocimiento del enfoque de manera teórica con los acompañamientos y las capacitaciones que se brindaron durante el año escolar. En efecto, también es necesario poder aplicar lo aprendido en las capacitaciones y acompañamientos, y no solo, recibirlo de manera teórica dado que esto no pueda ayudar a la formación de calidad de los estudiantes.

Por lo expuesto anteriormente, es indispensable poner en práctica todo lo aprendido en las distintas reuniones o capacitaciones que los docentes puedan tener y esto pueda ayudar a mejorar su calidad de enseñanza y poder lograr un aprendizaje significativo y constructivo en los alumnos.

En tal sentido, la actitud o la percepción positiva de los docentes influye en el proceso de enseñanza- aprendizaje pedagógico dado que permitirá seguir motivando e incentivando a los estudiantes en apropiarse y fortalecer la identidad cultural y lingüística, dado que son de gran valor y enriquecedores para su entorno social, y su comunidad entera. Esto permitirá que el mismo docente pueda conocer sobre las culturas de sus estudiantes y pueda autoformarse, de tal manera que se pueda transmitir este enfoque a los estudiantes de manera adecuada y pertinente en el proceso de enseñanza- aprendizaje. En este sentido, muchas veces este tipo de autoformación de los docentes afecta al tomar mayor interés en sus culturas por parte de los alumnos, porque carecen del estímulo y motivación adecuada (además de las estrategias pedagógicas necesarias) en las distintas instituciones rurales, dado que muchos de los docentes van a ellas solo por cumplir su

labor, y no les nace el poder transmitir un conocimiento adecuado que les pueda ayudar en la transformación de los niños y niñas.

Con respecto a la actitud o percepción negativa de los docentes de esta institución investigada se pudo obtener la información, en la que los docentes coinciden en expresar que la EIB no les sirve en la institución donde laboran, porque los niños ya no hablan la lengua quechua y los padres de familia no quieren que se les enseñe en ella, a pesar de que la institución educativa de Chila es considerada y reconocida como EIB. Estas percepciones negativas de los docentes no ayudan en la revaloración y en el reconocimiento de la identidad cultural y lingüística de los estudiantes, dado que con esta actitud los docentes de dicha institución se limitan en implementar la Educación Intercultural Bilingüe o simplemente la desarrollan una vez a la semana por cumplirlo con su labor docente e implementar dicho enfoque de manera superficial. Sin embargo, no se toman con mayor interés y preocupación el implementar la EIB, les basta con enseñar en su lengua materna una vez a la semana, sin tomar en cuenta la importancia de los saberes culturales e identidades y los aportes que puedan brindar esta formación. Esto influye definitivamente, de alguna forma, en el proceso de enseñanza- aprendizaje de sus alumnos.

En tal sentido, estas percepciones tanto positivas como negativas de los docentes repercute o influyen en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, dado que se refleja en los docentes cuando desarrollan sus sesiones de clase. Por tanto, es indispensable que los docentes puedan estar bien preparados en todos los aspectos pedagógicos, dado que de esta manera podrán transmitir una educación de calidad y pertinente según la realidad de los estudiantes y de la comunidad educativa.

Finalmente, estas declaraciones de las docentes de la institución educativa nos llevan a entender que es muy necesario e importante conocer sobre la Educación Intercultural Bilingüe para la implementación y aplicación en las escuelas rurales con los estudiantes indígenas que hablen la lengua quechua como primera o segunda lengua, en la que este enfoque está basada al contexto de estas instituciones. Debido a que la EIB ayuda en la formación de los estudiantes y en la autoformación de los docentes. Además, favorece el desarrollo de mayores y diversas herramientas, y estrategias para elaborar procesos de aprendizaje que permitan plantearse resultados a alcanzar en las estrategias propuestas por los docentes al poder aplicar o implementar este enfoque intercultural. Por

ende, es muy necesario para los docentes que laboran en las escuelas rurales el poder conocer y estar formado en este enfoque intercultural.

Como consecuencia de una preparación teórica-práctica de la EIB los actores del acto educativo tendrán mayores opciones de formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, es decir se podrá adaptar a la realidad o al contexto sociocultural y sociolingüístico de la comunidad educativa y de los alumnos para que se puedan obtener mayores resultados que aporten tanto a la formación como a la calidad de la enseñanza misma y así generar nuevos conocimientos sobre este enfoque intercultural. En la que la Educación Intercultural Bilingüe es muy necesaria e importante poder aplicar e implementar en las instituciones educativas de las zonas rurales, porque esto permitirá que los estudiantes puedan tener mayor confianza y poder expresar sus emociones, sentimientos, necesidades e interés de lo que puedan aprender o conocer. Además, esto permitirá que los docentes y alumnos puedan entrar en confianza y poder compartir una formación recíproca, en la que los alumnos aprendan del docente y el docente aprende de los alumnos, esto ayudará a que no se siga transmitiendo una formación tradicional, donde el docente tiene todo el conocimiento que tiene que aprender los niños y niñas, mientras que los estudiantes son sumisos al mandato del docente. Esta metodología tradicional se sigue aplicando en la mayoría de las instituciones rurales, y en la misma institución que se realiza esta investigación, esto causa a que la mayoría de los docentes no conocen o no están formados en EIB, y no siguen capacitándose sobre las nuevas metodologías y estrategias de enseñanza- aprendizaje. En efecto, la no formación o de poco conocimiento sobre la EIB de los docentes de esta institución repercute en la implementación o aplicación sin mayor interés y de manera ineficiente en el desarrollo de sus sesiones de clase, o de tener conocimiento teórico y no poder aplicar en la práctica. Esto hace que el enfoque EIB en esta institución educativa no se implemente de manera eficiente y adecuada aplicando las metodologías que brinda este enfoque intercultural, según la realidad y contexto de los estudiantes.

CONCLUSIONES

A continuación, presentaremos algunas conclusiones a partir de lo expuesto y analizado a lo largo de toda la investigación:

- Los docentes de la Institución educativa de Chila N°50664 tienen conocimiento sobre la Educación Intercultural Bilingüe, pero no son formados en dicho enfoque, lo que implica conocer del todo para poder aplicar o implementar el enfoque EIB en la institución educativa. Dado que carecen de una formación en EIB para poder brindar una educación pertinente y adecuada según el contexto sociocultural y sociolingüístico de los estudiantes. En efecto, estos docentes tienen percepciones positivas y negativas sobre la misma, por lo que es necesario y pertinente seguir capacitando y brindando acompañamientos sobre este enfoque. De esta forma se podrá mejorar en la formación de los estudiantes, con lo cual se podrá lograr un aprendizaje significativo y constructivo. Del mismo modo, se pudo identificar que los docentes tienen falencias en la aplicación de EIB dado que no se ejecuta en la práctica lo conocido en la teoría, a causa de que no tienen conocimiento sobre las distintas estrategias y metodologías que implementar para poder aplicar este enfoque intercultural.

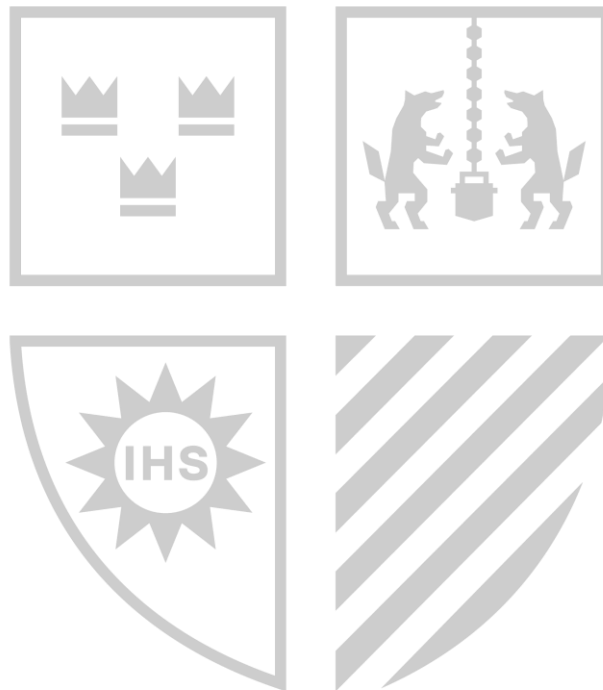
- Por otro lado, se pudo identificar que los docentes siguen teniendo prejuicios sobre este enfoque, porque se sigue pensando que la EIB solo es para los niños y niñas que hablan quechua mas no para los niños que puedan tenerla como segunda lengua. En tal sentido, nos hace entender que el conocimiento sobre la diversidad cultural y lingüística es indispensable para que los docentes puedan conocer de manera eficaz y adecuada a sus estudiantes y sus respectivos contextos. De esta manera podrá estimular el conocimiento desde el propio docente en el reconocimiento de su identidad cultural y de sus saberes ancestrales, y, a partir de ello, podrá transmitir y reforzar en los alumnos sobre el empoderamiento de su identidad cultural. Esto puede repercutir positivamente en

el proceso de enseñanza- aprendizaje, para poder lograr resultados que aporten a la formación de calidad y sean pertinente al contexto mismo de los estudiantes. Así, es muy necesario que los docentes puedan estar formados en Educación Intercultural Bilingüe para ayudar a reconocer y revalorar de manera adecuada sobre los saberes culturales de la comunidad entera. Esto permitirá que el docente pueda adaptarse y adecuar sus sesiones de clase de manera ágil y pertinente sin tener ningún prejuicio o limitación de sus conocimientos.

- En tal sentido, las percepciones de los docentes influyen en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes al permitirles desarrollar sus sesiones según la realidad y contexto de los niños, y adaptar o no el currículo nacional. Por ende, las percepciones o actitudes positivas que muestran los docentes permiten que los estudiantes también puedan entablar un aprendizaje horizontal con sus profesores y así podrán lograr mayor confianza en poder expresar sus necesidades e intereses para el aprendizaje. De este modo, los mismos estudiantes podrán desarrollar mayor interés en obtener nuevos conocimientos. Esto se puede dar siempre y cuando los docentes puedan también desarrollar mayor interés en aplicar diferentes metodologías y estrategias de aprendizaje, asimismo se formen en una autoevaluación o autocrítica constante a partir de las reuniones o talleres que realicen entre colegas, con lo cual podrán compartir experiencias y vivencias exitosas o problemáticas sobre sus prácticas educativas. Finalmente, la institución en la que se trabajó la investigación está en proceso de revitalización cultural aún pendiente de desarrollar, puesto que los docentes no implementan de manera adecuada y pertinente el enfoque de la EIB según el contexto sociocultural y sociolingüístico de los estudiantes.

- Concluimos, que es muy necesario la implementación del enfoque EIB en las instituciones educativas de las zonas rurales, donde la enseñanza pueda ser más eficaz, adecuada y pertinente, dado que las estrategias y metodologías de este enfoque pueden aplicarse en todo el proceso de aprendizaje de cada alumno, mas no esté desplazado este enfoque por horas o bloques de estudio o solo limitado a un curso como “Comunicación” donde se pueda utilizar eventualmente la comunicación en su lengua materna. La Educación Intercultural Bilingüe es un pilar que permite que un docente pueda implementar todo los saberes o conocimientos de las comunidades de donde provienen

sus estudiantes a sus sesiones de clases adaptándolas al contexto sociocultural y sociolingüístico de los estudiantes. Esto permitirá que el docente y el alumno pueda mejorar en la calidad de enseñanza y el aprendizaje mismo del alumnado. Así, se dará una enseñanza de manera recíproca y horizontal.



RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones de la presente investigación presentaremos algunas recomendaciones importantes para reflexionar y colaborar con la Educación Intercultural Bilingüe.

- Se recomienda que los agentes de la Institución Educativa de Chila puedan capacitarse en el enfoque de Educación Intercultural Bilingüe para que puedan implementar y aplicar de manera adecuada y pertinente el enfoque EIB.
- Las capacitaciones o acompañamientos de los docentes por parte del Ministerio de Educación u otras instituciones como la ONG, deben ser constantes dado que no son formados en EIB, en la que necesitan mayor interés en ser capacitados en los temas o actividades que carecen o dificultan.
- Se sugiere que los padres de familia de la institución educativa de Chila puedan tener una capacitación o taller sobre el enfoque EIB, dado que muchos de ellos no tienen conocimiento sobre la implementación y aplicación. De esta manera se podrá trabajar en coordinación con los padres de familia.
- Los docentes deben evaluar sus logros y dificultades, de esta manera podrán tener mayor interés en aplicar e implementar este enfoque, dado que la institución educativa está reconocida como EIB,

- Se recomienda que los docentes de dicha institución deben trabajar de manera conjunta con todas sus colegas y así podrán compartir experiencias y vivencias de sus procesos de enseñanza- aprendizaje.
- Los docentes de la institución deben tomar mayor interés en los saberes culturales de los estudiantes, tales como cultura, lengua e identidad para poder implementar diferentes estrategias y metodologías para la implementación de EIB.
- Se sugiere a los docentes aprovechar la lengua quechua como una herramienta de interrelación tanto en el uso de los verbos, el uso de adjetivos, gramática y el uso de los verbos de la lengua dialéctica, a partir de ello, llegar a una comunicación más recíproca y efectiva.
- Para poder mejorar el desarrollo del enfoque de la EIB se debe utilizar diferentes metodologías y estrategias según el contexto de los alumnos. Como por ejemplo se puede utilizar el calendario comunal en la que en esta se encuentra todas las actividades que se desarrollan durante el año en la comunidad o población. A partir de ello, se puede realizar las visitas a las actividades que realizan los padres de familia, donde los estudiantes puedan poner en prácticas lo aprendido en el aula, es decir sobre las costumbres y saberes de sus ancestros. Asimismo, estos saberes se pueden relacionar o fusionar con los conocimientos occidentales, dado que en esta visita podrán obtener el conocimiento sobre la política, economía y social del mundo andino, es decir el buen vivir y vivir en armonía con el Apu (Pachamama). Asimismo, a partir de estos conocimientos obtenidos se puedan investigar o indagar sobre sus contextos lingüísticos y culturales, dado que en la actualidad se están desvalorando estas costumbres o saberes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amable Pinares, C. N. y Chambi Ccalla, M. A. *Educación y bienestar: análisis de las características de implementación y gestión de la política de educación intercultural bilingüe. Caso Ccarhuayo-Ocongate*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú.
Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7112>
- Balash, J. R. (1991). Percepción: usos y teorías. *Apunts. Educación Física y deportes*, 3(25), 09-14.
Recuperado de https://www.revista-apunts.com/apunts/articulos/25/es/025_009-014_es.pdf
- Boluda, R. M. Z., Dalouh, R., Cala, V. C., y Jiménez, A. J. G. (2017). *Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: Nuevos espacios de intervención* (Vol. 60). Universidad Almería.
Recuperado de http://www2.ual.es/eduhem2016/wp-content/uploads/2015/09/Educaci%C3%B3n-salud-y-TIC_Libro_Eduhe2016.pdf
- Barraza, L. B., y Gallegos, J. F. V. (2013). Percepciones de los profesores sobre la práctica docente en las ifad's de durango. *Ra Ximhai*, 9(4) 187-197.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46129004018.pdf>
- Cabrera Mora, L, Méndez Puga, A. M, López Peñaloza, J. y Valdez Sierra, D. (2015). La percepción del docente acerca de sí mismo en la práctica de la educación especial. *Revista de educación y desarrollo*, (33), 39-44.
Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/33/33_Cabrera.pdf
- Carreón Cuba, N. Y., & Cornejo Falcón, E. L. (2017) *Implementación de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015: La experiencia de la Red Educativa Rural Huallatiri, Puno-Perú*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]
Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/8977/CARREON_CORNEJO_IMPLEMENTACION_DE_LA_POLITICA_EN_EDUCACION_INTERCULTURAL_BILINGUE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castillo Sánchez, S., Fuenzalida Orellana, D., Hasler Sandoval, F., Sotomayor Echeñique, C., y Allende González, C. (2016). Los educadores tradicionales Mapuche en la implementación de la educación intercultural bilingüe en Chile: un estudio de casos. *Literatura y lingüística*, (33), 391-414.

Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n33/art19.pdf>

Cortina, R. (2014). Educación intercultural bilingüe en Latinoamérica: El papel de la ayuda internacional. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 13-18. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a2.pdf>

Choque Coaquira, A. (2020). Uso de recursos y materiales pedagógicos en una institución educativa inicial de EIB en la región de Cusco. Recuperado de http://190.116.48.43/bitstream/handle/upch/7754/Uso_ChoqueCoaquira_Angelica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castañó Garrido, C. M., y Quecedo Lecanda, M. R. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Del Pueblo, P. D. (2011). Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú.

Fernández Nistal, M. T., Torres Arenas, E., y García Hernández, C. (2016). Creencias sobre la educación intercultural y prácticas de enseñanza de profesores de secundaria de la población indígena yaqui. *Perfiles educativos*, 38(152), 109-127. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n152/0185-2698-peredu-38-152-00109.pdf>

Fuentes, A. R. (2008). La Educación Intercultural Bilingüe en Chile: ¿ampliación de oportunidades para alumnos indígenas? *Indiana*, 25, 169-193. Recuperado https://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana_25/Indiana_25_169-193_Riedemann.pdf

Figueroa, G. (2020). El efecto de la capacitación docente sobre las prácticas pedagógicas y los aprendizajes (Tesis de grado).] Recuperado de https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/2644/FigueroaGina_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=1

Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>

Herdoiza, M. (2004). Capacitación docente. *Strengthening Achievement in Basic Education (SABE) Project*. Recuperado de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf. Recuperado de https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf

Hidalgo, I. V. (2005). Tipos de estudio y métodos de investigación. *Recuperado el Noviembre de, 20*. Recuperado de <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/05/Tipos-de-estudio-y-m%C3%A9todos-de-investigaci%C3%B3n.pdf>

- Herrera, M. Á., Guevara, A. A., Gazel, A. G., López, M. G., Valverde, K. G., & Herrera, A. V. (2011). Percepciones del personal docente en Educación Inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad. *Actualidades Investigativas en Educación, 11*(3).
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178005.pdf>
- García Cari, M., & Caveró Cornejo, O. (2017). Estudio sobre factores asociados al uso de cuadernos de trabajo en EIB: el caso de los materiales en Awajún, Ashaninka, Aimara y Quechua Chanka.
- Gilberto Leonardo, O. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de estudios sociales, 18*(18), 89-96. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res18.2004.08>
- González, J., Iza, M. R., & Bracero, R. H. (2019). Perspectiva cuantitativa-cualitativa de programas de capacitación continua en modalidades, presencial ESPE-MINEDUC y virtual MINEDUC. *Revista Científica Sinapsis, 1*(14).
- Lloclla Monzón, L. M. (2019). Percepciones sobre la educación intercultural bilingüe del docente de la IEP 54080 de Huancabamba-Andahuaylas.
Recuperado de http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/11400/Luis_Marino_Lloclla_Monzon.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lora, Y. I. G. J. (2001). Percepciones de los maestros acerca de la docencia en el norte de potosí (Tesis de Doctorado). Universidad Mayor de San Simón.
- Latorre, A (1996). Bases Metodológicas de la investigación educativa.
Recuperado el 12 de abril de 2012, de <http://www.scribd.com/doc/7061202/Latorre-A-Bases-Metodologicas-de-LaInvestiacion-Educativa>
- Márquez, J. V. (2016). Evaluación del enfoque intercultural bilingüe en educación primaria indígena: Estudio de caso en la región indígena Los Altos, Chiapas. *Revista Electrónica Educare, 20*(2), 28-28.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194144435017.pdf>
- Melgarejo, L. M. V. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades, 8*(8), 47-53.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>
- Minedu, (2018). Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) *Ministerio de Educación de Perú*: Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5971/Modelo%20de%20Servicio%20Educativo%20Intercultural%20Biling%C3%BCe%20%28MSEIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ocaña, A. O. (2013). Relación entre la objetividad y la subjetividad en las ciencias humanas y sociales. *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia, 13*(27), 85-106.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/414/41431644004.pdf>

Rodríguez Cruz, M. (2014). La educación intercultural bilingüe en el Ecuador del Buen Vivir: de la normativización legislativa a la praxis educativa. *Derechos humanos emergentes y periodismo/José Manuel Gómez y Méndez... [et al.] (coords) (pp. 656-692). Sevilla: Equipo de Investigación de Análisis y Técnica de la Información, Universidad de Sevilla.*

Recuperado de

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/38257/Pages%20from%20Derechos%20Humanos%20Emergentes%20y%20Periodismo-1-7.pdf?sequence=1>

Rodríguez, E. C. (2014). ¿Qué tan interculturales han sido las políticas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)? Una reflexión sobre los casos de Bolivia y Ecuador. *Magistro*, 8(15),6.

https://www.researchgate.net/publication/283775979_Que_tan_interculturales_han_sido_las_politicas_de_Educacion_Intercultural_Bilingue_EIB_Una_reflexion_sobre_los_casos_de_Bolivia_y_Ecuador

Ruju, R. P. (2010). Un análisis sobre la interpretación de los diferentes actores en torno a la educación intercultural y bilingüe y sus políticas. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (2), 27-58.

Recuperado

<http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1160/714.%20Un%20an%C3%A1lisis%20sobre%20la%20Interpretaci%C3%B3n%20de%20los%20diferentes%20actores%20en%20torno%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20intercultural%20y%20biling%C3%BCe%20y%20sus%20pol%C3%ADticas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Santoyo, J. M. (2008). La verdad objetiva y subjetiva. *Trama y fondo: revista de cultura*, (25), 129-142.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3094397.pdf>

Sime, M., & Mayomi, I. (2019). Retos en la implementación de las políticas de EIB en la Institución Educativa Juan Pablo II N° 50390–Llaspay Huanoquite Paruro–Cusco. Recuperado de

http://200.37.102.150/bitstream/USIL/8867/1/2019_Moina-Sime.pdf

Sichra, I. (2010). Enseñanza de la lengua materna en América Latina: vuelta a los orígenes. Conferencia magistral: Guatemala.

Recuperado de <http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/inge/9.pdf>

Tomat, C. (2012). El "focus group": nuevo potencial de aplicación en el estudio de la acústica urbana. *Athenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, 12(2), 129-152.

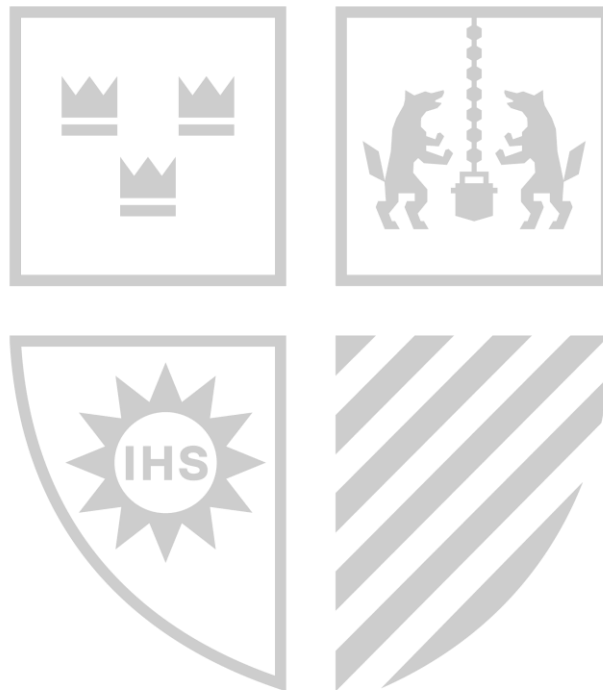
Recuperado en <https://www.redalyc.org/pdf/537/53723279006.pdf>

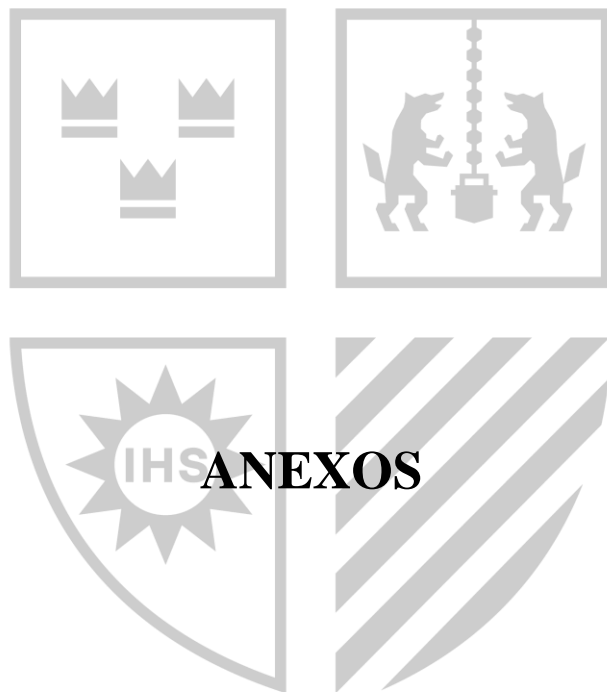
Villanueva, R. (2013). Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. *Lima: Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe Rural, Ministerio de Educación de Perú.*

Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf

Zaldívar, M. E. J., Avelar, A. C., & Antonio, E. F. (2017). Educación intercultural bilingüe o educación bilingüe e intercultural: Un dilema invisibilizado. In *Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: nuevos espacios de intervención* (pp. 198-206). Universidad de Almería.

Recuperado de http://www2.ual.es/eduhem2016/wp-content/uploads/2015/09/Educaci%C3%B3n-salud-y-TIC_Libro_Eduhe2016.pdf





ANEXO N° 1: FICHA DE ENTREVISTA

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (EIB)

Instrumento de aplicado para la tesis “las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la educación intercultural bilingüe en la escuela rural de Chila, Apurímac.

FICHA DE ENTREVISTA

Datos generales del entrevistado/a:

Nombres y apellidos.....

Grado de instrucción.....

Institución donde realizó sus estudios superiores.....

Años de experiencia.....

Grado y sección a cargo.....

A. SOBRE EL CONOCIMINETO Y PERCEPCION DE EDUCACIÓN INTERCULTRUAL BILINGÜE

1. ¿Dónde conoció el enfoque de EIB por primera vez?

.....
.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué textos sobre la EIB pudo conocer?

.....
.....
.....
.....
.....

3. ¿Cuál fue su primera opinión sobre este enfoque en ese momento (en su primera experiencia)?

.....
.....
.....
.....
.....

4. ¿Esa opinión inicial ha cambiado, si compara ese primer contacto con la EIB con su experiencia de utilizar este enfoque en las aulas y con distintos estudiantes?

.....
.....
.....
.....
.....

5. ¿Qué opinión tiene en este momento sobre la EIB?

.....
.....
.....

.....
.....

6. ¿Cuál considera que es el principal aporte a su labor docente por parte del enfoque EIB?

7. ¿Cuál considera que es la principal limitación a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

.....
.....
.....
.....

8. ¿El enfoque de la EIB ha contribuido con sus estrategias para preparar sus sesiones de enseñanza-aprendizaje, la planificación de los cursos, la evaluación, el trato con los alumnos, etc.?

.....
.....
.....
.....

9. ¿Qué estrategias utiliza en sus clases remotas con el enfoque EIB?

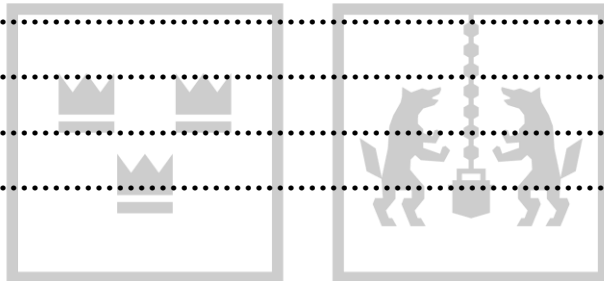
.....
.....
.....
.....

10. ¿Cuáles considera que son las estrategias más pertinentes para aplicar el enfoque EIB?

.....
.....
.....
.....
.....

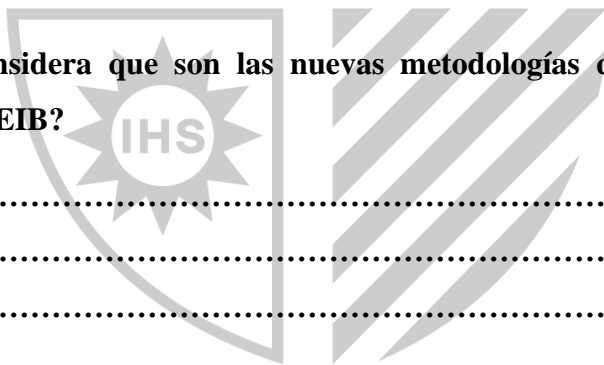
11. ¿Qué estrategias del enfoque EIB conoce o ha utilizado?

.....
.....
.....
.....
.....



12. ¿Cuáles considera que son las nuevas metodologías que descubrió para aplicar el enfoque EIB?

.....
.....
.....
.....
.....



13. ¿Usted contextualiza sus metodologías según el contexto de los estudiantes?

.....
.....
.....
.....
.....

14. ¿Considera usted importante la enseñanza de la lengua materna de los estudiantes? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....

15. ¿Usted considera que las metodologías del enfoque EIB son pertinentes para la enseñanza de los estudiantes?

.....
.....
.....
.....
.....

16. ¿Qué estrategias utiliza para revalorar o recuperar la identidad de los niños y niñas?

.....
.....
.....
.....
.....

17. ¿Usted considera las distintas capacidades de los estudiantes al dictar su clase?

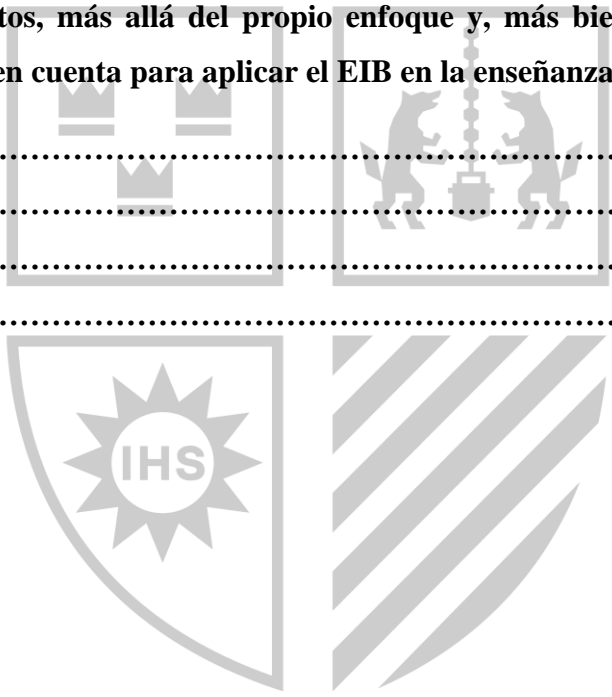
.....
.....
.....
.....
.....

18. ¿Usted considera las necesidades e interés de cada uno de los estudiantes al desarrollar su sesión?

.....
.....
.....
.....
.....

19. ¿Qué aspectos, más allá del propio enfoque y, más bien, desde su propia experiencia, toma en cuenta para aplicar el EIB en la enseñanza de sus alumnos?

.....
.....
.....
.....
.....



ANEXO N° 2: RESPUESTAS DE LA FICHA DE ENTREVISTA

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (EIB)

Instrumento de aplicado para la tesis “las percepciones de los docentes sobre sus prácticas educativas en la educación intercultural bilingüe en la escuela rural de Chila, Apurímac.

ENTREVISTA N° 1

Datos generales del entrevistado/a:

Nombres y apellido: Mirtha Abarca Supanta

Grado de instrucciónn: Técnico profesional

Institución donde realizó sus estudios superiores: IESJCM

Años de experiencia: 7 años

Grado y sección: 1° y 2° de primaria

SOBRE EL CONOCIMINETO Y PERCEPCIÓN DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.

1. ¿Dónde conoció el enfoque EIB por primera vez?

En la escuela

2. ¿Qué textos sobre la EIB pudo conocer?

No me acuerdo, pero mayormente viene para el nivel inicial para las comunidades en EIB en quechua.

3. ¿Cuál fue su primera opinión sobre este enfoque en ese momento (en su primera experiencia al saber de la EIB)?

No viene todo bien, ah como lo digo, no hay coherencia no hay relación con lo que vamos a llevar adelante.

4. ¿Esa opinión inicial ha cambiado, si compara ese primer contacto con la EIB con su experiencia de utilizar este enfoque en las aulas y con distintos estudiantes?

Está cambiando poco a poco no.

5. ¿Qué opinión tiene en este momento sobre la EIB?

Bueno en las comunidades, por ejemplo, en caso de chila no requiere tanto no enfocarse en EIB porque ya son niños de otro contexto, pero si lo hacemos en con los niños que realmente hablan quechua ahí está bien. En la comunidad hay poco quechua.

6. ¿Cuál considera que es el principal aporte a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

Preservar la cultura andina

7. ¿Cuál considera que es la principal limitación a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

La relación de las instituciones será pue con la región, todo se basa al centralismo, porque ahorita no nada en base a su realidad.

8. ¿El enfoque de la EIB ha contribuido con sus estrategias para preparar sus sesiones de enseñanza-aprendizaje, la planificación de los cursos, la evaluación, el trato con los alumnos, etc.?

Claro de todas maneras, en la organización para participar. Por ejemplo, vivenciar las culturas.

9. ¿Qué estrategias utiliza en sus clases remotas con el enfoque EIB?

En hacer participar a los papas, en las actividades que realizan ellos, por ejemplo, cultivo de papa que actúen con sus papas a través de la dramatización y en diferentes actividades. Dependiendo de la unidad consideramos no al 100 % supongo que lo aplicamos la EIB.

10. ¿Cuáles considera que son las estrategias más pertinentes para aplicar el enfoque EIB?

A través de algunos cuentos, mitos y creencias que tienen no.

11. ¿Cuáles considera que son las nuevas metodologías que descubrió para aplicar el enfoque EIB? (Hay que preguntarle primero: ¿Qué estrategias del enfoque EIB conoce o ha utilizado?).

Compartir experiencias con padres e hijos

12. ¿Usted contextualiza sus metodologías según el contexto de los estudiantes?

Claro, a través de ello los niños van a expresar lo que saben no.

13. ¿Considera usted importante la enseñanza de la lengua materna de los estudiantes? ¿Por qué?

Si es importante para preservar su lengua.

14. ¿Usted considera que las metodologías del enfoque EIB son pertinentes para la enseñanza de los estudiantes?

Si es importante, claro a través de ello los niños pueden comunicarse con sus padres o transmitirles.

15. ¿Qué estrategias utiliza para revalorar o recuperar la identidad de los niños y niñas?

Practicar la cultura que tiene

16. ¿Usted considera las distintas capacidades de los estudiantes al dictar su clase? (Si la respuesta es afirmativa, hay que preguntarle: ¿cómo utiliza estas capacidades en sus estrategias de planificación de las sesiones o de los procesos de aprendizaje?)

Claro cada niño es distinto, cada niño lo demuestra lo aprendido de diferente manera se debe considerar según el avance el aprendizaje de cada niño.

17. ¿Usted considera las necesidades e interés de cada uno de los estudiantes al desarrollar su sesión? (Si la respuesta es afirmativa, hay que preguntar: ¿cómo utiliza estas necesidades o intereses en la planificación las estrategias de las sesiones o de los procesos de aprendizaje?)

Claro, gradualmente según a las necesidades de los niños, porque cada niños es único y según al aprendizaje del niño se gradúa.

18. ¿Qué aspectos, más allá del propio enfoque y, más bien, desde su propia experiencia, toma en cuenta para aplicar el EIB en la enseñanza de sus alumnos? (esta pregunta es para ver, si ha innovado o no sobre los enfoques de EIB para elaborar sus propias estrategias)

Si de contextualizar a su realidad. Aplico la EIB a través de sus vivencias con sus abuelos y papas.

ENTREVISTA N° 2

Datos generales del entrevistado/a:

Nombres y apellido: Delia Huillca Inostroza

Grado de instrucción: técnico profesional

Institución donde realizó sus estudios superiores: ISPJM

Años de experiencia: 12 años

Grado y sección: 3° y 4° de primaria

Entrevistador (a): Jhon Chumbes Amaro

1. ¿Dónde conoció el enfoque EIB por primera vez?

En realidad, con las capacitaciones y talleres que nos daban en las zonas rurales cuando labora, en realidad yo ya gradué con quechua en el año 2008.

1. ¿Qué textos sobre la EIB pudo conocer?

Los textos que hemos trabajado por ejemplo son del ministerio de educación, también texto como tipo de diccionario porque realice mis estudios en cusco ahí nos dieron algunos folletos eh para que nosotros podamos estudiar es donde yo más me familiarice apensar que yo soy quechua hablante y no se me hace nada difícil.

2. ¿Cuál fue su primera opinión sobre este enfoque en ese momento (en su primera experiencia al saber de la EIB)?

La verdad la opinión que tuve es que estaba a nuestro contexto a nuestra realidad, porque hasta entonces yo hacía practicas donde yo veía que los niños hablaban quechua la mayoría estamos hablando al 80 % de la población de acá de Cotabambas son quechua hablantes, pero algunas que están convirtiendo en revitalización entonces para mí la opinión es que si esta adecuado para nuestra realidad.

3. ¿Esa opinión inicial ha cambiado, si compara ese primer contacto con la EIB con su experiencia de utilizar este enfoque en las aulas y con distintos estudiantes?

En realidad, no porque en realidad claro que como ahora ya sean caracterizado de diferentes maneras según su realidad, entonces yo creo que a la actualidad más al contrario que se a podido cambiar más a la realidad entonces tomando en cuenta podemos decir no, en realidad yo tengo la misma idea está bien.

4. ¿Qué opinión tiene en este momento sobre la EIB?

Que la EIB es bueno porque practicar nuestro idioma, nuestra identidad cultural y también revaloramos nuestras costumbres y también nuestra propia identidad que es nuestra lengua que hablamos.

5. ¿Cuál considera que es el principal aporte a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

Contextualizando según la realidad en donde los estudiantes entran en su propio que hacer y con las actividades que está familiarizado, incluye en las actividades el habla, el lenguaje.

6. ¿Cuál considera que es la principal limitación a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

Eh que alguno de los estudiantes por ejemplo por mala información o que le han dado de los antepasados o padres propios que digamos que la lengua originaria ya no debe practicarse más al contrario se tiene que practicar el idioma castellano, los niños están avergonzados de ellos mismo de hablar su lengua a actuar su cultura todo eso se a notado, eso es una de las limitaciones que tuve.

7. ¿El enfoque de la EIB ha contribuido con sus estrategias para preparar sus sesiones de enseñanza-aprendizaje, la planificación de los cursos, la evaluación, el trato con los alumnos, etc.?

Si, por ejemplo, nosotros, digamos un ejemplo cuando tu planificas realmente cuando somos instituciones de EIB invitamos a un yachaq o también podrías salir con tus estudiantes eh al lugar mismo al hecho a observar, pero también hay mayores que hablan quechua hablantes ellos nos podrían informar a prender por ejemplo comprensión de texto textos orales willakuy, en quechua ellos entonces si los estudiantes captar mejor en quechua.

8. ¿Qué estrategias utiliza en sus clases remotas con el enfoque EIB?

Las estrategias que hemos utilizado no son muchos no fueron favorables porque no estábamos en el sitio, solo más que todo interactuar por medio de whatsapp por medio llamada de conferencia nada más no hubo otras cosas como lo hacemos en el mismo lugar. También los niños son de revitalización porque los niños hablan castellano más y el quechua seria como segunda lengua.

9. ¿Cuáles considera que son las estrategias más pertinentes para aplicar el enfoque EIB?

La estrategia es que los estudiantes tienen que vivir o a interactuar entre sus padres en la realidad en el hecho o también invitando una de las estrategias que he utilizado es invitando a los padres de familia para hacer los cuenta cuentos o otra estrategia que se a

utilizado es visitar al sitio por ejemplo cuando sacan la papa hemos ido al sitio mismo y hemos contado las papas por ejemplo es una de las estrategias en matemática no y muchas estrategias que se puedan utilizar también decir los nombres en quechua.

10. ¿Qué estrategias del enfoque EIB conoce o ha utilizado?)

En realidad, este cuando estamos hablando de estrategias del enfoque EIB yo creo que estamos hablando de la contextualización, de la interacción del estudiante.

11. ¿Cuáles considera que son las nuevas metodologías que descubrió para aplicar el enfoque EIB?

Por ejemplo, lo que te estoy diciendo del cuentacuentos no está en el libro, entonces yo eso eh descubierto les he invitado a los padres de familia por un día venia, otro día otro así contaba cuentos y de eso mismo al día siguiente avanzamos haciendo preguntas a veces ellos mismos interactuaban ya también contando de contar en quechua estaban hablando no eso fue una de las estrategias que hubo ser algo nuevo.

12. ¿Usted contextualiza sus metodologías según el contexto de los estudiantes?

Definitivamente eso es lo que tenemos que hacer de todo por ejemplo cada comunidad tiene sus diferencias nadie es igual que el otro, entonces los docentes estamos llamado a contextualizar a la realidad donde nos encontramos

13. ¿Considera usted importante la enseñanza de la lengua materna de los estudiantes? ¿Por qué?

Por su puesto yo considero algo importante, porque los estudiantes tienen que digamos no tener esa identidad primero de donde son, identidad cultural. Identidad nacional y si no va ver eso, porque a partir de los valores las personas se forman, si no valoras lo suyo como va valorar lo que está a tu alrededor, entonces yo creo que esa etapa es muy importante.

14. ¿Usted considera que las metodologías del enfoque EIB son pertinentes para la enseñanza de los estudiantes?

Yo creo que, si porque así podemos enseñar según a la realidad, al contexto del estudiante y en su lengua.

15. ¿Qué estrategias utiliza para revalorar o recuperar la identidad de los niños y niñas?

No fue respondida

16. ¿Usted considera las distintas capacidades de los estudiantes al dictar su clase? (Si la respuesta es afirmativa, hay que preguntar: ¿cómo utiliza estas capacidades en sus estrategias de planificación de las sesiones o de los procesos de aprendizaje?)

Por su puesto, las capacidades de los estudiantes para que logre las competencias movilizar todas las capacidades habilidades que tiene todos los estudiantes, por eso tengo que apoyar según la necesidad del estudiante, para eso tenemos las características del currículo según ello tenemos que identificar, gradualmente tienen que aprender según su capacidad.

17. ¿Usted considera las necesidades e interés de cada uno de los estudiantes al desarrollar su sesión? (Si la respuesta es afirmativa, hay que preguntar: ¿cómo utiliza estas necesidades o intereses en la planificación las estrategias de las sesiones o de los procesos de aprendizaje?)

Por su puesto es lo más importante que tenemos que tomar si no fuera por ellos como llegaríamos a que el estudiante logre su aprendizaje. Utilizo a partir de las preguntas a partir a lo que el niño tiene ganas de aprender o cuales en ese momento necesita aprender el estudiante.

18. ¿Qué aspectos, más allá del propio enfoque y, más bien, desde su propia experiencia, toma en cuenta para aplicar el EIB en la enseñanza de sus alumnos?

La metodología que utilizo es la conversación entre todos interactúan en quechua un dialogo en par o también asolas donde hacen también intervención de los yachaq.

ENTREVISTA N° 3

Datos generales del entrevistado /a:

Nombres y apellido: Elizabeth Mora Aragón

Grado de instrucción: Técnico profesional

Institución donde realizó sus estudios superiores: UNAMBA

Años de experiencia: 09 años

Grado y sección: 5 y 6° de primaria

Entrevistador: Jhon Chumbes Amaro

1. ¿Dónde conoció el enfoque EIB por primera vez?

En el instituto 2003, exactamente en Abancay

2. ¿Qué textos sobre la EIB pudo conocer?

No se acuerda

3. ¿Cuál fue su primera opinión sobre este enfoque en ese momento (en su primera experiencia al saber de la EIB)?

Que si podíamos integrar en la educación el enfoque intercultural más que todo en los niños.

4. ¿Esa opinión inicial ha cambiado, si compara ese primer contacto con la EIB con su experiencia de utilizar este enfoque en las aulas y con distintos estudiantes?

La verdad no ha cambiado en nada al contrario se ha ido fortaleciendo cada vez más.

5. ¿Qué opinión tiene en este momento sobre la EIB?

Que el enfoque que digamos de la EIB solo podría darse en instituciones este rurales y también urbanas también este podría darse más que todo en zonas rurales en cuanto a lo oral y pero en lo escrito y en algo en lo oral como un tema cultural general se podría dar en lo que es zonas urbanas.

6. ¿Cuál considera que es el principal aporte a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

Como una parte que hemos podido realizar mi persona más que todo a sido incentivar a que los niños continúen con la interculturalidad con su lengua materna eh puedan ponerlo

en práctica eso sería el aporte que se hizo algunos proyectos como por ejemplo la mochila de saberes previos que fue uno de los proyectos que hemos podido laborar en allá.

7. ¿Cuál considera que es la principal limitación a su labor docente por parte del enfoque de la EIB?

Por parte de limitación creo que sería los padres no que los padres de familia no quieren que sus hijos estos se les siga incentivando el quechua o su lengua materna en nuestro caso el quechua no ellos prefieren que sus hijos aprendan el castellano piensan que su lengua materna es un tipo de retroceder entonces ese sería un tipo de dificultad que podríamos tener en cuanto a la enfoque EIB.

8. ¿El enfoque de la EIB ha contribuido con sus estrategias para preparar sus sesiones de enseñanza-aprendizaje, la planificación de los cursos, la evaluación, el trato con los alumnos, etc.?

No la verdad como ya le indicaba anteriormente que nosotros todavía podido trabajar exactamente ahí en la zona donde yo estoy laborando que es Chila, no hemos podidos trabajar el área de la interculturalidad o la EIB con esto de la pandemia y no se pudo trabajar arias importantes pero la interculturalidad es importante, pero hemos trabajado áreas previsto que ya están dadas, anteriormente no los trabaje el área o el enfoque EIB porque yo he trabajado en la zona urbana no en las zonas rurales. Se pudo trabajar algo general algo básico no precisamente una sesión de clase o tener un horario como para este enfoque no.

9. ¿Qué estrategias utiliza en sus clases remotas con el enfoque EIB?

Como le indico no he podido trabajar el enfoque no solamente hemos pensado trabajar esta área no eh este año no se planeado trabajar debido a que recién vamos a trabajar..... De hecho, tenemos que trabajar por tenemos compromiso con Aspi que es un programa del ministerio que nosotros vamos a tener que trabajar que hay cantidad de libros de folletos este para poder trabajar con los niños entonces decho que tenemos poder trabajar no pero todavía no podría decirle de qué manera vamos a trabajar.

10. ¿Cuáles considera que son las estrategias más pertinentes para aplicar el enfoque EIB?

Yo personalmente pienso aplicar más que todo en la vida cotidiana no por ejemplo darle actividades en las cuales ellos puedan practicar tal vez recordar más que todo en lo que especta y empezar con lo que es la oralidad no porque muchos de los niños suelen entender el quechua pero no lo hablan y otro que no quieren hablar por el mismo hecho que digamos que sus papas no quieren que hablen o talvez ya han venido de otra ciudades y no quieren hablar ya el quechua entonces yo pienso que voya empezar a trabajar por esa parte por la parte de la oralidad más que todo.

11. ¿Qué estrategias del enfoque EIB conoce o ha utilizado?

La verdad no he profundizado esos temas no tengo tanto conocimiento sobre las estrategias que podía haber en la EIB debido no podido trabajar no eh tomado tanta importancia nos pedían en zonas urbanas.

12. ¿Cuáles considera que son las nuevas metodologías que descubrió para aplicar el enfoque EIB?

No fue respondido

13. ¿Usted contextualiza sus metodologías según el contexto de los estudiantes?

Claro por su puesto tenemos que trabajar contextualizando de acuerdo con la realidad de que serviría que aprendan otro tipo de realidad eh no se van a involucrar no van a estar involucrados en la educación. Por ejemplo, el otro año desde casa ya nos daban actividades para trabajar todas las actividades nos daban por ejemplo textos que teníamos que adaptar de acuerdo a la comunidad o a la región, por ejemplo, los textos del ministerio hacen en lima texto de esa región y pocas o raras veces lo pueden hacer de acá de la zona entonces teníamos que contextualizar esos textos traerlos y sacarlos maso menos y sacarlos de la región o síes que existiera de la comunidad. Las personas que hacen los textos son de lima no de la región por eso se aboca a la región de lima y adaptan a nuestra realidad, entonces teníamos que contextualizar de acuerdo a la comunidad o la región

14. ¿Considera usted importante la enseñanza de la lengua materna de los estudiantes? ¿Por qué?

Bueno yo creo que si es muy importante no muy importante porque para revalorizar más que todo no eh revalorizar las costumbres la lengua debido a qué nosotros debemos identificar los no incluso nuestra idioma nos sirve para muchas cosas en el futuro por

ejemplo ya vemos ahora en las universidades nos piden que tengamos quechua porque por ejemplo hay profesionales que son contadores están trabajando en el banco de la nación no saben nuestra idioma por no solamente va personas que hablan castellano hay personas que van y hablan puro quechua como se van comunicar las persona quechua hablante

15. ¿Usted considera que las metodologías del enfoque EIB son pertinentes para la enseñanza de los estudiantes?

No fue respondida

16. ¿Qué estrategias utiliza para revalorar o recuperar la identidad de los niños y niñas?

Las estrategias que yo voy a utilizar que pienso utilizar este son realizar actividades en las familias o por ejemplo contarse cuentos en quechua eh contarse algunas historias en quechua por ejemplo o conocimientos que los padres tengan de otras regiones que hayan viajado no costumbres de otras regiones o ciudades que son la misma por eso piensa utilizar esas estrategias trabajos en familia eh revalorando las costumbres la lengua.

17. ¿Usted considera las distintas capacidades de los estudiantes al dictar su clase? (Si la respuesta es afirmativa, hay que preguntar: ¿cómo utiliza estas capacidades en sus estrategias de planificación de las sesiones o de los procesos de aprendizaje?)

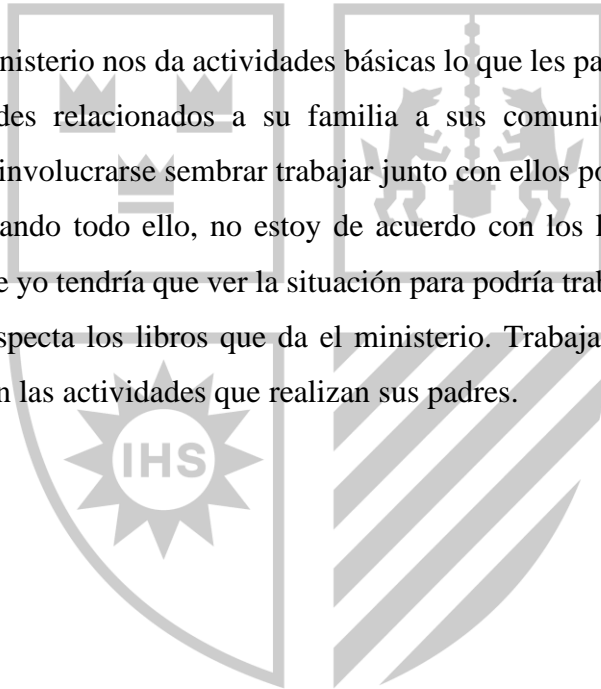
Claro decho no cada niño tiene diferentes capacidades, bueno según las capacidades de los niños nosotros también tenemos que realizar las actividades no si sabemos que los niños no van ah por ejemplo no hablan en quechua no les voy a pedir una actividad digamos que ellos hagan un discurso o declamen una poesía porque ellos no van poder realizar entonces que las capacidades están limitando algo entonces tenía que empezar por lo más simple algo básico para poder trabajar.

18. ¿Usted considera las necesidades e interés de cada uno de los estudiantes al desarrollar su sesión? (Si la respuesta es afirmativa, hay que preguntar: ¿cómo utiliza estas necesidades o intereses en la planificación las estrategias de las sesiones o de los procesos de aprendizaje?)

De cada uno exactamente no lo considero porque serian diferentes actividades nos vamos a la mayoría y a la menoría que quedan con dificultad, porque si hablamos de cada uno tendría que hacer una sesión para cada uno porque no todos tienen las mismas capacidades. Tendría que hacer diferentes sesiones de clase no también este darle la oportunidad al niño que va más otros menos pero también actividades para las dos partes no.

19. **¿Qué aspectos, más allá del propio enfoque y, más bien, desde su propia experiencia, toma en cuenta para aplicar el EIB en la enseñanza de sus alumnos? (esta pregunta es para ver, si ha innovado o no sobre los enfoques de EIB para elaborar sus propias estrategias)**

Yo pienso que el ministerio nos da actividades básicas lo que les parecen, pero yo pienso deben dar actividades relacionados a su familia a sus comunidades donde pueden participar y puedan involucrarse sembrar trabajar junto con ellos porque poco a poco los niños van interiorizando todo ello, no estoy de acuerdo con los libros que nos dan el ministerio muy parte yo tendría que ver la situación para podría trabajar con los niños no tanto con lo que respecta los libros que da el ministerio. Trabajar con los niños en la familia involucrar en las actividades que realizan sus padres.



ANEXO N° 3: FICHA DE FOCUS GROUP

Datos generales de la aplicación del Focus Group

Fecha:

Hora de inicio y fin:

Datos generales de los entrevistados

Nombres y apellidos:

Institución donde realizó sus estudios superiores:

Años de experiencia:

1. ¿Cómo aplican la Educación Intercultural Bilingüe en la institución educativa que laboran?

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Creen que la Educación Intercultural Bilingüe es pertinente de aplicar en las escuelas rurales?

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿La Educación Intercultural Bilingüe ayuda a mejorar en sus aprendizajes a los niños y niñas? De qué manera

.....
.....
.....
.....
.....

4. ¿Qué aspectos toma en cuenta para aplicar el EIB en la enseñanza de sus alumnos?

.....
.....
.....
.....

5. ¿Consideran que es importante enseñar en su lengua materna a los estudiantes?

.....
.....
.....
.....

6. ¿Existen algunos logros de aprendizaje en los estudiantes con la aplicación de EIB?

.....
.....
.....
.....
.....

7. ¿Los libros escolares (o materiales empleados) son adecuados para la enseñanza del alumnado, representa con imágenes o situaciones la interculturalidad en el contexto?

.....
.....
.....

RESPUESTAS DE COUS GROUP

Datos generales de la aplicación del Focus Group

Fecha: 01/05/2021

Hora de inicio y fin: 09:00 AM- 10:00 PM

Datos generales de los entrevistados

Nombres y apellidos:

1. Mirtha Abarca Supanta
2. Delia Huilca Inostroza
3. Elizabeth Mora Aragón

Institución donde realizó sus estudios superiores:

Años de experiencia:

1. ¿Cómo aplican la Educación Intercultural Bilingüe en la institución educativa que laboran?

Docente .1 A través de narraciones en su lengua materna, actividades de creatividad de su cultura canciones y danzas. No le enseñó en su lengua materna, pero tengo que aplicar

Docente .2 si aplicamos, nosotros aplicamos median sesiones de aprendizaje.

Docente. 3 creo que las instituciones es una institución EIB y claro trabajamos con indica la profesara delia con sesiones de aprendizaje, en este año no hemos podido lograr una sesión exacta para tratar de realizar un EIB.

2. ¿Creen que la Educación Intercultural Bilingüe es pertinente de aplicar en las escuelas rurales?

Docente .1 La EIB en la institución de Chila no nos ayuda casi nada

Docente. 2 por supuesto que es pertinente porque es una institución bilingüe como decía es de revitalización nuestra institución.

Docente. 3 también creo que es pertinente como indica la profesora es bilingüe, entonces la educación intercultural bilingüe es un modelo educativo en el cual nos permite formar a los niños en su formación personal, yo creo que es muy pertinente trabajar la EIB.

3. ¿La Educación Intercultural Bilingüe ayuda a mejorar en sus aprendizajes a los niños y niñas? De qué manera

Docente .1 Solo sirve para preservar la cultura. Si lo relacionamos con su cultura si ayuda, relacionando con su vivencia y tradición que ellos viven, a través de ello se puede ayudar.

Docente .2 definitivamente es parte de su identidad cultural porque los niños vienen desde ese ambiente y contexto.

Docente .3 Creo que es pertinente porque como indica la institución donde trabajamos vienen niños diferentes comunidades que puedan revalorar las costumbres y la lengua.

4. ¿Qué aspectos toma en cuenta para aplicar la EIB en la enseñanza de sus alumnos?

Docente .1 Si de contextualizar a su realidad. Aplico la EIB a través de sus vivencias con sus abuelos y papas.

Docente.2. Los aspectos que nosotros tomamos es la integridad, que parte de la identidad, estamos hablando de su cultura y lengua mater.

Docente.3 Para mi primero es en lo personal de cada niño viendo la cultura, lugar, y contexto donde los niños se encuentran, más que todo en lo personal

5. ¿Consideran que es importante enseñar en su lengua materna a los estudiantes?

Docente.1 Si es importante para revalorar la cultura y sus costumbres.

Docente.2 Por su puesto es muy importante enseñar en su lengua materna o como nuestra institución está en revitalización nosotros en la obligación de que el estudiante sepa cuál es la lengua mater de sus ancestros y abuelos para que esta lengua no se pierda. Aplicamos el quechua en su formación de los estudiantes utilizando diferentes técnicas o también como medio de aprendizaje ya que lo estudiantes son de revitalización, pero son castellano hablantes sin embargo su lengua mater es quechua. Estamos en la obligación de enseñar, pero toda la semana si no un bloque.

Docente.3 Yo creo que si es importante trabajar ese tema y es obligatorio en es te caso es bueno saber también que ser un guía para los niños que sepan de donde vienen que sepan sus costumbres la lengua que han tenido, de donde procede en ellos, y yo creo que es necesario en señalar en su lengua materna y de esta manera pueda tener diferentes conocimientos, de sus abuelos padres y creo que es pertinente trabajar en nuestra zona, yo creo que en este año no hemos podido trabajar efectivamente como debe ser, yo pienso que no se debe poner un horario para trabajar la lengua quechua en cualquier momento los niños si desean hablar y nosotros dar espacio en cualquier momento donde se pueda trabajar y no solo trabajar en un horario exacto.

6. ¿Existen algunos logros de aprendizaje en los estudiantes con la aplicación de EIB?

Docente.1. Preservar la cultura andina de los estudiantes.

Docente.2 Si definitivamente si hemos tenido logros en el año pasado hemos aplicado una estrategia cuenta cuentos donde que los estudiantes han logrado contar, tanto en ambas lenguas

Docente.3 Los años anteriores no tuve la oportunidad en la institución, pero si tuve algunos logros porque hice alunas actividades por el día de la madre o día del padre me imagine que la institución era zona rural y los estudiantes podía hablar la lengua quechua,

pero resultado que no podía hablar quechua donde indique que tenía que hacer poseías en quechua pero los niños no querían hacer porque no hablan y dije que hagan lo que puedan. Para mí en lo personal un logro fue que los niños han intentado hablar quechua han tratado de identificarse con el quechua eso fue el pequeño logro que tuve.

7. ¿Los libros escolares (o materiales empleados) son adecuados para la enseñanza del alumnado, representa con imágenes o situaciones la interculturalidad en el contexto?

Docente.1 Todos los materiales están basadas a la región, porque ahorita no hay nada en base a su realidad de los niños.

Docente.2 En este aspecto yo definitivamente no estoy de acuerdo porque no nos dan con la lengua que hablamos netamente, porque ya están combinados con las lenguas maso menos occidentalizado porque el quechua no es uno solo como sabemos, pero no es adecuado el quechua, pero otros textos que vienen con relación a nuestras lenguas que si son aplicables, pero al cien por ciento no son pertinentes al menos que tengamos una propuesta que salgan de nuestra propia autoaprendizaje.

Docente.3 Como en todo texto o libros en castellano no hay algunos errores en los libros, por ejemplo, yo revisaba cuando estuve trabajando hace tres años que indican que digamos este apuntaban al pie y decía (faca), entonces hay cosas que no están bien los libros, también es una forma de tergiversar la enseñanza a los alumnos, porque pueden pensar los niños que el pie es (pero) no, hay cosas buenas y cosas no están precisas.