



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA**



**ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE
DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES
DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA
DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022**

TESIS PRESENTADA POR:

PERCY BERNABE QUISPE HERRERA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

**MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA**

JULIACA - PERÚ

2024



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA**

**ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE
DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES
DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA
DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022**

TESIS PRESENTADA POR:

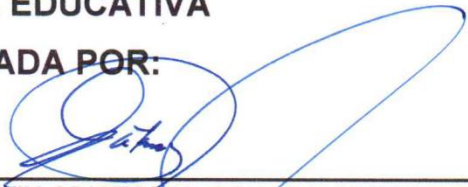
PERCY BERNABE QUISPE HERRERA

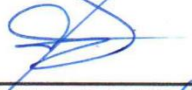
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

**MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA**

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO : 
Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

MIEMBRO DEL JURADO : 
Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

MIEMBRO DEL JURADO : 
Dr. RICHARD CONDORI CRUZ

ASESOR DE TESIS : 
Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P34

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 508-2024-D-EPG-UANCV/J**

Juliaca, 10 de diciembre 2024

VISTOS:

El expediente N° 2024-09474, presentado por el (la) Bachiller **QUISPE HERRERA PERCY BERNABE**, con número de DNI. **43234302**, asignado (a) con código de matrícula **21325431**, de la **Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de la Filial Cusco.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach. **QUISPE HERRERA PERCY BERNABE**, con número de DNI. **43234302**, asignado (a) con código de matrícula **21325431**, de la **Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, ha solicitado fecha, hora y modalidad de sustentación de la Tesis titulada: **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022**. La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P34** y:

Que, el (a) referido (a) Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 12 de noviembre del 2024. Establece la fecha de sustentación; habiendo para el efecto cumplido los requisitos establecidos en el reglamento para la Obtención del Grado Académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Artículo 66 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Postgrado es un trabajo de investigación original y crítico, de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR EXPEDITO para la Sustentación de la Tesis titulada: **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022**. Elaborado por el (la) Bachiller **QUISPE HERRERA PERCY BERNABE**. Integrado por los siguientes docentes:

Presidente del Jurado	:	Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Miembro del Jurado	:	Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Miembro del Jurado	:	Dr. RICHARD CONDORI CRUZ
Asesor de Tesis	:	Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

ARTÍCULO SEGUNDO. - El proceso de la Sustentación de la Tesis en mención, se llevará a cabo:

Fecha	:	Lunes 16 de diciembre del 2024
Hora	:	03:00 p.m.
Lugar	:	Aula N° 310 EPG - UANCV - JULIACA

A cuya finalización el Jurado registrará los resultados en el Libro de Actas de Sustentación de Tesis de Maestría con el grado **MAGISTER** de los estudiantes que ingresaron antes a la aprobación de la ley Universitaria N° 30220.

ARTÍCULO TERCERO. - Elévese la presente Resolución al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento.

Regístrese, comuníquese y Archívese.



Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (a)

Cc./Anexo EPG (01)
Intermediado (01)
Cargo (01)
Jurado (02)
Asesor (01)
Expediente (01)
LIVRO



TESIS UANCV



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

OFICINA DE INVESTIGACIÓN



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°1537-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 23 de Setiembre del 2024

VISTOS:

El expediente N°. **09474**, Presentado por el (a) **Bach. PERCY BERNABE QUISPE HERRERA** con número de DNI **43234302** y con Código de matrícula N.º **21325431**, quien solicita cambio de la terna de jurado del Proyecto de Tesis titulado: **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022** Líneas de Investigación: **DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P34**, Para optar el Grado Académico de **MAGISTER** en **EDUCACIÓN**, mención **EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez", de la Sede Cusco.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) **Bach. PERCY BERNABE QUISPE HERRERA**, quien solicita el cambio de la terna de jurado, aprobado con Resolución Directoral N° **1087-2023 -USA-EPG/UANCV**, de fecha **21 de noviembre del 2023**, en el que se le asignó como presidente al **Dr. Teofilo Condori Tipula**, primer miembro a la **Dra. Norma Elena Flores Viza** y segundo miembro al **Dr. Percy Rogelio Carrasco Reyes** los mismos que se cambian por indisponibilidad de tiempo.

Que, el referido Dictamen de Tesis fue aprobado por los jurados el 06 de julio del 2023, registrado en el Folio N° 0003758 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Maestría, establece que se encuentra apto para ser desarrollado a lo establecido en el reglamento de Grado de Investigación conducente al Grado Académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de Juliaca;

Que, en el Reglamento General de la escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad y de alto valor científico.

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "j" del artículo 17 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

PRIMERO.- ACEPTAR EL CAMBIO DE LA TERNA DEL JURADO, para su revisión de la Tesis titulada: **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022** presentado por el (a) **Bach. PERCY BERNABE QUISPE HERRERA**, conformado por los siguientes docentes:

Presidente	: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Primer Miembro	: Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Segundo Miembro	: Dr. RICHARD CONDORI CRUZ
Asesor	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

SEGUNDO.- AUTORIZAR el desarrollo de Tesis, de acuerdo al Reglamento de Investigación conducente al Grado Académico de **MAGISTER** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

TERCERO.- ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento, así como a la Oficina de Economía, para cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese,



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (e)

Cc /CARGO (01)
ARCHIVO EPG – 2024 (01)
INTERESADO (01)
LWCC@UVRCH



TESIS UANCV



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



RESOLUCION DIRECTORAL N° 1087- 2023- USA-EPG/UANCV

Juliaca, 21 de noviembre del 2023.

VISTOS:

El expediente N° 2023-05907, de fecha 06 de julio del 2023, presentado por el (la) Bachiller **PERCY BERNABE QUISPE HERRERA**, con DNI N° **43234302**, código de matrícula **21325431**, quien solicita resolución de aprobación de proyecto de tesis titulado: **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022** Línea de investigación **DIDACTICA INTERCULTURAL P34**, para optar el grado de **MAGISTER** en: **EDUCACION**, mención: **EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez Sede Cusco.

CONSIDERANDO:

Que, en el Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad de alto valor científico.

Que, según Resolución N° 0555-2019-UANCV-CU-R, de fecha 08 de noviembre del 2019, se aprueba el Reglamento para la obtención del grado académico de Magíster, Maestro, Doctor y Titulación de los Programas de Segunda Especialidad Profesional de la Escuela de Posgrado.

Que, el **Art. 17**, establece que la aprobación del proyecto de investigación de tesis para la obtención de grados académicos de Magíster, Maestro, Doctor se inicia con la presentación del proyecto de investigación de tesis según corresponda, en forma individual y conforme a las recomendaciones de la Escuela de Posgrado y estándares de la investigación científica, tecnológica y humanística.

Que, en el **Art. 60**, señala que la fecha límite para la presentación del borrador de tesis es de 02 años contados desde la emisión de la resolución de aprobación del proyecto de tesis, vencido el plazo máximo el candidato a Magíster, Maestro o Doctor deberá presentar un nuevo proyecto de investigación de tesis.

Que, el **Art. 21**, establece que el Director de la Escuela de Posgrado y el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, nominarán por sorteo a 03 docentes miembros del comité de investigación.

Que, mediante oficio circular N° 790-2023-USA-EPG/UANCV-J, de fecha 05 de Octubre del 2023, se nombra al Comité de Investigación del proyecto de tesis conformado por los siguientes docentes:

Presidente	: Dr. TEOFILO CONDORI TIPULA
Primer miembro	: Dra. NORMA ELENA FLORES VIZA
Segundo miembro	: Dr. PERCY ROGELIO CARRASCO REYES
Asesor	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

Que, con registro N° 0003758, de fecha 06 de julio del 2023, el Comité de Investigación del proyecto de tesis titulado: : **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022** cumple con los lineamientos y contenidos establecidos en reglamento de grado de investigación conducentes al grado académico de Magíster/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV.

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "j" del artículo 17 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado y en el artículo 76 del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

PRIMERO: APROBAR, el Proyecto de investigación de Tesis de maestría y **AUTORIZAR** el desarrollo de la Tesis, titulado: : **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022** para obtener el grado académico de **MAGISTER** en: **EDUCACION** mención: **EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA** de la UANCV.

SEGUNDO: ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo, Vicerrectorado de Investigación, Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento y cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

c/c/CARGO (01)
ARCHIVO EPG-2023 (01)
INTERESADO (01)
LWCC/VCH



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
DIRECTOR (s)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
Mg. PERCY GUZALO PUMA PUMA
SECRETARIO ACADÉMICO



PERCY BERNABE QUISPE HERRERA

ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILING...

 TESIS DE MAESTRIAS

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::13016:542025120

Fecha de entrega

18 dic 2025, 16:51 GMT-5

Fecha de descarga

18 dic 2025, 17:08 GMT-5

Nombre del archivo

T036_43234302_M.docx

Tamaño del archivo

45.9 MB

143 páginas

26.523 palabras

155.731 caracteres



TESIS UANCV

17% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 13%  Fuentes de Internet
- 8%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

Título de la Tesis	
ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	PERCY BERNABE QUISPE HERRERA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	43234302
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-5769-5736
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02389341
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2372-6720
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02436114
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0655-8198
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2161-4514
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	RICHARD CONDORI CRUZ
Tipo de documento	DNI



Número de documento de identidad	02442917
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2566-3735
Datos de investigación	
Línea de investigación	Didáctica Intercultural – P34
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO País: Perú Departamento: Cusco Provincia: Acomayo Distrito: Acomayo Coordenadas GMS Longitud: -13.919521151507771 Latitud: -71.68314975415713 URL maps https://maps.app.goo.gl/H7tVTJdfE8BwJ4Ep9 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto del 2022 – Diciembre del 2024
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01 Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CUSCO
ESCUELA DE POSTGRADODr. Jesus Mamani Mamani
DIRECTOR
DE INVESTIGACION - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Percy Bernabe Quispe Herrera identificado con DNI
Nro. 43234302 en mi condición de egresado de:

- ☐ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad,
☒ Programa de Maestría o Doctorado

Maestría en Educación

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico
denominada:

Enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la educación
intercultural bilingüe en docentes de las instituciones educativas
de la provincia de Acobampo en el año 2022

Asesorado por: Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y no existe plagio/copia de ninguna
naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar)
presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de
investigación o similares, en el país o en el extranjero.

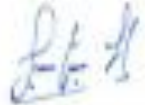
Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de
investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes
encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la
responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales
involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia, a través del
presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la
Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado
incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se
oportunan.

Jalisco 17 de Noviembre del 2025


FIRMA DEL ASESOR (obligatoria)


FIRMA (obligatoria)


Huella



DEDICATORIA

Primeramente, quisiera expresar mi más profundo agradecimiento a Dios, quien es mi guía constante, gracias por haber iluminado mis pasos y brindarme fortaleza, este logro va dedicado a mis padres, quienes son mi fuerza, su apoyo y cariño incondicional hicieron posible la realización de esta meta, dedico también este logro a mi familia, quienes ante toda adversidad se mantuvieron juntos apoyándose unos a otros, este logro va dedicado a todos ustedes.



AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a mi asesor de tesis al Dr. Leopoldo Wenseslao Condori Cari por la paciencia y su dedicación durante todo este proceso, expreso mis agradecimientos hacia mi casa de estudios, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, por brindarme la invaluable oportunidad de crecer como profesional, asimismo, quiero expresar mis agradecimientos a mis docentes cuya comprensión y compromiso fueron fundamentales en mi formación académica, y finalmente quiero agradecer a los compañeros que conocí en este trayecto, quienes como yo, dan este paso importante en su vida. A todos ellos, mi más sincero agradecimiento por su apoyo y colaboración en este significativo camino.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS	v
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ABREVIATURAS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática	1
1.2. Formulación del planteamiento del problema	4
1.2.1. Pregunta general	4
1.2.2. Preguntas específicas	5
1.3. Exposición de la justificación.....	5
1.3.1. Justificación teórica	5
1.3.2. Justificación práctica	6
1.3.3. Justificación metodológica.....	7
1.4. Objetivos.....	9
1.4.1. Objetivo general.....	9
1.4.2. Objetivos específicos.....	9



1.5.	Importancia y alcance de la investigación.....	1 0
1.6.	Limitaciones y delimitaciones de la investigación	1 1
1.7.	Hipótesis	1 2
1.7.1.	Hipótesis general	1 2
1.7.2.	Hipótesis específicas	1 3
1.8.	Variables e indicadores	1 3
1.8.1.	Conceptualización de variables.....	1 3
1.8.2.	Operacionalización de las variables.....	1 4

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes del estudio	1 5
2.1.1.	A nivel internacional	1 5
2.1.2.	A nivel nacional.....	2 1
2.1.3.	Antecedentes locales	2 6
2.2.	Bases teóricas	3 2
2.2.1.	Enfoque intercultural.....	3 2
2.2.2.	Sesiones de aprendizaje	3 4
2.3.	Marco conceptual	4 2

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	Enfoque la de investigación.....	5 7
3.2.	Método aplicado en la investigación	5 8
3.3.	Tipo de investigación.....	6 0



3.4. Nivel de la investigación	6 1
3.5. Diseño de investigación.....	6 2
3.6. Población y muestra	6 4
3.6.1. Población	6 4
3.6.2. Muestra.....	6 6
3.7. Técnicas e instrumentos de investigación.....	6 6
3.7.1. Técnicas de la investigación.....	6 6
3.7.2. Instrumentos de la investigación	6 6
3.7.3. Fuentes de la investigación	6 7
3.8. Validez y confiabilidad de los instrumentos	6 7
3.8.1. Validación de instrumentos	6 7
3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos	6 8
3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis	6 9

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos	7 1
4.1.1. Resultados respecto a la variable enfoque intercultural	7 1
4.1.2. Resultados respecto a la variable sesiones de aprendizaje	7 7
4.2. Proceso de prueba de hipótesis.....	8 0
4.2.1. Prueba de hipótesis general.....	8 0
4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1	8 2
4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2	8 3
4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3	8 4



4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4 8 5

4.3. Discusión de resultados 8 7

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables</i>	1 4
Tabla 2 <i>Número de docentes por institución educativa de la provincia de Acomayo</i>	6 4
Tabla 3 <i>Población de estudio</i>	6 5
Tabla 4 <i>Resultados de la variable enfoque intercultural</i>	7 1
Tabla 5 <i>Resultados de la dimensión diversidad</i>	7 3
Tabla 6 <i>Resultados de la dimensión educación intercultural</i>	7 4
Tabla 7 <i>Resultados de la dimensión costumbres</i>	7 5
Tabla 8 <i>Resultados de la dimensión relaciones personales</i>	7 6
Tabla 9 <i>Resultados de la variable sesión de aprendizaje</i>	7 7
Tabla 10 <i>Resultados de la dimensión propósitos de aprendizaje</i>	7 8
Tabla 11 <i>Resultados de la dimensión secuencia didáctica</i>	7 9
Tabla 12 <i>Relación entre la variable enfoque intercultural y la variable sesiones de aprendizaje</i>	8 0
Tabla 13 <i>Relación entre la dimensión diversidad y la variable sesiones de aprendizaje</i>	8 2
Tabla 14 <i>Relación entre la dimensión educación intercultural y la variable sesiones de aprendizaje</i>	8 3
Tabla 15 <i>Relación entre la dimensión costumbres y la variable sesiones de aprendizaje</i>	8 4
Tabla 16 <i>Relación entre la dimensión relaciones personales y la variable sesiones de aprendizaje</i>	8 6





ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Ejemplo de secuencia de sesiones</i>	3 9
Figura 2 <i>Resultados de la variable enfoque intercultural</i>	7 2
Figura 3 <i>Resultados de la dimensión diversidad</i>	7 3
Figura 4 <i>Resultados de la dimensión educación intercultural</i>	7 4
Figura 5 <i>Resultados de la dimensión costumbres</i>	7 5
Figura 6 <i>Resultados de la dimensión relaciones personales</i>	7 6
Figura 7 <i>Resultados de la variable sesión de aprendizaje</i>	7 7
Figura 8 <i>Resultados de la dimensión propósitos de aprendizaje</i>	7 8
Figura 9 <i>Resultados de la dimensión secuencia didáctica</i>	7 9



ABREVIATURAS

- **MINEDU:** Ministerio de Educación
- **EIB:** Educación Intercultural Bilingüe
- **UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
- **UGEL:** Unidad de Gestión Educativa Local



RESUMEN

El estudio titulado "El enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022" tuvo como objetivo evaluar el impacto del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. La población estuvo conformada por 141 docentes de educación primaria de las instituciones educativas de la provincia de Acomayo, con un tamaño de muestra de 103 docentes. Se empleó una metodología de encuesta, utilizando como instrumento principal un cuestionario. La metodología se estableció con un enfoque cuantitativo, empleando el método científico y adoptando una tipología básica, nivel correlacional y diseño no experimental. La prueba de hipótesis Tau b de kendall dio como resultado un valor de 92 %, lo que indica que el valor es estadísticamente significativo a un nivel de significación de 0,000, que es inferior al umbral convencional de 0,05. Por consiguiente, se apoya la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Además, se especifica que el 39% de los profesores perciben la variable enfoque intercultural como negativa, y el 43% de los participantes señalan que las sesiones de aprendizaje son siempre medias debido a que los profesores no consiguen alcanzar los objetivos deseados al final de las clases.

Palabras clave: Intercultural approach and learning sessions.



ABSTRACT

The study titled "Intercultural approach in the learning sessions of Intercultural Bilingual Education in teachers of the Educational Institutions of the province of Acomayo in the year 2022" aimed to assess the impact of the intercultural approach on the learning sessions of Intercultural Bilingual Education in teachers of the Educational Institutions of the province of Acomayo in the year 2022. The population comprised 141 primary school teachers from educational institutions in the province of Acomayo, with a sample size of 103 teachers. A survey methodology was employed, utilizing a questionnaire as the primary instrument. The methodology was established with a quantitative approach, employing the scientific method and adopting a basic typology, correlational level, and non-experimental design. The Chi-square hypothesis test resulted in a value of 27.064, indicating that the value is statistically significant at a significance level of 0.000, which is less than the conventional threshold of 0.05. Consequently, the alternative hypothesis is supported while the null hypothesis is rejected. Furthermore, it is specified that 39% of the teachers perceive the intercultural approach variable as negative, and 43% of the participants report that the learning sessions are consistently average due to the teachers' failure to achieve the desired objectives by the end of their classes.

Keywords: intercultural approach, learning sessions



INTRODUCCIÓN

El estudio titulado "El enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la educación intercultural bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022" tuvo como objetivo investigar el impacto del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Este estudio se separará de acuerdo a la normatividad y sustento requerido para la realización de la tesis en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez. La división es la siguiente:

Capítulo I: Presenta el planteamiento del problema, expone la situación problemática y formula el enunciado del problema. Aborda tanto la pregunta general como las preguntas específicas. Adicionalmente, incluye la justificación del estudio desde las perspectivas teórica, práctica y metodológica, así como los objetivos. A continuación, el capítulo profundiza en la importancia y las limitaciones del estudio. Define las hipótesis y variables del estudio dentro de la conceptualización de variables y operacionalización.

Capítulo II: Este capítulo se centra en la presentación del marco teórico de la investigación en varios niveles, como el internacional, el nacional y el local. Estos niveles son relevantes para el tema de investigación. Además, el capítulo analiza los fundamentos teóricos y el marco conceptual, que trabajan conjuntamente para proporcionar una comprensión global del estudio.

Capítulo III: En este capítulo se analiza la metodología de la investigación, incluidas sus características fundamentales, como el enfoque, el método utilizado, el tipo, el nivel y el diseño de la investigación. También abarca la población y la muestra, así como las técnicas e instrumentos empleados para la recogida y el



análisis de datos. El capítulo aborda la validez y fiabilidad de los instrumentos y concluye con el diseño de la estrategia de comprobación de hipótesis.

El capítulo IV presenta las conclusiones de la investigación, incluidos el análisis y la interpretación de los resultados en función de las variables. También incluye el proceso de comprobación de las hipótesis y la discusión de los resultados obtenidos. El capítulo concluye con las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación, junto con las referencias bibliográficas y los anexos pertinentes.



CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática

La interculturalidad no se limita únicamente a la transmisión de saberes o a la adquisición de información cognitiva, sino que integra dimensiones vinculadas a lo afectivo, lo conductual y lo emocional. En ese sentido, la educación intercultural no solo constituye un espacio de encuentro de distintas cosmovisiones, sino que también puede generar tensiones, confrontaciones y la aparición de emociones intensas entre los participantes. No obstante, más allá de los posibles conflictos, su propósito esencial es orientar la formación hacia el desarrollo de actitudes positivas frente a la diversidad, incentivando la apertura, el respeto y la empatía como competencias fundamentales para la convivencia en sociedades plurales y democráticas.

De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda 2020, México constituye el país de América del Norte con la mayor presencia de población indígena. Los registros indican que aproximadamente 6,9 millones de personas de tres años o más —equivalentes al 6,6 % de la población nacional— hablan alguna lengua originaria. Sin embargo, la autoidentificación como indígena resulta mucho más amplia, pues alcanza a 15,7 millones de individuos, lo que representa el 14,86 % de la población mexicana. Esta situación refleja una diferencia significativa entre



el uso de lenguas indígenas y la identidad cultural declarada por la población (INEGI, 2020).

A pesar de esta riqueza cultural y lingüística, las brechas educativas persisten. Entre los niños y jóvenes indígenas, la tasa de inasistencia escolar y de abandono es superior en comparación con sus pares no indígenas. Por ejemplo, se ha estimado que por cada estudiante no indígena que no asiste a la escuela, existen dos jóvenes indígenas en la misma condición. Asimismo, las probabilidades de culminar la educación primaria son marcadamente desiguales: mientras que un niño de seis años de la población general tiene en promedio 0,71 de probabilidad de concluirla en seis años, en el caso de estudiantes que asisten a escuelas indígenas la probabilidad se reduce a 0,51 (INEGI, 2020).

Estos datos muestran que, aunque México posee la mayor población indígena de América del Norte, los retos en materia de equidad educativa y preservación lingüística siguen siendo profundos, especialmente si se considera que países como Guatemala, Bolivia, Perú y Ecuador presentan porcentajes más elevados de población indígena respecto de su población total.

En el caso peruano, la autoidentificación étnica refleja la gran diversidad cultural existente. De acuerdo con el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2017, más de una cuarta parte de la población de 12 años a más se reconoce como indígena, ya sea perteneciente a comunidades de la región andina o amazónica. En las zonas rurales de estos territorios, la proporción es aún más significativa: aproximadamente el 40,5 % de los habitantes manifestó identificarse con algún pueblo indígena. Asimismo, el Estado peruano ha reconocido de manera oficial la existencia de 55 pueblos indígenas distribuidos en estas regiones (INEI, 2018).



Sin embargo, a pesar de este reconocimiento legal y cultural, persisten notables desigualdades educativas. Los registros censales muestran que el 23,4 % de la población indígena alcanzó únicamente el nivel de educación primaria, mientras que el 26,3 % accedió a estudios superiores. En contraposición, el 9,4 % no tuvo acceso a la educación escolarizada y el 10,8 % permanece en condición de analfabetismo, siendo las mujeres quienes representan la mayoría dentro de este último grupo. Estas cifras evidencian una doble brecha: por un lado, la limitación de acceso a la educación en los pueblos indígenas y, por otro, la desigualdad de género que afecta de manera particular a las mujeres indígenas (INEI, 2018).

La presente investigación se llevó a cabo en instituciones educativas de la provincia de Acomayo, donde se identificó una problemática recurrente: la mayoría de los docentes que laboran en escuelas rurales no dominan el quechua, lengua materna de los estudiantes, ni cuentan con la preparación pedagógica necesaria para impartir sus clases en este idioma originario. Esta limitación lingüística genera la ausencia de un diálogo fluido con los alumnos, los padres de familia y la comunidad en general, lo que a su vez deriva en un distanciamiento progresivo respecto de la cultura local. Considerando que el quechua constituye el medio de comunicación predominante en la zona, las sesiones de clase terminan siendo poco pertinentes y se alejan de las necesidades y realidades socioculturales de los estudiantes.

La falta de comunicación efectiva no solo incrementa la complejidad y confusión durante las clases, sino que también se traduce en dificultades pedagógicas para los docentes. Estos enfrentan obstáculos significativos al momento de planificar, implementar y conducir sus sesiones, dado que el



desconocimiento del quechua limita la interacción y la construcción de un aprendizaje significativo. En consecuencia, los estudiantes se ven afectados por un proceso educativo que no logra responder a sus expectativas, reduciendo las posibilidades de alcanzar logros académicos óptimos debido a las restricciones en la comprensión mutua.

De igual manera, esta situación debilita el desarrollo de una educación verdaderamente intercultural, pues se restringe la formación en competencias culturales, se perpetúan desigualdades en el aula y se limita la posibilidad de generar un espacio de equidad en el diálogo entre culturas. Todo ello contribuye a la reproducción de brechas educativas y culturales que dificultan la integración de los saberes locales en la práctica pedagógica.

Estos problemas se resolverán una vez que el MINEDU empiece a aceptar profesores que posean una educación intercultural bilingüe. Esto les permitirá comunicarse eficazmente con los alumnos en su lengua materna y adaptarse a sus respectivas culturas. Además, la ampliación de los recursos culturales y lingüísticos tanto para los estudiantes como para los profesores facilitará la promoción del conocimiento y la interacción con diversos grupos sociales. Esto fomentará un profundo aprecio por la diversidad cultural y contribuirá a una educación integral. En consecuencia, los alumnos adquirirán valores y comportamientos que fomenten interacciones libres, pacíficas, respetuosas y no discriminatorias dentro del aula.

1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Pregunta general

¿Cómo incide el enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?



1.2.2. Preguntas específicas

- ¿De qué manera incide la diversidad en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?
- ¿Cómo incide la educación intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?
- ¿Cómo inciden las costumbres en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?
- ¿Cómo inciden las relaciones personales en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?

1.3. Exposición de la justificación

1.3.1. Justificación teórica

En esta investigación el andamiaje teórico se construye a partir de una revisión crítica y sistemática de los principales enfoques sobre educación intercultural así como del análisis de experiencias y sesiones de aprendizaje diseñadas bajo dicho enfoque con el propósito de comprender sus supuestos pedagógicos su coherencia curricular y sus efectos en el aula.

En consecuencia el estudio no solo describe sino que interpreta y contrasta categorías centrales tales como pertinencia cultural mediación lingüística participación de la comunidad y evaluación formativa articulándolas con prácticas concretas de planificación implementación y retroalimentación de clases Asimismo la indagación busca robustecer el corpus existente al organizar y problematizar



hallazgos previos identificar vacíos y proponer lineamientos operativos que orienten la formulación de sesiones de aprendizaje cultural y lingüísticamente pertinentes

De esta manera el trabajo adquiere relevancia académica y práctica al ofrecer un referente de consulta para futuras investigaciones que aborden problemáticas afines y al poner a disposición un marco de referencia conceptual metodológico y técnico útil para el diseño de instrumentos la validación de sesiones y la toma de decisiones pedagógicas Finalmente su sistematización aporta criterios para la replicabilidad y la comparación entre contextos educativos diversos contribuyendo a la consolidación de un campo de estudio que demanda evidencias situadas y orientadas a la mejora continua del quehacer docente.

1.3.2. Justificación práctica

El estudio evidenció de qué modo la incorporación del enfoque intercultural en las instituciones educativas de la provincia de Acomayo transforma la planificación la conducción y la evaluación de las sesiones de aprendizaje. Se constató que la enseñanza se orienta a reconocer la diversidad de saberes lenguas y prácticas socioculturales presentes en el aula y que la selección de contenidos actividades y recursos se realiza a partir de referentes culturales situados.

En este sentido la propuesta pedagógica se apoya en métodos y estrategias que emergen de prácticas interculturales vivas. Se privilegia el diálogo de saberes la participación de la comunidad el uso articulado de la lengua originaria y del castellano la resolución de problemas del entorno y la elaboración de materiales contextualizados. Del mismo modo las formas de evaluación se desplazan hacia criterios auténticos y formativos que valoran el aprendizaje en contexto la cooperación y la reflexión metacognitiva.

Asimismo, la investigación identificó nudos críticos que obstaculizan la implementación sostenida del enfoque tales como brechas de formación docente disponibilidad limitada de materiales bilingües asincronías entre currículo oficial y calendarios culturales y desigualdades en el uso de las lenguas. A partir de este diagnóstico se plantearon alternativas de solución que incluyen formación continua con acompañamiento en aula codiseño de sesiones con sabias y sabios locales fortalecimiento de la producción de recursos didácticos en lengua originaria ajuste flexible de programaciones para incorporar tiempos y prácticas comunitarias y construcción de indicadores de seguimiento que midan pertinencia cultural participación familiar y uso efectivo de la lengua materna.

Finalmente se formularon recomendaciones orientadas a optimizar las sesiones de aprendizaje con enfoque intercultural. Planificar desde el reconocimiento de identidades y territorios integrar sistemáticamente referentes culturales en inicio desarrollo y cierre de la clase promover experiencias de aprendizaje colaborativas y bilingües asegurar la evaluación con criterios de pertinencia y justicia lingüística e institucionalizar espacios de reflexión docente y comunidades de práctica. Con ello se garantiza que la cultura de las y los estudiantes sea incorporada respetada y puesta en valor fortaleciendo procesos de enseñanza aprendizaje más equitativos pertinentes y emancipadores.

1.3.3. Justificación metodológica

La investigación permitió diseñar validar y aplicar de manera rigurosa instrumentos de recolección de datos que garantizan información consistente y fidedigna. Con este soporte metodológico se efectuó una evaluación minuciosa sobre la forma en que el enfoque intercultural incide en el desarrollo de las sesiones



de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe con foco en el desempeño docente en la provincia de Acomayo.

En primer lugar se construyó una matriz de operacionalización que articuló objetivos variables dimensiones e indicadores tales como pertinencia cultural mediación lingüística participación comunitaria y evaluación formativa. A partir de esta matriz se redactaron ítems y guías de observación alineadas al currículo y a las prácticas pedagógicas propias del territorio.

En segundo lugar se aseguró la validez de contenido mediante juicio de personas expertas con trayectoria en EIB y en didáctica intercultural. Sus dictámenes permitieron depurar ítems ajustar redacciones y verificar la coherencia entre constructos y evidencias de desempeño docente. De manera complementaria se verificó la equivalencia semántica y cultural de los instrumentos para evitar sesgos de lengua y de contexto.

En tercer lugar se realizó una prueba piloto con docentes de características similares a la población objetivo. A partir de esta pilotación se estimó la consistencia interna mediante coeficientes de confiabilidad y se efectuó un análisis de ítems para revisar claridad relevancia y discriminación. Asimismo se entrenó a las y los observadores hasta alcanzar acuerdos estables que aseguraran confiabilidad interevaluador. Durante la aplicación definitiva se empleó una estrategia multimétodo. Se combinaron rúbricas analíticas para la observación de clase cuestionarios a docentes entrevistas semiestructuradas y registros de campo. Esta triangulación de técnicas y fuentes fortaleció la solidez de los hallazgos y permitió contrastar percepciones con prácticas efectivas en aula. Para el análisis se integraron procedimientos cualitativos y cuantitativos. Se desarrolló codificación temática y axial para reconstruir categorías emergentes y se calcularon estadísticos

descriptivos y de contraste cuando correspondía al diseño. Con ello se obtuvo una lectura integral de cómo se planifica se implementa y se evalúa el enfoque intercultural en las sesiones.

Finalmente se resguardaron consideraciones éticas mediante consentimiento informado confidencialidad y devolución de resultados a las instituciones participantes. A partir de la evidencia generada se delinearon criterios e indicadores útiles para monitorear la implementación del enfoque intercultural y se formularon orientaciones pedagógicas situadas que apoyan la mejora continua del trabajo docente en Acomayo.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar cómo incide el enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

1.4.2. Objetivos específicos

- Analizar de qué manera incide la diversidad en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.
- Determinar cómo incide la educación intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.
- Establecer cómo inciden las costumbres en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

- Identificar cómo inciden las relaciones personales en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

1.5. Importancia y alcance de la investigación

La investigación cobra pertinencia al abordar la insuficiente presencia del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe con atención específica al quehacer docente en las instituciones educativas de la provincia de Acomayo durante el año 2022.

En este sentido el problema trasciende el ámbito de una sola institución y evidencia vacíos de carácter estructural presentes en diversos niveles del sistema educativo a escala nacional tales como formaciones iniciales y continuas poco contextualizadas disponibilidad limitada de materiales en lenguas originarias y desajustes entre propuestas curriculares y realidades socioculturales del territorio.

Asimismo el estudio se propuso identificar de manera precisa dichas carencias y sus manifestaciones en la planificación en la conducción de clase y en la evaluación de los aprendizajes considerando dimensiones como pertinencia cultural mediación lingüística participación de la comunidad y gestión pedagógica en el aula.

De igual modo la investigación desarrolló alternativas orientadas a fortalecer el enfoque intercultural mediante rutas de mejora factibles que incluyen acompañamiento pedagógico situado codiseño de sesiones con portadores de saberes locales integración sistemática de la lengua materna en todas las fases de la clase elaboración de recursos comunitarios y criterios de evaluación con sentido de pertenencia cultural y justicia lingüística.



En consecuencia se proponen orientaciones aplicables a nivel institucional y de red educativa que abordan organización del tiempo escolar articulación con calendarios comunales espacios de reflexión docente producción colaborativa de materiales bilingües y mecanismos de seguimiento con indicadores de coherencia pedagógica y de uso efectivo de la lengua originaria.

Por tanto los resultados constituyen un insumo valioso para la toma de decisiones pedagógicas y para la formulación de planes de mejora que prioricen procesos de enseñanza aprendizaje cultural y lingüísticamente pertinentes fortaleciendo la relación entre escuela comunidad y territorio.

Finalmente los hallazgos ofrecen un referente conceptual metodológico y técnico para investigaciones posteriores en campos afines al permitir comparaciones entre contextos y promover la replicabilidad de estrategias exitosas al tiempo que abren líneas de indagación sobre formación docente evaluación situada y participación de familias y autoridades comunitarias en la vida escolar.

1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

Durante el desarrollo del estudio se identificó una limitación central asociada al tiempo disponible de las y los docentes participantes. Su alta carga laboral y la rigidez de sus horarios restringieron la coincidencia de disponibilidad con el equipo investigador. Ello generó ventanas de trabajo reducidas y discontinuidades en la agenda de recolección de información que pudieron afectar la secuencia prevista de actividades. No obstante se implementaron estrategias de coordinación para mitigar esta restricción. Se adoptaron franjas horarias flexibles antes y después de la jornada escolar. Se programaron micro sesiones de menor duración y se organizaron encuentros escalonados por grupos.

Se recurrió a modalidades asincrónicas como cuestionarios autoadministrados guías de observación con devolución diferida y entrevistas registradas para escucha posterior. Se habilitaron canales de comunicación continuos por mensajería y correo institucional para validar citas reagendar y resolver contingencias en tiempo real. Asimismo se realizaron ajustes metodológicos sin comprometer la rigurosidad del estudio. Se extendió el periodo de trabajo de campo para alcanzar saturación temática. Se efectuó una pilotación breve para afinar tiempos por instrumento. Se documentaron tasas de respuesta y causas de no participación para sostener la trazabilidad del proceso. Se capacitó al equipo en protocolos de sustitución muestral y se reforzó el acuerdo interevaluador mediante sesiones de calibración periódicas.

En términos éticos se priorizó el bienestar de los participantes y la no interferencia con su labor docente. Se reforzó el consentimiento informado con énfasis en voluntariedad y confidencialidad. Se evitó la sobrecarga a través de agendas consensuadas y pausas programadas. Se garantizó la protección de datos y la devolución de resultados en momentos oportunos para la institución. Como resultado estas decisiones operativas y metodológicas permitieron superar la limitación temporal. Se preservó la calidad de los datos la consistencia de los procedimientos y la validez de los hallazgos. Se garantizó en suma una ejecución eficaz del estudio a pesar de las restricciones inicialmente observadas.

1.7. Hipótesis

1.7.1. Hipótesis general

El enfoque intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.



1.7.2. Hipótesis específicas

- La diversidad incide de manera significativa en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.
- La educación intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.
- Las costumbres inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.
- Las relaciones personales inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

1.8. Variables e indicadores

1.8.1. Conceptualización de variables

- **Variable independiente**

Enfoque intercultural

- Diversidad
- Educación intercultural
- Costumbres
- Relaciones personales

- **Variable dependiente**

Sesiones de aprendizaje

- Propósito de aprendizaje
- Secuencia didáctica

1.8.2. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de valoración
Enfoque intercultural	Diversidad	• Diversidad de los pueblos. • Lengua originaria. • Prácticas culturales.	1. Nunca 2. A veces 3. Siempre
	Educación intercultural	• Identidad cultural. • Metacognición. • Contextualización cultural.	
	Costumbres	• Calendario Cívico escolar. • Material didáctico adecuado. • Mitos y leyendas de la comunidad.	
	Relaciones personales	• Información personal. • Comunicación asertiva. • Participación activa.	
Sesión de aprendizaje	Propósitos de aprendizaje	• Competencias • Desempeños precisados. • Criterios de evaluación. • Evidencias de aprendizaje. • Competencias • Instrumentos de evaluación.	1. Nunca 2. A veces 3. Siempre
	Secuencia didáctica	• Actividades de motivación. • Recuperación de saberes previos. • Situaciones retadoras que conlleven un conflicto cognitivo. • Gestión y acompañamiento metodológico • Actividades de aprendizaje. • Metacognición • Evaluación Retroalimentación	

Nota. Elaboración propia



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. A nivel internacional

Hernández (2023) desarrollo la tesis denominada “Fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe mediante un enfoque etnolingüístico comunitario en los centros educativos comunitarios interculturales bilingües del cantón Otavalo, Imbabura, Ecuador” en donde menciona que la presente tesis doctoral se centra en el análisis de la educación intercultural bilingüe en el contexto de las comunidades indígenas del cantón Otavalo, ubicado en la provincia de Imbabura, Ecuador, abordando las principales problemáticas y retos que enfrenta este modelo educativo en la actualidad. El objetivo fundamental de la investigación es contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incorporando herramientas metodológicas que promuevan una educación pertinente, inclusiva y adaptada a las necesidades culturales y lingüísticas de los pueblos originarios. En cuanto a la estrategia investigativa, se adoptó el enfoque de la Investigación-Acción Participativa (IAP), considerado idóneo en el ámbito educativo por su carácter dinámico y transformador, ya que permite la participación activa de los sujetos involucrados en el proceso de construcción del conocimiento. El desarrollo de la investigación se inició con una fase de revisión documental exhaustiva, a partir de



la cual se delimitó el marco conceptual y se establecieron las categorías de análisis que sirvieron de base para la indagación empírica. Posteriormente, se diseñó un plan metodológico aplicado a un total de 95 participantes, quienes fueron seleccionados en función de su vinculación con la educación intercultural bilingüe. Para la recolección de información se emplearon técnicas cualitativas como el grupo focal y la observación participante, que facilitaron la comprensión de las percepciones, experiencias y prácticas educativas de los actores sociales implicados. La tesis se presenta bajo la modalidad de compendio de artículos, lo que permitió difundir los resultados en diferentes formatos académicos. En este marco, se produjeron cuatro aportes principales: un primer artículo orientado a examinar la gestión del conocimiento desde una perspectiva intercultural, donde se reflexiona sobre cómo los saberes ancestrales y los conocimientos académicos pueden dialogar de manera equitativa; un segundo artículo en el que se exponen los hallazgos obtenidos a partir de la aplicación de una herramienta metodológica en el contexto de la enseñanza virtual emergente durante la pandemia de COVID-19, destacando los desafíos y oportunidades de la educación en entornos digitales; un tercer artículo que sintetiza el trabajo realizado directamente en las instituciones educativas participantes, enfatizando los procesos, logros y dificultades que se presentaron durante la investigación; y finalmente, un capítulo de libro que recoge las experiencias docentes en el período de la pandemia, mostrando cómo los educadores indígenas adaptaron sus prácticas pedagógicas frente a un escenario de crisis global. En su conjunto, estos resultados ofrecen una visión integral de la EIB en Otavalo, aportando insumos valiosos para la construcción de propuestas educativas más inclusivas y culturalmente pertinentes.



Inuca (2021) Desarrollo la tesis denominada “Educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su aporte al desarrollo humano de los pueblos indígenas, período 2009–2020” en donde menciona que la presente tesis tiene como propósito central examinar de manera crítica y reflexiva el papel que ha desempeñado el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) en la promoción y fortalecimiento del desarrollo humano de los pueblos indígenas del Ecuador durante la última década, buscando comprender cómo la educación, enmarcada en una visión intercultural y bilingüe, se constituye en una herramienta estratégica para la construcción de sociedades más justas, inclusivas y respetuosas de la diversidad cultural. Para ello, el trabajo se estructura en varios capítulos que abordan dimensiones complementarias: en un primer momento se realiza una contextualización histórica de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador, analizando los factores económicos, sociales y políticos que han influido en su desarrollo, así como la relación entre su consolidación y las luchas sociales e indígenas que permitieron su institucionalización, incorporando además el análisis del rol del Estado a través de las políticas públicas y del marco jurídico que configuran la noción oficial de una educación intercultural bilingüe al servicio del desarrollo de los pueblos originarios; en un segundo capítulo se estudia el MOSEIB desde la perspectiva del desarrollo humano, incorporando un marco teórico que permite comprender la educación como motor de transformación social y elemento central para alcanzar mayores niveles de equidad y bienestar, lo cual se complementa con la revisión del concepto de calidad educativa en relación con el desarrollo humano, el análisis de la cosmovisión andina y la interculturalidad como fuentes de pensamiento que orientan la construcción del Sumak Kawsay y la reflexión sobre la descolonización de la educación como alternativa que amplía los horizontes de comprensión y



acción educativa; en un tercer capítulo se profundiza en la calidad educativa dentro de la EIB, analizando sus aportes y limitaciones en relación con los principios del Sumak Kawsay, tomando como variables de estudio la pertinencia del MOSEIB, el perfil y la formación de los docentes, los niveles de escolaridad de la población indígena, el acceso a la educación superior y la situación socioeconómica de las comunidades rurales, con el fin de establecer si estos avances contribuyen a disminuir desigualdades y fortalecer capacidades; en un cuarto capítulo se desarrolla la teoría de la decolonización de la educación como vía alternativa para entender el Sumak Kawsay desde las perspectivas indígenas, analizando la EIB como propuesta distinta a la hegemónica que reconoce saberes ancestrales y destacando los elementos que configuran el Buen Vivir como horizonte civilizatorio frente a la visión occidental del desarrollo; finalmente, en el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo, especialmente las entrevistas realizadas a actores clave del proceso educativo intercultural bilingüe, y se concluye con una síntesis general de hallazgos y reflexiones que buscan proyectar nuevas posibilidades para el fortalecimiento del MOSEIB y su aporte al desarrollo humano de los pueblos indígenas del Ecuador.

Hidalga (2019) En la tesis doctoral titulada "Interculturalidad en la Universidad Veracruzana", la autora Hidalgo analiza de manera profunda el concepto de interculturalidad dentro del contexto de dicha institución de educación superior en México, planteando la necesidad de aprender de la diversidad de saberes tanto académicos como comunitarios para favorecer un verdadero diálogo de conocimientos. La investigación parte de un enfoque etnográfico que busca comprender y proponer alternativas educativas capaces de integrar las múltiples formas de interacción entre diversas comunidades de práctica, presentes en



entornos urbanos, rurales e indígenas, reconociendo así la riqueza de perspectivas que configuran la vida universitaria. Desde esta óptica, el estudio se nutre de distintos campos de análisis como la epistemología, la cultura, la política, la pedagogía y el contexto sociohistórico, lo cual permite una visión amplia y crítica de la interculturalidad aplicada a la educación superior. A través de un trabajo de campo riguroso, la autora examina la estructura y dinámica de la práctica educativa en la Universidad Veracruzana, aportando valiosos hallazgos acerca de los actores involucrados en el proceso formativo, sus distintas praxis, los significados que otorgan a la educación y los aprendizajes de carácter cultural y epistemológico que emergen de dicha interacción. En este sentido, la investigación propone una estrategia integral de gestión que articula múltiples dimensiones de las territorialidades, considerando no solo los procesos de producción diversa y el fomento de la innovación tecnológica, sino también la importancia de la organización social y comunitaria como pilares fundamentales para construir un modelo educativo inclusivo, plural y coherente con la realidad multicultural de México.

Luo (2024) Se desarrolló en Taiwán una investigación centrada en los procesos de formación y capacitación de docentes bilingües bajo la aplicación del modelo Content and Language Integrated Learning (CLIL), el cual propone la enseñanza de contenidos académicos de manera integrada con el aprendizaje de una lengua extranjera. El autor de este estudio puso especial atención en la dinámica de la co-docencia, entendida como la colaboración entre docentes de asignaturas específicas y maestros especializados en lengua, destacando que el éxito y la efectividad de este enfoque dependen, en gran medida, de la implementación de programas continuos de formación docente. Los resultados



obtenidos evidencian que los maestros no solo requieren de un dominio sólido de competencias lingüísticas, sino también de estrategias pedagógicas y metodológicas innovadoras que permitan vincular la enseñanza del idioma con situaciones de aprendizaje auténticas y culturalmente significativas. La investigación subraya que la educación bilingüe va más allá de la mera transmisión idiomática, pues implica un proceso más complejo en el que se busca integrar, de manera simultánea, conocimientos disciplinares, competencias comunicativas y elementos culturales dentro de una misma práctica educativa. Esta experiencia resulta particularmente relevante para el análisis de la Educación Intercultural Bilingüe en el contexto peruano, en tanto evidencia la necesidad de fortalecer las capacidades profesionales de los docentes que trabajan en entornos interculturales y multilingües, asegurando que sus prácticas pedagógicas no solo respondan a las exigencias académicas, sino que también reconozcan, respeten y valoren las particularidades culturales, lingüísticas y sociales de los estudiantes con los que interactúan cotidianamente.

De acuerdo con lo señalado por Gastiabur y colaboradores (2020) en su tesis titulada "Educación intercultural en la etapa inicial de aprendizaje, como principio de inclusión en el Ecuador", elaborada en el marco del Instituto Superior Tecnológico y la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE), se llega a una serie de conclusiones relevantes sobre la importancia de la educación intercultural en la primera infancia como estrategia clave para la inclusión social y cultural. La investigación pone de manifiesto que los niños y jóvenes poseen un potencial significativo aún no plenamente aprovechado, el cual debe ser identificado y potenciado por las instituciones educativas y los docentes desde los primeros años de vida, pues es en esta etapa donde se sientan las bases del desarrollo integral.



De igual manera, se destaca la necesidad de una participación activa y corresponsable de las comunidades y de los padres de familia en los procesos formativos, ya que su involucramiento fortalece la construcción de aprendizajes pertinentes y con sentido cultural. Los resultados del estudio evidencian que los formadores cuentan con competencias fundamentales para fomentar una educación multicultural, lo cual constituye una fortaleza para avanzar hacia prácticas más inclusivas. No obstante, también se identifican limitaciones vinculadas a la falta de requisitos institucionales previos que permitan garantizar la adecuada implementación de los programas de educación intercultural, particularmente en los Centros Integrados de Desarrollo Infantil, donde la diversidad cultural debería ser un eje transversal de la enseñanza. En este sentido, los autores subrayan que es indispensable promover mecanismos efectivos de participación comunitaria, así como fortalecer la capacitación docente, de modo que los instructores adquieran no solo habilidades metodológicas, sino también una comprensión profunda del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos interculturales, asegurando que los niños reciban una educación inclusiva, pertinente y coherente con su identidad cultural.

2.1.2. A nivel nacional

Allcca (2025) llevó a cabo un estudio titulado *“La educación intercultural bilingüe en la formación pedagógica de los estudiantes de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación – UNSCH, Ayacucho, 2024”*, cuyo propósito central fue determinar la relación entre la aplicación del enfoque intercultural bilingüe (EIB) y el fortalecimiento de la formación pedagógica en los futuros docentes. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño correlacional, y se aplicó a una muestra conformada por 41 estudiantes de



la especialidad de Educación Primaria. Los hallazgos evidenciaron la existencia de una correlación positiva y altamente significativa ($r = 0,873$; $p < 0,05$), lo cual permitió concluir que la incorporación del enfoque intercultural no solo contribuye al desarrollo de competencias didácticas, sino que también favorece en los estudiantes universitarios una visión crítica y reflexiva respecto a la diversidad cultural del país. Asimismo, el estudio puso de manifiesto que la EIB fortalece actitudes de respeto, valoración y empatía hacia las lenguas originarias y las prácticas culturales, aspectos que son fundamentales en la formación de un maestro con capacidad para responder a los retos de la educación en contextos rurales e interculturales. En ese sentido, este antecedente cobra gran relevancia para la presente investigación, puesto que demuestra cómo la implementación del enfoque intercultural en los espacios de formación inicial docente puede impactar directamente en la calidad de las sesiones de aprendizaje que los futuros maestros desarrollarán en escenarios bilingües y multiculturales.

Lucero (2025) presentó la investigación *"Percepciones y desafíos de la educación intercultural bilingüe en la recuperación del quechua en Kañaris, Lambayeque"*, cuyo objetivo fue analizar cómo docentes, estudiantes y padres de familia perciben el papel que cumple la educación intercultural bilingüe en la revitalización del idioma quechua en su comunidad. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, complementado con técnicas de encuesta, entrevistas y observación de campo, lo que permitió obtener una visión integral de la situación educativa. Entre los principales resultados se identificó que existe una valoración positiva de la enseñanza del quechua, ya que es visto como un elemento clave para preservar la identidad cultural y reforzar los lazos comunitarios. Sin embargo, también se evidenciaron limitaciones importantes, como la escasez de materiales



didácticos pertinentes, insuficiente capacitación docente en metodologías interculturales y la falta de un mayor compromiso institucional para garantizar la sostenibilidad del programa. En conclusión, la investigación señaló que, si bien la EIB es una herramienta fundamental para la revitalización lingüística y cultural, su impacto depende de la articulación entre el Estado, la comunidad educativa y los actores sociales involucrados. Este antecedente es pertinente para la tesis en curso porque enfatiza la importancia de fortalecer las sesiones de aprendizaje con un enfoque intercultural, lo cual no solo asegura la preservación de la lengua originaria, sino que también garantiza que los estudiantes se reconozcan como sujetos activos de su cultura y de su identidad.

Según, Moreno (2016), en su investigación: *"Nivel de aplicación del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes de las sesiones de aprendizaje de los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann de Huaraz"*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Realizada en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Los resultados obtenidos permitieron arribar a las siguientes conclusiones: los estudiantes de cuarto grado de la I.E. Jorge Basadre Grohmann de Huaraz evidencian un uso efectivo del enfoque multicultural en las sesiones de aula. En relación con la práctica docente, se observó que el 57 % de los profesores recibe calificaciones consistentemente altas respecto a la incorporación de elementos de la cultura indígena en su enseñanza, lo cual muestra un esfuerzo por integrar la diversidad cultural en el proceso educativo. Asimismo, de acuerdo con la encuesta aplicada, el 71 % de los docentes afirmó implementar estrategias de inclusión y aprendizaje cultural en sus clases, mientras que el 57 % señaló que su nivel de aplicación de este enfoque es aceptable. En consecuencia, se puede afirmar que



los docentes de educación primaria de la institución mencionada poseen un nivel satisfactorio de conocimientos sobre el enfoque intercultural, reflejado en la utilización de metodologías pertinentes y en la disposición favorable hacia el abordaje de cuestiones culturales. No obstante, resulta relevante señalar que una mayoría significativa del 86 % reconoció no incorporar determinados aspectos de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en sus sesiones, lo que evidencia la persistencia de limitaciones en su implementación integral. Esta situación pone de relieve la necesidad de fortalecer políticas educativas, particularmente mediante la ejecución efectiva del Plan Nacional de EIB, con el propósito de garantizar una educación que responda plenamente a la diversidad cultural y lingüística del país.

Según, Cabanillas (2018), en su tesis: *"Gestión del enfoque intercultural en las actividades de aprendizaje en la institución educativa inicial N°. 111 el Cumbe"*, (tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola. Se concluyó que la integración de los saberes ancestrales en las actividades de aprendizaje de los estudiantes del IEI resulta fundamental para mejorar los procesos educativos, considerando el bajo grado de participación de los padres en la transmisión de dichos conocimientos. En esta línea, se plantea la necesidad de implementar métodos innovadores que permitan a los jóvenes aproximarse a las culturas locales y revalorarlas, así como el diseño de estrategias de acompañamiento docente orientadas a la incorporación de prácticas pedagógicas basadas en los saberes ancestrales. Asimismo, se estableció que la planificación curricular debe incorporar actividades que capitalicen el conocimiento ancestral y las riquezas culturales de la comunidad mediante el uso de estrategias creativas e interculturales, las cuales contribuyan a la formación de estudiantes identificados con su entorno, respetuosos de la diversidad cultural y con actitudes favorables hacia la convivencia.



Según Shapiama, (2020) en su tesis: *“Enfoque Intercultural y Logros de Aprendizaje en las Aulas Multigrado de la Institución Educativa Bilingüe N.º 0311 del Centro Poblado de Mishquiyacu, Pinto Recodo, Lamas.”* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Los hallazgos evidenciaron que, según la valoración de los estudiantes, el contexto sociocultural considerado por los docentes como escenario de aprendizaje fue calificado como “a veces” en un 20 % y como “siempre” en un 80 %, lo que sugiere que dicho contexto se emplea de manera recurrente como generador de aprendizaje. De forma similar, el contexto sociolingüístico también es utilizado por los educadores como herramienta pedagógica, aunque se identifica una limitación vinculada al uso insuficiente del quechua para fomentar el fortalecimiento y revitalización de la lengua. Asimismo, se constató que las prácticas pedagógicas guardan una relación significativa con los resultados de aprendizaje en las clases multigrado de la Institución Educativa Bilingüe N.º 0311 del Centro Poblado de Mishquiyacu, Pinto Recodo, Lamas, registrándose un coeficiente de correlación de $Rho = 0,793$, lo que indica una asociación alta y estadísticamente significativa.

Según Arevalo (2017) en su estudio: *“La educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes: estudio de caso en la Institución Educativa de nivel primaria N.º 10032 “Julio Armas Loyola”, de la comunidad de Lagunas, Chiclayo, Lambayeque”*. (tesis de posgrado). Universidad César Vallejo, Perú. Llegó a las siguientes conclusiones que presentamos a continuación: 1) Los alumnos participan en las acciones productivas locales como en la agricultura, el comercio, la pesca, la ganadería y el arte, así como en celebraciones religiosas como el día de San Pedro y el nacimiento de Jesús. Sin embargo, el aprendizaje supone un reto debido al uso de estrategias ineficaces por parte de los profesores. 2) Los docentes



desconocen de las estrategias del EIB y su aplicación para el logro de los resultados de aprendizaje, por lo que no es de su interés, dando como resultado una falta de comunicación entre las comunidades rurales, también mejora su cultura, sus relaciones orales, su sentido de comunidad y su entorno, al tiempo que promueve la interculturalidad y la eficacia de una variedad de prácticas culturales. Según la teoría cognitiva de Vygotsky, quienes tienen un alto grado de autoconciencia cultural son más capaces de funcionar internacionalmente. Esto sugiere que lo primero es comprender nuestras propias expresiones culturales y nuestro crecimiento expresivo; Por tanto, el compromiso intercultural es muy ventajoso; y comprender otras culturas y sus estilos de comunicación ocupa un segundo lugar.

2.1.3. A nivel local

Pilco (2024) desarrollo la tesis denominada “La educación rural bilingüe en Puno durante 1920–1960” en donde menciona que en la trayectoria histórica de la Educación Rural Bilingüe (ERB) en la región de Puno, los datos del censo poblacional de 1940 revelan un panorama alarmante: alrededor del 83% de la población era analfabeta y, además, ninguna escuela impartía enseñanza de lectura y escritura en las lenguas originarias predominantes de la zona, como el quechua o el aimara. En las escasas instituciones educativas rurales que existían, se implementaba un modelo pedagógico de corte centralista y homogéneo, basado en las llamadas escuelas activas-laboratorios, el cual mostraba poca sensibilidad hacia el contexto cultural, social y lingüístico de los estudiantes indígenas. Ante esa realidad, se vuelve imprescindible comprender la situación y características de la ERB, tomando en cuenta factores como el contexto histórico, la organización escolar, los materiales producidos y, especialmente, el rol desempeñado por los maestros en la construcción de este modelo educativo. Desde un enfoque



cualitativo e historiográfico, mediante el análisis documental de fuentes primarias y secundarias organizadas con fichas de información, se pudo rastrear cómo Puno se configuró como un espacio de disputa en torno al control y orientación de la educación. Esta lucha involucró al Estado peruano, a instituciones religiosas, a docentes vinculados al indigenismo, así como a comunidades rurales y líderes comunales que buscaban defender sus intereses culturales y educativos. En este proceso, se promovieron diversas iniciativas oficiales orientadas a la educación rural, tales como las Brigadas de Culturización, los Núcleos Escolares Campesinos y las Zonas Escolares de Ruralización, entre otras, que buscaban ampliar la cobertura educativa en el campo, aunque muchas veces bajo criterios ajenos a la realidad local. De manera general, tanto las corrientes del indigenismo como del desarrollismo coincidieron en su propósito de transformar al indígena en un “productor y consumidor moderno”, intentando incorporar sus características psicológicas, sociales y lingüísticas en el proceso educativo, en gran medida con el apoyo de la cooperación internacional. Finalmente, a partir de la década de 1940, el Estado peruano impulsó políticas educativas con el objetivo de consolidar un mayor control, autoridad e integración en las regiones y provincias, utilizando la educación como herramienta de cohesión nacional y de afirmación de su presencia en territorios históricamente marginados.

Aguilar (2022) desarrollo la tesis denominada “La práctica intercultural y las habilidades sociales en los estudiantes del Programa de Estudios de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno, 2021” mencionando que La presente tesis tiene como finalidad principal analizar y determinar el nivel de relación existente entre la práctica intercultural y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del Programa de Estudios de Educación Primaria de la



Universidad Nacional del Altiplano (UNA), Puno, durante el año 2021. En la primera parte del trabajo se llevó a cabo una revisión teórica exhaustiva, donde se delimitó conceptualmente lo referente a la interculturalidad como enfoque educativo que busca el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, y a las habilidades sociales como un conjunto de competencias necesarias para la interacción, la comunicación efectiva y la convivencia armónica en contextos diversos. Posteriormente, se incluyó un análisis de antecedentes investigativos en los niveles internacional, nacional y local, lo que permitió contextualizar el objeto de estudio dentro de un panorama comparativo más amplio. En cuanto al enfoque metodológico, se adoptó un método cuantitativo, de tipo no experimental y con un diseño correlacional, lo que posibilitó examinar la relación entre las variables sin necesidad de manipularlas de manera directa. La población de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la UNA-Puno, a quienes se les aplicaron instrumentos previamente validados para la recolección de datos: un cuestionario de práctica intercultural y un cuestionario de habilidades sociales, ambos diseñados para medir con fiabilidad las dimensiones centrales de cada variable. Tras la aplicación de las pruebas estadísticas correspondientes, se utilizó la correlación de Pearson para contrastar la hipótesis de investigación. Los resultados mostraron un coeficiente de correlación "r" de Pearson de 0,682, con un nivel de significancia de $p = 0,000$, el cual resulta menor al umbral de 0,05 (5%), confirmando así que existe una relación positiva de nivel moderado entre la práctica intercultural y las habilidades sociales en los estudiantes evaluados. Los hallazgos demuestran que a mayor desarrollo de prácticas interculturales en el ámbito educativo, mejor es el fortalecimiento de las habilidades sociales en los futuros docentes de Educación Primaria, evidenciando la necesidad



de promover en la formación profesional una educación inclusiva, culturalmente pertinente y orientada a la convivencia en la diversidad.

Atajo (2023) llevó a cabo un trabajo de investigación titulado *“La educación intercultural bilingüe como medio para la preservación y revitalización del idioma quechua en estudiantes de educación secundaria de Quispicanchi, Cusco”*, cuyo propósito principal fue comprender cómo la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) influye en la conservación y fortalecimiento del idioma quechua dentro de un contexto escolar de carácter rural. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, y contó con la participación de una muestra representativa conformada por 185 estudiantes de nivel secundario. A través del análisis estadístico, se identificó una correlación positiva y significativa ($r = 0,778$) entre la implementación de estrategias propias de la EIB y el uso activo del idioma quechua por parte de los estudiantes. Los hallazgos permitieron concluir que la integración de metodologías pedagógicas interculturales —como la utilización de recursos y materiales elaborados en lengua materna, el empleo de dinámicas de aprendizaje que vinculan los saberes locales, y la participación en prácticas culturales comunitarias constituye un factor decisivo en la preservación y continuidad del quechua en la población estudiantil. Asimismo, el estudio evidenció que la enseñanza desde una perspectiva intercultural no solo impacta en el aspecto lingüístico, sino que también contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, al reconocimiento de la diversidad y al sentido de pertenencia de los jóvenes hacia su comunidad y su herencia cultural. Este antecedente cobra especial relevancia para la presente investigación, ya que muestra cómo la planificación y el desarrollo de sesiones de aprendizaje articuladas al enfoque intercultural pueden convertirse en un medio efectivo para garantizar la sostenibilidad de las lenguas originarias. En



ese sentido, el caso de Quispicanchi ofrece un ejemplo claro de que, cuando la EIB se aplica de manera pertinente y contextualizada, se logran avances significativos tanto en el ámbito académico como en el rescate y la valoración del patrimonio cultural y lingüístico de los pueblos andinos.

Cañas (2024) realizó una investigación titulada *“Estrategias pedagógicas interculturales y su influencia en el aprendizaje del quechua en estudiantes de instituciones educativas rurales de Paucartambo”*, cuyo objetivo fue analizar de qué manera la aplicación de estrategias pedagógicas basadas en el enfoque intercultural contribuye al aprendizaje y uso del idioma quechua en un entorno educativo rural. El estudio adoptó un diseño de tipo explicativo, con un enfoque cuantitativo, y se desarrolló con una muestra de 120 estudiantes de nivel primario pertenecientes a instituciones educativas de la provincia de Paucartambo, región Cusco. Los resultados de la investigación mostraron que el empleo de estrategias pedagógicas contextualizadas como la narración de mitos y leyendas locales en lengua originaria, la incorporación de canciones tradicionales en quechua, así como la práctica de actividades comunitarias relacionadas con las festividades y el calendario agrícola tiene un impacto positivo y significativo en el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes. Se evidenció que quienes participaron en estas experiencias de aprendizaje presentaron un mayor dominio del quechua tanto en la expresión oral como en la comprensión, lo que reafirma la importancia de una enseñanza que se nutra de la cosmovisión andina y los saberes locales. Asimismo, la investigación concluyó que la enseñanza del quechua, cuando se articula con prácticas culturales y se aborda desde un enfoque intercultural, no solo fortalece la lengua, sino que también favorece el desarrollo de la identidad cultural, el respeto a la diversidad y el sentido de pertenencia a la



comunidad. En este sentido, la propuesta de Cañas (2024) pone en evidencia que las sesiones de aprendizaje con enfoque intercultural no deben limitarse a la transmisión de contenidos académicos, sino que deben propiciar un espacio de encuentro donde los estudiantes reconozcan, valoren y resignifiquen su herencia cultural. Este antecedente resulta de gran valor para el presente estudio, ya que demuestra que el enfoque intercultural, aplicado en las sesiones de aprendizaje, puede ser un medio eficaz para promover no solo la revitalización lingüística, sino también la formación integral de los estudiantes en contextos rurales del Cusco. Así, el caso de Paucartambo se convierte en un referente que respalda la importancia de implementar la Educación Intercultural Bilingüe de manera contextualizada y coherente con las realidades locales.

Los autores León & Sante (2019), en su trabajo de investigación titulado: *“Educación intercultural bilingüe en la institución educativa N° 56101 de K’Arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis – Región Cusco 2018”* para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación. Universidad Nacional De San Antonio Abad Del Cusco. Los autores llegaron a concluir de la siguiente manera: 1) Los hallazgos demuestran que el programa de educación intercultural bilingüe multigrado integrado multidocencia de la Institución Educativa No. 56101 (ubicada en la aldea K'arhui del distrito de Pitumarca, provincia de la Región Canchis-Cusco) es suficiente. En concursos en los que participan tanto profesores como alumnos. Atributos positivos para el crecimiento del BEI en esta institución educativa, sin dejar de identificar los problemas a enfrentar para su avance. 2) Los niveles de competencia en educación intercultural bilingüe en la vereda K'arhui, del distrito de Pitumarca, provincia de la Región Canchis-Cusco, son siempre (75,5%) y muy siempre (25,5%). en estudiantes de primero a sexto grado.



2.2. Bases teóricas

2.2.1. Enfoque intercultural

En el marco del enfoque intercultural, la educación bilingüe —también denominada educación intercultural bilingüe (EIB)— comenzó a adquirir relevancia a partir de la década de 1980, cuando diversos organismos internacionales y estados nacionales pusieron de relieve la necesidad de implementar políticas públicas orientadas al reconocimiento del plurilingüismo y la multiétnicidad. Estas políticas incluyeron medidas como la oficialización de las lenguas indígenas, la promoción de su uso en espacios escolares y comunitarios, y la generación de prácticas sociales más inclusivas, respetuosas y alejadas de la discriminación hacia los pueblos originarios (UNICEF, 2021). La EIB, en este sentido, se convirtió en una respuesta educativa frente a la marginación histórica de los saberes y lenguas indígenas, al tiempo que buscó constituirse como un medio de reivindicación cultural y de acceso equitativo a una educación de calidad.

Por su parte, el enfoque multicultural ha sido descrito como una metáfora de la variedad y la diversidad, en tanto reconoce la heterogeneidad de los contextos sociales y educativos y se esfuerza por adaptarse a ellos. Esta metáfora resulta esclarecedora porque permite comprender cómo nuestras representaciones, pensamientos y creencias determinan los discursos y las acciones que adoptamos frente a situaciones específicas. No obstante, también puede implicar limitaciones, dado que los marcos metafóricos que utilizamos para pensar y hablar sobre la diversidad condicionan, en muchos casos, las alternativas educativas que llegamos a concebir y poner en práctica. De este modo, si bien el multiculturalismo plantea un reconocimiento explícito de la pluralidad cultural, corre el riesgo de quedarse en un plano meramente descriptivo sin alcanzar transformaciones profundas en las



dinámicas pedagógicas y sociales (Revista Asociación de enseñantes con gitanos, 2013).

En contraste, el concepto de educación intercultural se presenta como una tendencia reformista que busca trascender la mera coexistencia de culturas para promover un diálogo equitativo y transformador entre ellas. Esta propuesta educativa parte de la constatación de que las sociedades contemporáneas son diversas debido a la interacción y convivencia de múltiples grupos étnicos, culturales y lingüísticos, lo que genera nuevos desafíos para los sistemas escolares. De acuerdo con Mendoza (2011), la educación intercultural se plantea como una respuesta activa a dicha diversidad, con objetivos que incluyen la eliminación de prejuicios, la reducción de desigualdades educativas, el fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos originarios y la promoción de relaciones sociales más justas y respetuosas. Sin embargo, no todas las propuestas educativas orientadas a la diversidad pueden catalogarse como interculturales, pues muchas se limitan a un reconocimiento superficial de las diferencias sin propiciar verdaderos procesos de transformación pedagógica y social.

En suma, mientras que el multiculturalismo se centra principalmente en reconocer la variedad cultural, la educación intercultural aspira a generar un proceso dinámico de interacción y aprendizaje mutuo, con implicancias no solo pedagógicas, sino también políticas y sociales. Esto supone superar el riesgo de que la diversidad sea entendida únicamente como un elemento folclórico o anecdótico, para convertirse en un eje estructurante de las prácticas educativas, orientado a la construcción de sociedades más equitativas y democráticas.

2.2.1.1. Implicancias de interculturalidad

Desde esta nueva comprensión, la interculturalidad se entiende como un proceso dinámico que reconoce la existencia de múltiples formas de ser, sentir, vivir y conocer, poniendo énfasis tanto en sus orígenes como en su evolución hasta la actualidad. Este enfoque no se limita únicamente a la valoración de la diversidad cultural, sino que invita a analizar críticamente las clasificaciones sociales construidas en torno a la raza, la lengua, el sexo u otros factores que históricamente han ubicado a ciertos grupos en posiciones de inferioridad frente a otros considerados superiores, generando así relaciones desiguales de poder. En este sentido, la interculturalidad busca no solo fomentar y preservar la diversidad cultural en un mundo globalizado, sino también crear los marcos sociales, políticos y económicos que permitan sostenerla en condiciones de justicia e inclusión. Asimismo, supone la necesidad de examinar y transformar las dinámicas de poder asimétricas que persisten en nuestras sociedades, con el propósito de promover interacciones más equitativas entre los diferentes grupos socioculturales y económicos, favoreciendo de este modo una convivencia basada en el respeto mutuo, la equidad y la democracia (Ministerio de Educación, 2013).

2.2.1.2. Características de una escuela Educación Intercultural Bilingüe

Una escuela de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se caracteriza por desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que sean pertinentes y de calidad, tomando en cuenta el contexto sociocultural, lingüístico y comunitario en el que se desenvuelven los estudiantes. En este sentido, el currículo y la propuesta pedagógica incorporan no solo conocimientos académicos y científicos, sino también la historia, los valores culturales y las técnicas propias de las comunidades, de manera que se refleje



la diversidad cultural y lingüística del país (Ministerio de Educación, 2013; Gobierno del Perú, 2024a).

Asimismo, el uso de materiales pertinentes tanto en lengua originaria como en castellano es un aspecto clave, ya que estos recursos se convierten en un apoyo vital para la labor pedagógica del docente, contribuyendo al logro de los aprendizajes establecidos en el currículo (Gobierno del Perú, 2024b). Estos materiales no solo cumplen una función didáctica, sino que también permiten valorar y fortalecer la lengua materna como vehículo de conocimiento.

En cuanto a la gestión, la escuela EIB debe promover un modelo autónomo, participativo y articulado con una red educativa más amplia. Esto implica fomentar la colaboración de padres, familias y comunidad en la toma de decisiones escolares, reconociendo los valores y estructuras organizativas locales. El rol del director es clave, pues debe ejercer un liderazgo que integre a estudiantes, docentes y familias, garantizando que las actividades escolares estén alineadas con las prácticas comunitarias y manteniendo, al mismo tiempo, los estándares de enseñanza formal (Ministerio de Educación, 2013).

Del mismo modo, se destaca la promoción de una convivencia intercultural que favorezca el aprendizaje, basada en el respeto y valoración de los antecedentes culturales, lingüísticos y sociales de cada estudiante. Esta convivencia debe promover el uso adecuado tanto de la lengua materna como del castellano en todos los espacios escolares, así como la práctica de valores universales como la igualdad, la reciprocidad, los derechos humanos y la no discriminación (RPP Noticias, 2021). Además, se busca fortalecer la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades y fomentar la participación estudiantil mediante organizaciones y actividades cívicas dentro de la escuela.

Finalmente, una de las características centrales de la escuela EIB es la relación estrecha entre escuela, familia y comunidad. Se busca construir un nuevo pacto educativo en el que la comunidad y los sabios locales se integren al proceso de



enseñanza-aprendizaje, transmitiendo sus conocimientos y actuando como aliados en la formación de los niños. Esto permite definir de manera conjunta qué se enseña, cómo se enseña y con qué propósito, en un entorno multilingüe y multicultural (Ministerio de Educación, 2013; UNICEF, 2025).

En conclusión, una escuela de Educación Intercultural Bilingüe no se limita a ser un espacio de transmisión de contenidos, sino que constituye un escenario de interacción cultural en el que se articulan conocimientos ancestrales y contemporáneos, fomentando una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

2.2.2. Sesiones de aprendizaje

Las sesiones de aprendizaje, concebidas como secuencias pedagógicas diseñadas para optimizar la labor docente, tienen como finalidad propiciar procesos cognitivos significativos en los estudiantes mediante la interacción entre el docente, los contenidos de aprendizaje y los propios estudiantes. En este sentido, se constituyen en una organización secuencial y temporal de actividades que orientan al logro de los aprendizajes esperados, configurándose como la forma más concreta y breve de la programación diaria en el aula (UGEL Puno, 2016).

Uno de los aspectos fundamentales en la formación de los futuros profesionales de la educación es la planificación de las lecciones, pues de su adecuada estructuración depende en gran medida la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de los estudiantes del Programa de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, la planificación constituye una competencia esencial que, al ser trabajada desde una perspectiva teórico-práctica, permite fortalecer su desempeño docente en los distintos niveles y contextos educativos (Pacheco & Porras, 2014).



De manera complementaria, la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Abancay señala que la planificación de sesiones implica avanzar, organizar e identificar las áreas de conocimiento que servirán de base para el desarrollo integral de los estudiantes. Este proceso debe considerar no solo las competencias y capacidades que los educandos deben alcanzar, sino también el entorno sociocultural en el que se encuentran inmersos y las demandas pedagógicas que plantea la educación contemporánea (Medina, 2018).

En consecuencia, las sesiones de aprendizaje no se reducen a un listado de actividades, sino que constituyen un instrumento pedagógico estratégico que articula teoría y práctica, asegura la pertinencia cultural y contextual de los aprendizajes, y promueve la construcción activa del conocimiento en un marco de interacción significativa entre docente y estudiantes.

2.2.2.1. Secuencia de sesiones

La organización de las sesiones de aprendizaje constituye un elemento esencial dentro del proceso pedagógico, ya que permite abordar de manera ordenada y sistemática las posibles dificultades que se presentan durante el desarrollo de los contenidos. A través de esta secuencia, el docente logra encaminar las actividades hacia el cumplimiento de los objetivos de la unidad didáctica, asegurando que cada paso esté vinculado a la construcción de competencias y aprendizajes significativos en los estudiantes. Este orden no solo organiza las actividades de manera cronológica, sino que también ofrece una visión amplia y coherente del enfoque por competencias, situándolo en un contexto pertinente y adecuado a la realidad del aula y a las características de los estudiantes.

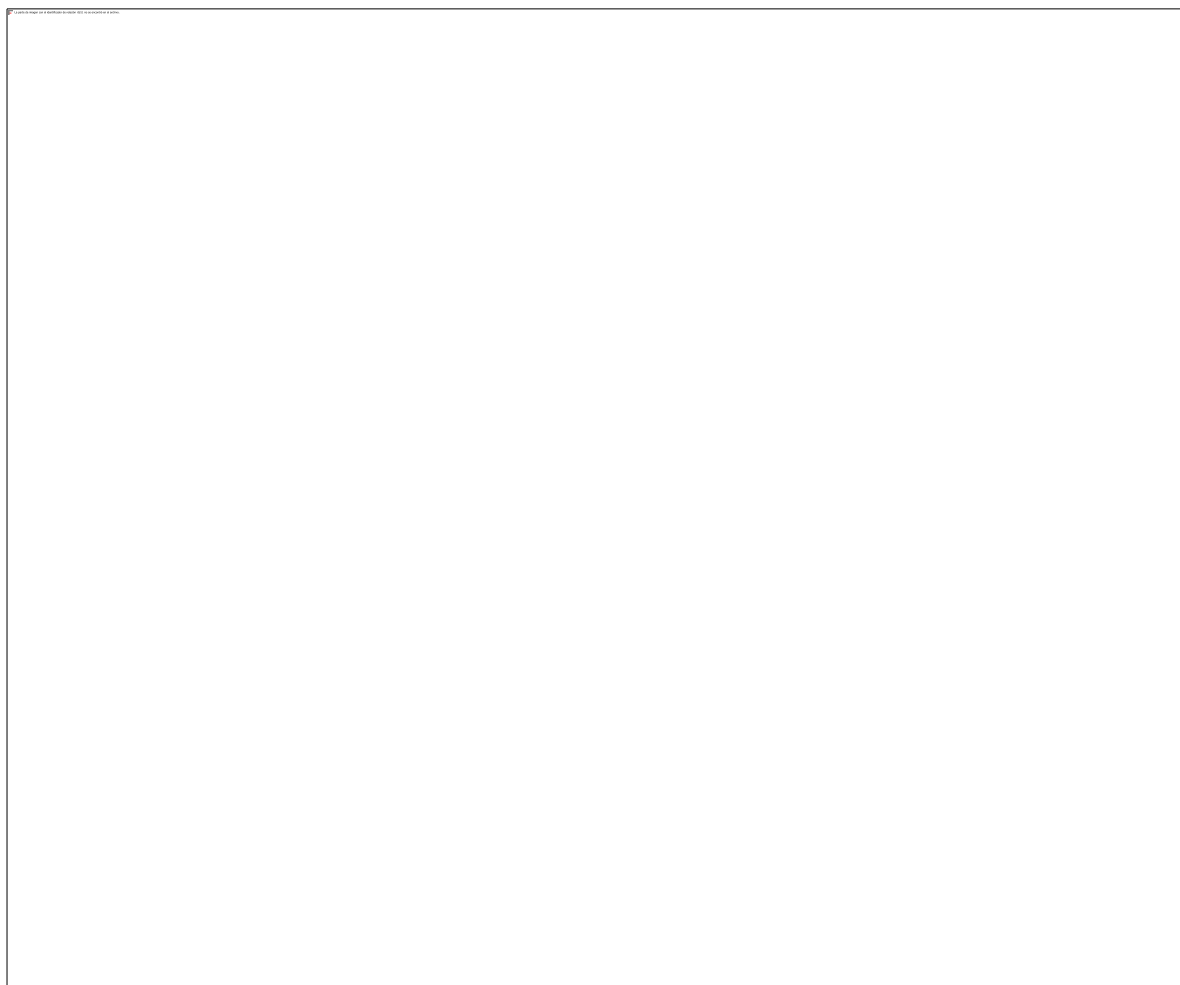


Asimismo, la secuencia de sesiones se convierte en una herramienta que facilita al docente comprender y explicar la estructura general del proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando la importancia de cada sesión como parte de un todo articulado. En este sentido, cada sesión no debe considerarse como un espacio aislado, sino como un eslabón dentro de un entramado pedagógico que, de manera progresiva, aporta al desarrollo integral de los aprendizajes previstos. Así, el docente puede adaptar, reforzar o ampliar determinadas actividades en función de las necesidades y ritmos de los estudiantes, manteniendo siempre la coherencia con los propósitos generales de la unidad.

En consecuencia, la secuencia de sesiones no solo orienta la labor docente, sino que también garantiza que el proceso educativo responda a un enfoque inclusivo, participativo y centrado en el estudiante, en donde el aprendizaje se concibe como una construcción continua y dinámica (MINEDU, 2017).

Figura 1

Ejemplo de secuencia de sesiones



Nota. Cartilla de planificación curricular

2.2.2.2. Elementos básicos de la sesión de aprendizaje

La sesión de aprendizaje constituye la herramienta pedagógica fundamental mediante la cual el docente organiza, orienta y ejecuta su labor educativa. Para que esta cumpla su propósito formativo, debe estructurarse en función de diversos elementos básicos que aseguren la coherencia entre los objetivos, las actividades y los resultados esperados en los estudiantes. Dichos elementos, además, garantizan la calidad del proceso de enseñanza y permiten la formación de competencias significativas y contextualizadas (Zabala & Arnau, 2014; MINEDU, 2017).



1. Título

El título de la sesión cumple una función más que nominal, pues orienta y da sentido al trabajo pedagógico. Este debe sintetizar el tema central, reflejar el propósito de la clase y generar interés en los estudiantes. Como señala Ausubel (2002), la forma en que se presenta la información condiciona la predisposición del estudiante para aprender; en este sentido, un título claro y motivador facilita la conexión entre el conocimiento previo y los nuevos aprendizajes.

2. Propósitos de aprendizaje

Los propósitos son el eje central de la sesión, ya que en ellos se explicitan los aprendizajes que se esperan alcanzar. Se organizan en torno a tres componentes esenciales:

Competencias: entendidas como la capacidad de actuar de manera eficaz en diversas situaciones, movilizando conocimientos, habilidades, actitudes y valores (Perrenoud, 2004). En el enfoque educativo actual, las competencias integran el saber, el saber hacer y el saber ser, preparando al estudiante para desenvolverse en distintos contextos.

Desempeños: constituyen indicadores observables que permiten valorar el nivel de avance del estudiante en el desarrollo de una competencia. Para Tobón (2010), los desempeños expresan de manera concreta cómo los estudiantes aplican lo aprendido en situaciones reales, lo que posibilita monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje.

Enfoques transversales: incorporan principios éticos, ciudadanos y sociales que orientan toda la práctica educativa. Estos enfoques —como la inclusión, la



equidad de género, la interculturalidad y la sostenibilidad— aseguran que los aprendizajes no sean únicamente cognitivos, sino también formativos en valores (García & Flecha, 2018).

3. Preparación de la sesión de aprendizaje

La preparación previa de la sesión es una fase esencial que permite organizar los recursos y prever las condiciones necesarias para el desarrollo pedagógico. Incluye:

Organización de los estudiantes: supone decidir la manera en que los alumnos interactuarán durante la sesión. Según Johnson y Johnson (1999), la organización grupal (trabajo en parejas, pequeños grupos o plenaria) fomenta la cooperación, la interacción positiva y el aprendizaje activo.

Materiales y recursos educativos: la selección de recursos adecuados —ya sean textos, material concreto, recursos audiovisuales o tecnológicos— enriquece la enseñanza y facilita aprendizajes significativos. Según Coll (2010), los materiales bien diseñados y contextualizados actúan como mediadores entre los contenidos y la experiencia del estudiante.

4. Momentos de la sesión

La sesión de aprendizaje se estructura en tres momentos que permiten mantener la coherencia y continuidad del proceso formativo:

Inicio: orientado a motivar y despertar el interés de los estudiantes, conectando sus saberes previos con los nuevos aprendizajes. Bruner (1997)



sostiene que la motivación inicial es decisiva para que los alumnos se involucren activamente en la construcción del conocimiento.

Desarrollo: es la fase central, donde se llevan a cabo las actividades de aprendizaje. Aquí los estudiantes exploran, analizan, reflexionan y aplican los contenidos a situaciones concretas. Según Vygotsky (1978), este es el espacio donde se da la interacción social y la mediación docente, que son claves para la construcción del aprendizaje.

Cierre: constituye el momento de síntesis, evaluación y reflexión. Se busca que los estudiantes organicen lo aprendido, identifiquen logros y reconozcan su utilidad en otros contextos. Para Novak y Gowin (1988), el cierre permite la metacognición, es decir, la capacidad del estudiante de ser consciente de cómo y qué aprendió.

En conclusión, los elementos básicos de la sesión de aprendizaje —título, propósitos, preparación y momentos— son esenciales para garantizar la coherencia pedagógica, la pertinencia de los recursos y la formación integral de los estudiantes. Su adecuada planificación asegura que la enseñanza sea significativa, inclusiva y orientada al desarrollo de competencias que preparen al educando para enfrentar los retos de la vida personal, social y académica (Zabala & Arnau, 2014; MINEDU, 2017).

2.3. Marco conceptual

- **Lengua**

La lengua se comprende como un sistema de comunicación propio de cada comunidad o grupo social en un territorio determinado. Constituye un rasgo esencial de identidad cultural y un vínculo de cohesión entre sus



miembros. No es solo un medio para expresar ideas o compartir mensajes. También es una vía para resguardar saberes ancestrales tradiciones y visiones del mundo que se transmiten entre generaciones. Desde la perspectiva de los estudios lingüísticos la dialectología analiza las variaciones internas de una misma lengua. Explica cómo cambian las formas de hablar a lo largo del tiempo en distintos espacios geográficos y en situaciones de contacto con otras lenguas o con otros dialectos. Estas transformaciones revelan procesos históricos de movilidad intercambio y convivencia que dejan huellas en el léxico la pronunciación y la gramática. Además la lengua funciona como práctica social situada. A través de ella las personas construyen pertenencias negocian significados y proyectan identidades múltiples. En contextos multilingües emergen fenómenos como alternancia de códigos préstamos léxicos y acomodación comunicativa. Tales procesos muestran que hablar una lengua no es repetir estructuras fijas. Es actuar en escenarios reales donde el poder el prestigio y la legitimidad lingüística influyen en lo que se dice y en cómo se dice. De igual modo la lengua se relaciona con la memoria colectiva y con la agencia cultural de los pueblos. Cuando una comunidad fortalece su lengua también fortalece su autonomía para nombrar su territorio sus conocimientos y sus prácticas de cuidado de la vida. Por ello las políticas de educación y de planificación lingüística tienen un papel clave en la preservación y revitalización de las lenguas originarias. La escuela la familia y la comunidad pueden articularse para crear espacios de uso significativo en ámbitos cotidianos académicos y productivos. En síntesis la lengua es al mismo tiempo vehículo de comunicación y espejo de la diversidad histórica y

cultural. Refleja trayectorias de contacto y resistencia. Organiza la experiencia y alienta la creatividad colectiva. Reconocer su valor implica comprender que cada variedad lingüística porta conocimientos memorias y aspiraciones que merecen ser cuidadas y puestas en diálogo en un horizonte de respeto y reciprocidad (Caicedo, 2017).

- **Diversidad**

La diversidad alude a la convivencia de múltiples matrices culturales sociales lingüísticas étnicas y religiosas en un mismo entorno. Reconoce que las personas no son homogéneas y que expresan modos distintos de vivir pensar actuar y comunicarse. Supone comprender que cada sujeto porta historias trayectorias y pertenencias que se entrelazan en la vida cotidiana y que aportan sentidos singulares al espacio compartido. En el plano social la diversidad se manifiesta en la presencia de grupos que siguen tradiciones propias que provienen de otras regiones o países o que hablan lenguas diferentes aun cuando habitan el mismo territorio. Esta coexistencia no debe asumirse como problema ni como obstáculo sino como una fuente de aprendizaje mutuo y creación colectiva. Cuando se escucha se dialoga y se construyen acuerdos la diferencia se transforma en oportunidad para ampliar horizontes y fortalecer la cohesión comunitaria. Desde una perspectiva educativa reconocer la diversidad implica diseñar experiencias que valoren saberes locales lenguas originarias y prácticas de cada comunidad. Significa planificar con pertinencia cultural promover el trabajo colaborativo y habilitar múltiples formas de participación. También demanda evaluar con criterios justos que visibilicen fortalezas de cada estudiante y que reconozcan distintos modos de demostrar lo aprendido. Así la escuela se convierte en



un espacio donde el respeto la reciprocidad y el cuidado sostienen vínculos y aprendizajes significativos. Asimismo asumir la diversidad requiere políticas inclusivas formación docente permanente y recursos pedagógicos situados. Implica generar ambientes seguros libres de discriminación y de estigmas y abrir canales de diálogo con familias y organizaciones del territorio. De igual modo demanda una mirada interseccional que observe cómo se combinan factores de lengua género edad procedencia y condición socioeconómica y cómo esas combinaciones afectan el acceso a oportunidades. En síntesis aceptar la diversidad es reconocer el valor irremplazable de cada diferencia y convertirla en motor de innovación social y educativa. Cuando se promueven prácticas de encuentro y colaboración la diversidad deja de ser frontera y se convierte en una red de posibilidades para el crecimiento personal y el bien común (Ramos, 2012).

- **Educación intercultural**

La educación intercultural se entiende como un proceso dinámico permanente y transformador que impulsa la interacción el diálogo y el intercambio de saberes entre personas y colectivos de diversos orígenes culturales lingüísticos y sociales. Su propósito no se limita a la simple convivencia de diferencias sino que apuesta por relaciones equitativas respetuosas y recíprocas en las que cada tradición valor y práctica sea reconocida como legítima y digna de aprenderse. En esta perspectiva la interculturalidad se inscribe como un proyecto ético político y pedagógico orientado a la justicia social y a la dignidad de todas las identidades. Promueve el reconocimiento mutuo la eliminación de jerarquías culturales y la construcción de acuerdos que permitan aprender con el otro y no



solamente sobre el otro. De ese modo convierte la diversidad en fuente de conocimiento y creatividad y no en motivo de exclusión. En el plano curricular la educación intercultural exige integrar saberes locales lenguas originarias historias territoriales y prácticas comunitarias como contenidos de estudio. Implica codiseñar experiencias de aprendizaje con participación de familias autoridades y portadores de saberes del territorio. Supone además una planificación situada que parta de problemas reales del contexto y que articule ciencia escuela y comunidad para producir comprensión profunda y sentido de pertenencia. En el campo didáctico favorece metodologías activas colaborativas y dialógicas. Se prioriza el aprendizaje basado en proyectos el trabajo por estaciones el estudio de casos y la investigación acción como vías para que el estudiantado conecte sus conocimientos previos con nuevos saberes. Se habilitan prácticas bilingües y de translanguaging que legitiman el uso de la lengua materna y del castellano en todas las fases de la clase y en todos los géneros discursivos escolares. En la evaluación demanda criterios cultural y lingüísticamente pertinentes. Se promueven estrategias formativas y auténticas que valoran procesos y productos en contextos reales. Se diversifican evidencias de aprendizaje mediante portafolios rúbricas narrativas coevaluación y autoevaluación con participación de la comunidad educativa. Así se evita penalizar diferencias lingüísticas y se visibilizan las múltiples formas de demostrar lo aprendido. En el ámbito institucional requiere políticas inclusivas formación docente continua acompañamiento pedagógico y disponibilidad de materiales en lenguas originarias. También demanda una gestión escolar abierta a los calendarios comunales a las prácticas ceremoniales y a los tiempos de la

vida colectiva. De igual modo supone construir ambientes seguros libres de discriminación y protocolos claros para la prevención y atención de actos de racismo. En cuanto a la ciudadanía la interculturalidad busca formar sujetos capaces de convivir en sociedades diversas y globalizadas. Desarrolla competencias para el diálogo la resolución pacífica de conflictos la participación democrática y el cuidado del territorio. Fortalece una conciencia crítica frente a prejuicios estereotipos y desigualdades y alienta la corresponsabilidad en la construcción del bien común. En síntesis la educación intercultural no es un complemento accesorio sino una reconfiguración integral del quehacer educativo. Implica revisar el currículo las metodologías la evaluación y la organización escolar para garantizar una educación inclusiva pertinente y de alta calidad. Cuando se asume con coherencia y compromiso favorece la equidad educativa y prepara a las y los estudiantes para habitar el mundo con respeto apertura y sensibilidad frente a la diversidad humana (Ortiz, 2015).

- **Sesiones**

Las sesiones de aprendizaje constituyen unidades pedagógicas intencionalmente planificadas y articuladas en una secuencia que ordena la intervención docente para promover aprendizajes pertinentes y transferibles en el estudiantado al integrar de manera coherente la identificación de necesidades y estilos de aprendizaje el planteamiento de propósitos claros y criterios observables la selección de contenidos y experiencias significativas y la previsión de tiempos recursos y apoyos que garanticen la participación de todas y todos además operan como guías flexibles que orientan la toma de decisiones en el aula mediante metodologías activas



como proyectos estudio de casos aprendizaje basado en problemas indagación trabajo cooperativo y estrategias de mediación lingüística y cultural cuando el contexto lo requiere de modo que los saberes previos y las realidades del territorio se conviertan en punto de partida para construir nuevos conocimientos asimismo favorecen la inclusión educativa al incorporar enfoques de diferenciación pedagógica y diseño universal para el aprendizaje con andamiajes progresivos uso de materiales multimodales y adaptaciones razonables que atienden ritmos intereses y niveles de autonomía sin renunciar a estándares de calidad en consecuencia proponen procedimientos de evaluación formativa y auténtica con rúbricas portafolios diarios de campo y coevaluación que permiten monitorear el avance ofrecer retroalimentación oportuna y ajustar la enseñanza en ciclos continuos de planificación implementación observación reflexión y mejora del mismo modo promueven la metacognición al invitar a las y los estudiantes a explicitar metas estrategias y evidencias de logro fortaleciendo su agencia y autorregulación también articulan el uso pedagógico de tecnologías y recursos abiertos para ampliar oportunidades de acceso creación y colaboración y convocan a la familia y a la comunidad como aliadas en la contextualización de tareas y proyectos finalmente una sesión de aprendizaje bien diseñada mantiene alineación vertical con los propósitos del grado y del área y alineación horizontal con otras áreas del currículo resguarda un clima socioemocional cuidado y establece acuerdos de convivencia que favorecen la participación el respeto y la corresponsabilidad asegurando que la enseñanza y el aprendizaje avancen con pertinencia relevancia y sentido en escenarios diversos y cambiantes (MINEDU, 2016).



- **Identidad**

La identidad se concibe como un proceso relacional y dinámico de auto reconocimiento que una persona elabora en diálogo con la mirada de las y los otros y con los sentidos compartidos de su grupo. Se trata de una construcción en movimiento que se negocia y reconfigura en la interacción cotidiana en los acuerdos colectivos y en los cambios históricos y culturales que atraviesan a la comunidad. Lejos de ser un rasgo fijo se manifiesta como trayectoria situada que integra experiencias biográficas memorias familiares pertenencias territoriales y horizontes de futuro. Asimismo la identidad articula dimensiones personales culturales lingüísticas y sociales que se entrelazan para otorgar sentido a la pertenencia y a la diferencia en contextos diversos. Incluye la lengua como modo de decir y habitar el mundo las prácticas simbólicas que organizan la vida común y los valores que orientan decisiones y vínculos. Se expresa en roles y narrativas que las personas ponen en juego en la escuela en el trabajo en la comunidad y en los espacios digitales donde se disputan significados y prestigios. De igual modo la identidad se configura en tensión creativa entre continuidad y cambio. Se alimenta de herencias y tradiciones pero también de hibridaciones cruce de saberes y aprendizajes interculturales que emergen del contacto entre grupos. En esa dinámica intervienen relaciones de poder políticas públicas y condiciones materiales que amplían o restringen posibilidades de nombrarse y ser reconocidas y reconocidos. Además posee un carácter multiescalar. Se construye en el plano individual y a la vez en el colectivo. Se ancla en lo local sin dejar de dialogar con referentes regionales nacionales y globales. Por ello incorpora perspectivas interseccionales que



consideran cómo se combinan género edad etnicidad clase procedencia y lengua para producir experiencias diferenciadas de inclusión o exclusión. En síntesis la identidad es una práctica social que organiza sentidos de sí y del nosotros. Se actualiza en las interacciones en los usos de la lengua en los ritos y en las decisiones cotidianas. Se fortalece cuando existen condiciones de reconocimiento reciprocidad y justicia social Y se proyecta como horizonte ético que permite habitar la diversidad con dignidad pertenencia y apertura al cambio (Vera & Valenzuela, 2012).

- **Interdisciplinaria**

La perspectiva interdisciplinaria se entiende como un proceso de integración y colaboración sostenida entre dos o más disciplinas que unen sus lenguajes conceptos y procedimientos con el fin de abordar un objeto de estudio de manera integral holística y situada al contexto en el que se produce el conocimiento y en el que se aplican sus resultados por ello se distancia de miradas parciales o segmentadas y promueve el diálogo entre saberes la construcción de puentes conceptuales y la articulación de métodos cuantitativos cualitativos y mixtos alrededor de un mismo problema investigativo en la práctica impulsa equipos de trabajo que co diseñan marcos analíticos comparten categorías operativas triangulan datos y validan hallazgos con múltiples criterios de calidad lo que incrementa la robustez argumentativa y la relevancia social de las conclusiones además favorece la innovación al permitir que cada campo aporte instrumentos y enfoques que los otros no poseen generando nuevas preguntas rutas de explicación y propuestas de solución más pertinentes y transferibles del mismo modo exige disposiciones éticas como la humildad epistemológica el



reconocimiento de asimetrías entre disciplinas y la búsqueda de consensos operativos que orienten la toma de decisiones y la distribución de responsabilidades finalmente en el ámbito educativo y profesional la interdisciplinariedad fortalece el diseño curricular la planificación de proyectos y la resolución colaborativa de problemas complejos al integrar conocimientos técnicos con comprensiones culturales históricas y socioambientales convirtiéndose así en una vía estratégica para producir conocimiento útil y para formar sujetos capaces de interpretar y transformar realidades diversas y cambiantes (Rosero & Pinos, 2017)

- **Contextualización**

La contextualización se entiende como un proceso intencional y continuo de adecuación del currículo de las metodologías y de los recursos didácticos al entorno real donde ocurre la enseñanza para que los aprendizajes cobren sentido y resulten pertinentes para cada grupo de estudiantes. En este marco las y los docentes releen los propósitos oficiales a la luz de la cultura las lenguas las prácticas productivas y las condiciones sociales y económicas del territorio y traducen dichos propósitos en experiencias de aprendizaje situadas que dialogan con los saberes locales y con los desafíos de la vida cotidiana. De este modo la selección de contenidos se vincula con historias y referentes comunitarios la organización de actividades incorpora tiempos calendarios y ritualidades del contexto y la mediación pedagógica convoca la lengua materna el castellano y los repertorios comunicativos del estudiantado para fortalecer la comprensión y la participación. Así mismo la contextualización orienta la elección de estrategias didácticas activas como proyectos indagación estudio de casos



y trabajo colaborativo y promueve adaptaciones razonables y principios de diseño universal para el aprendizaje con el fin de responder a ritmos intereses y estilos diversos sin renunciar a la exigencia académica. Del mismo modo la evaluación se redefine con criterios cultural y lingüísticamente pertinentes mediante evidencias auténticas rúbricas portafolios y coevaluaciones que reconocen distintas formas de demostrar lo aprendido y que ofrecen retroalimentación oportuna para mejorar la enseñanza y el estudio. Además este proceso no se limita al cumplimiento de normativas ni a lineamientos institucionales dado que reconoce la agencia de múltiples actores educativos como familias autoridades comunales sabias y sabios locales organizaciones socioculturales y aliados del territorio cuya participación en el codiseño de sesiones materiales y proyectos incrementa la relevancia y la sostenibilidad de lo aprendido. Por ello la contextualización demanda diagnóstico pedagógico permanente lectura de indicadores del entorno y ciclos de planificación implementación observación y ajuste que permitan refinar las decisiones docentes con base en evidencias y mantener la coherencia entre fines contenidos estrategias y evaluación. En síntesis contextualizar es articular escuela comunidad y territorio para que cada clase integre conocimientos académicos con saberes de la vida real favorezca la equidad y la inclusión y fortalezca el sentido de pertenencia y de proyección de las y los estudiantes en escenarios diversos y cambiantes (Velásquez, 2007)

- **Prácticas culturales**

Las prácticas culturales comprenden el entramado de costumbres valores creencias normas y comportamientos que orientan la vida cotidiana



de las personas y de los colectivos al organizar lo que se considera deseable legítimo y valioso en cada comunidad y al guiar formas de relación con el entorno la naturaleza y la vida social en su conjunto además incluyen manifestaciones explícitas como festividades rituales celebraciones conocimientos culinarios artes oficios y prácticas artísticas y también dimensiones implícitas como modos de interacción social formas de crianza hábitos lingüísticos marcos morales maneras de pensar y sentir y disposiciones corporales que se aprenden por socialización cotidiana y se actualizan en contextos específicos en este sentido constituyen un núcleo de la identidad colectiva porque permiten transmitir entre generaciones saberes memorias y cosmovisiones a través de la familia la escuela la comunidad y los espacios de encuentro produciendo sentido de pertenencia cohesión y proyecto común así mismo son dinámicas y cambiantes pues se reconfiguran frente a procesos de migración urbanización globalización y transformación tecnológica dando lugar a hibridaciones sincretismos resistencias y re apropiaciones creativas que amplían los repertorios culturales de los pueblos por ello reconocer y valorar las prácticas culturales implica comprender su carácter situado su anclaje territorial y su dimensión ética al tiempo que invita a promover su continuidad mediante estrategias de educación patrimonial fortalecimiento de la lengua propia circulación de saberes y participación comunitaria del mismo modo exige una mirada crítica sobre las relaciones de poder que jerarquizan ciertas prácticas y silencian otras para abrir espacios de diálogo intercultural en los que todas las voces sean escuchadas y legitimadas en síntesis las prácticas culturales no solo preservan la continuidad histórica sino que habilitan la innovación social y el

aprendizaje compartido sostienen la memoria colectiva y orientan la construcción de futuros posibles en contextos diversos y cambiantes (Villanueva, 2014)

- **Enfoque**

El término enfoque alude a la manera en que se organiza se orienta y se conduce un proceso educativo de principio a fin pues define la dirección pedagógica que articula propósitos contenidos metodologías recursos y evaluación para favorecer aprendizajes con sentido en contextos concretos al interior de un enfoque se establecen pautas y criterios que guían la elección de métodos técnicas y estrategias didácticas según las metas formativas y las características del estudiantado por ello un enfoque no es universal ni rígido sino una referencia flexible que se adecua a necesidades situadas y a condiciones institucionales socioculturales y lingüísticas diversas en consecuencia el aprendizaje se entiende como un proceso dinámico y adaptable que reconoce ritmos intereses y trayectorias de cada estudiante y que demanda decisiones pedagógicas coherentes con el currículo y con la realidad del aula además un enfoque delimita supuestos sobre cómo se aprende y qué significa demostrar el logro por lo que orienta la mediación docente la organización del tiempo y del espacio la selección de materiales y el tipo de evaluación que se implementa privilegiando enfoques formativos auténticos y culturalmente pertinentes del mismo modo convoca principios de inclusión y de diseño universal para el aprendizaje que aseguran accesibilidad participación y progresión de todos y todas finalmente un enfoque bien definido integra diagnóstico permanente retroalimentación oportuna y ciclos de mejora continua de modo que cada



experiencia de enseñanza se revise se ajuste y se fortalezca para responder con pertinencia equidad y calidad a los desafíos de escenarios educativos cambiantes (López & López, 2013)

- **Aprendizaje**

El aprendizaje se concibe como un proceso activo continuo y situado mediante el cual las personas construyen transforman y movilizan conocimientos habilidades actitudes y valores en escenarios reales de actuación que conectan la escuela la familia la comunidad y el territorio. No ocurre de manera aislada pues emerge de la convergencia entre la enseñanza intencional la experiencia práctica la reflexión crítica la indagación sistemática y la interacción social que otorga sentido compartido a lo que se aprende. Abarca dimensiones cognitivas socioemocionales comunicativas motrices éticas y estéticas que se entrelazan para resolver problemas comprender fenómenos y crear soluciones con pertinencia cultural y lingüística. Se sostiene en la metacognición y la autorregulación mediante metas claras monitoreo del propio avance y ajuste de estrategias para aprender mejor en distintos contextos y momentos de la vida. Integra el error como oportunidad de mejora la retroalimentación oportuna como guía de progreso y el andamiaje progresivo como soporte temporal que se retira a medida que crece la autonomía. Se desarrolla en ámbitos formales no formales e informales y se proyecta a lo largo de toda la vida favoreciendo la adaptabilidad frente a cambios tecnológicos sociales y ambientales. Promueve la construcción de competencias específicas y transversales como pensamiento crítico creatividad colaboración resolución de problemas comunicación bilingüe alfabetización digital y ciudadanía intercultural que



habilitan la transferencia de lo aprendido a situaciones nuevas y desafiantes. Se potencia con metodologías activas como proyectos indagación estudio de casos aprendizaje basado en problemas investigación acción y trabajo cooperativo que conectan saberes previos con nuevos conocimientos y vinculan teoría y práctica. Requiere mediaciones pedagógicas sensibles al contexto con materiales multimodales y estrategias de diferenciación y de diseño universal para el aprendizaje que aseguren accesibilidad participación y progresión de todos y todas. Se apoya en redes de apoyo entre pares docentes familias y agentes comunitarios que aportan experiencias saberes locales y referentes significativos para ampliar horizontes de comprensión. En consecuencia el aprendizaje impulsa transformaciones personales y colectivas fortalece la agencia y la autonomía nutre el bienestar y el compromiso con el bien común y habilita a las personas para habitar con dignidad y responsabilidad escenarios diversos y cambiantes (Flórez & Castro, 2016)



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque la de investigación

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo orientado a la medición objetiva de variables y al tratamiento estadístico de la información recolectada mediante encuestas. Se partió de la operacionalización de los constructos en dimensiones indicadores y escalas de respuesta con el fin de garantizar la observabilidad y comparabilidad de los datos en todos los casos. Para asegurar la calidad de los instrumentos se realizaron procedimientos de validación de contenido y de apariencia con juicio de personas expertas y una pilotación que permitió ajustar redacción estructura y secuencia de ítems. Se estimó la confiabilidad interna a través del coeficiente alfa de Cronbach y se establecieron protocolos de aplicación que estandarizaron instrucciones tiempos y criterios de registro. La muestra se definió con criterios de pertinencia y representatividad procurando un tamaño suficiente para lograr potencia estadística y minimizar sesgos de selección. Según las condiciones del campo se implementaron estrategias de muestreo probabilístico o no probabilístico y se documentaron las tasas de respuesta para sostener la trazabilidad del proceso. El procesamiento de datos incluyó codificación depuración y construcción de una base con



resguardos de integridad y consistencia. El análisis contempló estadística descriptiva con medidas de tendencia central y de dispersión así como estimación de intervalos de confianza. Para la contrastación de hipótesis se recurrió a pruebas paramétricas y no paramétricas de acuerdo con la naturaleza de las variables y al cumplimiento de supuestos de normalidad homocedasticidad e independencia. Cuando fue pertinente se exploraron asociaciones y efectos mediante análisis bivariado y modelos multivariados con el objetivo de explicar variaciones y patrones observados. En concordancia con Sánchez et al 2018 este tipo de investigación privilegia la medición numérica el conteo y la aplicación de procedimientos estadísticos para responder preguntas de investigación evaluar hipótesis previamente formuladas y describir tendencias de comportamiento en poblaciones definidas. En síntesis el enfoque cuantitativo permitió producir evidencia empírica precisa confiable y replicable sobre el fenómeno estudiado ofreciendo fundamentos sólidos para la interpretación de resultados y para el diseño de recomendaciones e intervenciones educativas basadas en datos.

3.2. Método aplicado en la investigación

El estudio reciente adoptó el método científico para ordenar estructurar y guiar todo el proceso indagatorio con el propósito de producir resultados fiables válidos y socialmente significativos a través de una secuencia de acciones planificadas que aseguran coherencia entre los objetivos la recolección de datos el análisis y la interpretación de hallazgos.

En concordancia con Valderrama 2013 este enfoque entiende que los problemas de investigación se resuelven mediante procedimientos explícitos



y sistemáticos y que uno de sus fines esenciales es comprender de manera profunda los fenómenos bajo estudio a partir de evidencias contrastables y criterios de rigor. En su aplicación práctica se inició con la delimitación clara del problema y la revisión de antecedentes para construir un marco teórico pertinente después se formularon objetivos precisos y cuando correspondía hipótesis contrastables se operacionalizaron conceptos en variables dimensiones e indicadores se definió el diseño metodológico y la estrategia de muestreo y se elaboraron instrumentos con procesos de validación y pilotaje que garantizaron pertinencia cultural claridad y confiabilidad. Durante el trabajo de campo se ejecutaron protocolos estandarizados de recolección resguardo y trazabilidad de datos se documentaron decisiones y se minimizaron sesgos mediante capacitación del equipo control de calidad y registro sistemático de incidencias luego se procedió a la depuración organización y análisis de la información con procedimientos adecuados a la naturaleza de los datos incorporando triangulación cuando fue pertinente para fortalecer la consistencia de los resultados. Finalmente se interpretaron los hallazgos a la luz del referente teórico y del contexto se explicitaron limitaciones y alcances se formularon recomendaciones para la mejora educativa y se resguardaron principios éticos como consentimiento informado confidencialidad y devolución responsable de resultados de este modo el uso del método científico aportó transparencia replicabilidad y fundamento empírico a las conclusiones alcanzadas y aseguró que cada decisión metodológica estuviera orientada a comprender y transformar con sentido el objeto de estudio".



3.3. Tipo de investigación

El estudio se clasificó como de tipo básico porque su propósito central fue ampliar y profundizar el conocimiento disponible sobre el fenómeno analizado sin orientarse de manera inmediata a la resolución de un problema práctico. Desde esta perspectiva se priorizó la construcción teórica la clarificación de conceptos la formulación de categorías y la generación de proposiciones que permitan comprender con mayor precisión la realidad educativa estudiada. En esta línea y de acuerdo con Carrasco 2019 la investigación básica se orienta a desarrollar y extender el acervo científico existente a partir del examen riguroso de la realidad para fortalecer las teorías que la explican y depurar su contenido. En consecuencia el trabajo se centró en revisar críticamente marcos conceptuales contrastar enfoques y proponer integraciones que doten de mayor coherencia y alcance explicativo a las nociones clave del campo. Asimismo se buscó identificar relaciones entre variables dimensiones y procesos con el fin de proponer modelos conceptuales que sirvan de andamiaje para estudios posteriores y para la eventual formulación de hipótesis susceptibles de verificación empírica. Este tipo de estudio se distingue por su vocación de generalización teórica por su énfasis en la validez interna y en la consistencia lógica de los argumentos y por la búsqueda de categorías transferibles a diversos contextos educativos. Por ello se privilegió la rigurosidad metodológica en la delimitación del objeto la precisión semántica de los términos la explicitación de supuestos y la transparencia en los procedimientos de análisis. El valor agregado de esta opción radica en que provee fundamentos sólidos para futuras investigaciones aplicadas diseña marcos de referencia para la



construcción de instrumentos y ofrece criterios para interpretar hallazgos empíricos con mayor densidad conceptual. De este modo la investigación básica no se agota en la descripción sino que apunta a la comprensión profunda a la explicación y a la proyección de líneas de indagación que fortalezcan el desarrollo disciplinar y orienten de manera más informada las decisiones pedagógicas en escenarios cambiantes y diversos”.

3.4. Nivel de la investigación

La investigación se ubicó en un nivel correlacional porque examinó de manera sistemática el grado y el sentido de la asociación entre las variables enfoque intercultural y sesiones de aprendizaje en un contexto definido sin manipulación de condiciones y sin pretensión de causalidad. En esta lógica se formularon hipótesis de relación se operacionalizaron los constructos en dimensiones e indicadores observables y se recolectaron datos mediante instrumentos válidos y confiables para estimar la fuerza del vínculo entre variables. El análisis contempló coeficientes de correlación acordes con la escala de medida como Pearson para distribuciones aproximadas a la normalidad y Spearman para datos ordinales o con asimetrías además de intervalos de confianza pruebas de significancia y estimaciones de tamaño del efecto. Se verificaron supuestos metodológicos como linealidad homogeneidad de varianzas e independencia y cuando fue pertinente se aplicaron correlaciones parciales y modelos de regresión para atenuar la influencia de variables de confusión. La interpretación distinguió relaciones positivas negativas o nulas y consideró la posibilidad de patrones no lineales apoyándose en diagramas de dispersión y en contrastes adicionales. Por su carácter no experimental este nivel resulta pertinente para describir cómo coexisten y varían conjuntamente la integración de referentes culturales lingüísticos



y comunitarios y la planificación la conducción y la evaluación de las clases en escenarios reales de aula. Los hallazgos ofrecen insumos para la toma de decisiones pedagógicas y para la formación docente al identificar dimensiones del enfoque intercultural asociadas con mayores niveles de pertinencia cultural, participación estudiantil y uso efectivo de la lengua originaria. A la vez se reconoce que la correlación no implica causalidad, por lo que se recomienda complementar con diseños explicativos longitudinales o cuasi experimentales y con técnicas cualitativas que permitan comprender los mecanismos subyacentes de la relación. Finalmente se resguardaron criterios éticos como consentimiento informado, confidencialidad y comunicación responsable de resultados para que la evidencia producida oriente mejoras educativas situadas y sostenibles.

3.5. Diseño de investigación

El estudio se desarrolló bajo un diseño no experimental dado que las variables de interés se observaron tal como ocurren en su contexto natural sin manipulación intencional por parte del equipo investigador y sin la introducción de tratamientos o estímulos controlados. Por ello el propósito fue describir, medir y analizar relaciones y comportamientos reales preservando las condiciones propias de las instituciones y de los sujetos participantes. En esta perspectiva la investigación no experimental se centra en registrar sucesos y variables en el ambiente donde emergen y se despliegan para comprender su comportamiento y sus posibles asociaciones sin alterar su dinámica de origen. Por tanto la variable independiente no se modifica de manera deliberada para evaluar efectos sobre otras variables y los análisis se apoyan en evidencias empíricas recolectadas mediante instrumentos estandarizados, observaciones sistemáticas y registros documentales. De acuerdo con su temporalidad y alcance este enfoque admite



modalidades como los estudios transeccionales orientados a describir un fenómeno en un solo momento y los estudios longitudinales o evolutivos que siguen a los mismos sujetos o unidades de análisis a lo largo del tiempo así como diseños descriptivos para caracterizar rasgos predominantes diseños correlacionales para estimar el grado de asociación entre variables y diseños causales comparativos ex post facto cuando se contrastan grupos definidos por condiciones ya dadas sin intervención del investigador. Dado que no existe control experimental estricto se privilegian estrategias para fortalecer la validez interna y externa tales como la definición precisa de la muestra y de los criterios de inclusión la estandarización de protocolos de recolección la capacitación del equipo de campo la triangulación de fuentes y técnicas la verificación de supuestos estadísticos y el uso de controles estadísticos para atenuar la influencia de posibles variables de confusión además se documentan de forma rigurosa las decisiones metodológicas y las limitaciones inherentes al diseño con el fin de transparentar el proceso analítico y sostener la trazabilidad de los hallazgos. Este tipo de diseño resulta especialmente pertinente en entornos educativos donde las condiciones pedagógicas organizativas y socioculturales no pueden ni deben alterarse de manera artificial y donde la prioridad es comprender fenómenos tal como acontecen en la vida escolar cotidiana en consecuencia el diseño no experimental permite producir conocimiento situado confiable y útil para orientar decisiones pedagógicas y de gestión respetando la integridad de los contextos y de las prácticas de aula. (Hernández & Mendoza, 2018)



3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

El presente estudio estaba compuesto por los docentes del nivel primario de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo – región Cusco.

Tabla 2

Número de docentes por institución educativa de la provincia de Acomayo

Nº	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PROVINCIA	CENTRO POBLADO	TIPO DE INST	CANT. DOCEN.
1.	50734	Acomayo	Huadhua	MULTIGRADO	2
2.	50735	Sangarará	Chilchicaya	UNIDOCENTE	1
3.	50053	Acomayo	Llaqtapampa	MULTIGRADO	2
4.	50054	Acomayo	Huáscar	POLIDOCENTE	7
5.	50055	Acomayo	Puica	MULTIGRADO	2
6.	50058	Pomacanchi	San Juan	POLIDOCENTE	7
7.	50059 Virgen del Carmen	Pomacanchi	Choseccani	POLIDOCENTE	6
8.	50060	Pomacanchi	Mancura	MULTIGRADO	4
9.	50061	Pomacanchi	San isidro de Ttio	MULTIGRADO	5
10.	50062 Laguna Azul	Sangarará	Unión Chahuay	MULTIGRADO	6
11.	50063	Sangarará	Sangarará	POLIDOCENTE	10
12.	50064	Sangarará	Marcaconga	POLIDOCENTE	9
13.	50069	Acos	Corma	POLIDOCENTE	6
14.	50070	Acos	Acos	MULTIGRADO	4
15.	50071	Acos	Huayqui	MULTIGRADO	3
16.	50072	Acopia	Acopia	MULTIGRADO	5
17.	50075	Acomayo	Lampa Quispillacta	UNIDOCENTE	1
18.	50076	Acomayo	Accha Accha	MULTIGRADO	2
19.	50077	Acomayo	Pitumarca	POLIDOCENTE	6

20.	50080	Pomacanchi	Santa Lucia	POLIDOCENTE	6
21.	50081	Pomacanchi	Sayhua	MULTIGRADO	3
22.	50082	Pomacanchi	Toccorani	MULTIGRADO	3
23.	50083	Pomacanchi	Canchanura	MULTIGRADO	3
24.	50084	Pomacanchi	Santa Rosa de Ihuina	MULTIGRADO	3
25.	50085	Pomacanchi	Manzanares	UNIDOCENTE	1
26.	50089	Rondocan	Papres	MULTIGRADO	2
27.	50090	Rondocan	Parara	MULTIGRADO	4
28.	50091	Rondocan	Taccaraccay	MULTIGRADO	2
29.	50092	Rondocan	Limacpampa	MULTIGRADO	2
30.	50094	Acos	Chillcapata	MULTIGRADO	3
31.	50095	Acos	Campi	MULTIGRADO	3
32.	50096	Acopia	Santo Domingo	POLIDOCENTE	6
33.	51052	Pomacanchi	Tautea	MULTIGRADO	2
34.	51053	Pomacanchi	Tarca	MULTIGRADO	3
35.	501356	Acomayo	Ccollpa	UNIDOCENTE	1
36.	50979	Pomacanchi	Choracca	MULTIGRADO	3
37.	501366	Acos	Ccochapata	UNIDOCENTE	1
38.	501405	Pomacanchi	Sayacrumi	MULTIGRADO	2
TOTAL					141

Nota. Información brindada por la UGEL

Tabla 3

Población de estudio

Instituciones educativas	Cantidad de docentes
38	141

Nota. Elaboración propia

Por lo tanto, población fue compuesto por 141 profesores del nivel primario de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo.

3.6.2. Muestra

En el presente estudio se usó el muestreo probabilístico el cual se detalla en la siguiente fórmula:

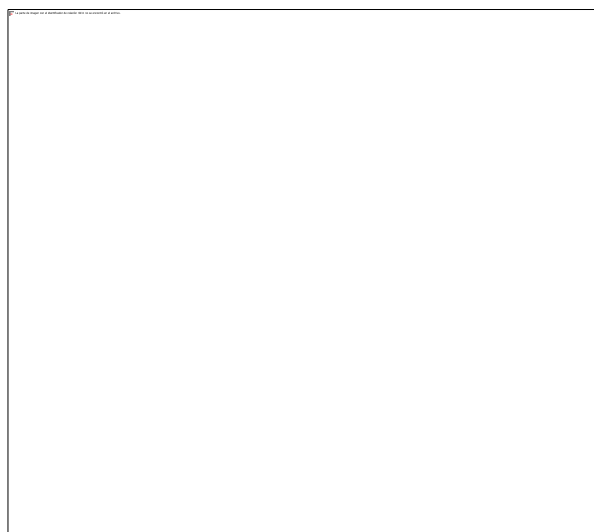
N = Total de la población

$Z_1^2 = 1.96$ Valor de la normal estándar al 95% de confiabilidad

$P = 0.5$ Probabilidad de éxito

q = Probabilidad de fracaso

E = Error de estimación



Para el presente estudio la muestra tomada fue de 103 profesores del nivel primario de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo.

3.7. Técnicas e instrumentos de investigación

3.7.1. Técnicas de la investigación

Para este estudio, se empleó la siguiente técnica:

Encuesta: Esta técnica fue utilizada mediante un conjunto de preguntas a los maestros en diferentes instituciones de Acomayo.

3.7.2. Instrumentos de la investigación

Se hizo uso del instrumento que se presenta a continuación:

Cuestionario: Esta herramienta del método de encuesta fue útil para aplicar las preguntas.

3.7.3. Fuentes de la investigación

En la investigación actual, se utilizó como fuente principal a los profesores de las diferentes instituciones educativas de la provincia de Acomayo y como fuentes secundarias a los estudiantes.

3.8. Validez y confiabilidad de los instrumentos

3.8.1. Validación de instrumentos

Se aseguró la validez del instrumento mediante el juicio crítico de personas expertas con trayectoria en educación intercultural bilingüe y evaluación educativa. Estas valoraciones permitieron ajustar la redacción la estructura y el orden de los ítems fortalecer la pertinencia cultural y lingüística y verificar la coherencia entre objetivos variables dimensiones e indicadores. Con ello se elevó la calidad técnica del instrumento y su capacidad para recoger información precisa y relevante para el proyecto. Luego se incorporaron las sugerencias en una versión revisada que fue sometida a pilotaje con una muestra de características similares a la población objetivo. A partir de esta prueba se observaron tiempos de aplicación comprensión de instrucciones y comportamiento de los ítems y se realizaron mejoras adicionales. De igual modo se estimó la consistencia interna y la estabilidad de las mediciones cuando correspondía con el fin de consolidar la confiabilidad del instrumento. Finalmente se estandarizaron protocolos de aplicación y resguardo ético se capacitó al equipo en criterios de registro y en el uso de rúbricas y guías. Gracias a este proceso se contó con herramientas robustas para la recolección de datos del estudio definitivo.



3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos

El instrumento fue sometido a juicio de personas expertas con el propósito de asegurar validez y confiabilidad y para fortalecer su calidad técnica en todas sus dimensiones. Se convocó a especialistas con trayectoria en el campo temático en metodología de la investigación y en evaluación educativa quienes revisaron versiones preliminares del instrumento junto con la matriz de operacionalización y los objetivos del estudio y ofrecieron recomendaciones detalladas orientadas a su mejora. Las y los expertos valoraron criterios de claridad de redacción pertinencia cultural y lingüística relevancia de cada ítem coherencia entre objetivos variables dimensiones e indicadores congruencia entre consignas y evidencias esperadas y adecuación del formato de respuesta y de las escalas. A partir de esta revisión se propusieron ajustes tales como reordenamiento y depuración de ítems eliminación de redundancias incorporación de ejemplos contextualizados mejora de instrucciones ajustes en el número de opciones de respuesta y precisiones semánticas para evitar ambigüedades y sesgos. Para documentar el proceso se utilizaron matrices de validación con juicios argumentados y niveles de acuerdo entre especialistas y cuando fue pertinente se estimaron índices de validez de contenido mediante procedimientos reconocidos como la V de Aiken o el CVR de Lawshe con el fin de contar con evidencias cuantitativas de decisión. Con base en estos insumos se elaboró una versión revisada del instrumento que integró todas las observaciones consensuadas. Seguidamente se planificó un pilotaje con una muestra de características afines a la población objetivo para verificar comprensión tiempo de aplicación comportamiento de los ítems y estabilidad de las respuestas. A partir de esta prueba se realizaron mejoras finales y se estimó la consistencia interna con coeficientes apropiados como el alfa de Cronbach y



cuando correspondía se consideró la confiabilidad test retest y la confiianza interevaluador para los protocolos de observación. Finalmente se estandarizaron procedimientos de aplicación registro y resguardo ético se elaboró un manual técnico de uso y se capacitó al equipo de campo. Gracias a este circuito de evaluación con juicio experto pilotaje y ajustes sucesivos el instrumento alcanzó niveles adecuados de validez y confiabilidad y quedó apto para la recolección de datos en el estudio definitivo.

3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis

Para estimar la relación entre la variable independiente enfoque intercultural y la variable dependiente sesiones de aprendizaje se empleó una prueba estadística no paramétrica basada en el coeficiente Rho de Spearman por ser adecuada cuando los datos se encuentran en escala ordinal presentan asimetrías o no cumplen supuestos de normalidad y homocedasticidad se planteó como hipótesis nula la ausencia de asociación entre ambas variables y como hipótesis alterna la existencia de una relación significativa en las instituciones educativas de la provincia de Acomayo durante el año dos mil veintidós el procedimiento consistió en transformar las puntuaciones a rangos calcular el coeficiente de correlación con corrección por empates cuando fue necesario y estimar su significancia utilizando un nivel alfa de cinco por ciento con intervalos de confianza obtenidos mediante remuestreo para reforzar la precisión de la inferencia además se verificó el supuesto de monotonía indagando si el aumento en el grado de integración del enfoque intercultural se acompaña de incrementos o descensos sistemáticos en la calidad de las sesiones de aprendizaje se reportó el valor de Rho el valor p la dirección de la relación y su magnitud interpretando el tamaño del efecto como débil moderado o fuerte según puntos de referencia utilizados en



la literatura especializada y complementariamente se consideró la estimación de correlaciones parciales para atenuar la influencia de variables de confusión así como un análisis de sensibilidad con el coeficiente Tau de Kendall para corroborar la estabilidad de los hallazgos la decisión estadística se adoptó en función del valor p si este fue menor que el umbral definido se rechazó la hipótesis nula y se concluyó que el enfoque intercultural se relaciona de manera significativa con las sesiones de aprendizaje precisando si la asociación es positiva o negativa de acuerdo con el signo del coeficiente y describiendo su alcance práctico en términos pedagógicos y de gestión académica.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

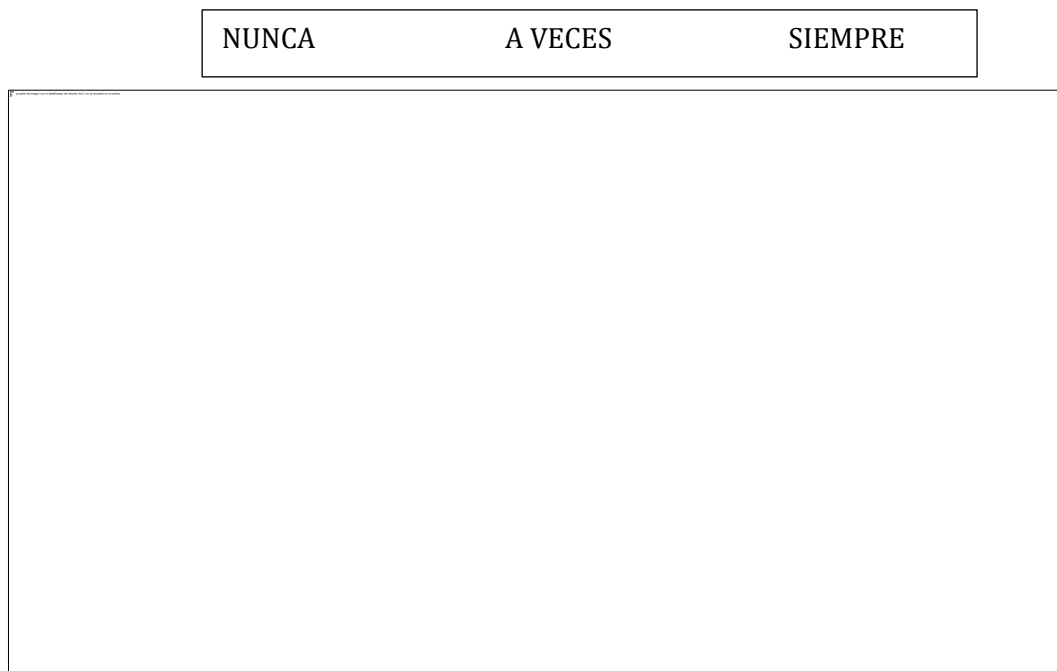
4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos

4.1.1. Resultados respecto a la variable enfoque intercultural

Tabla 4

Resultados de la variable enfoque intercultural

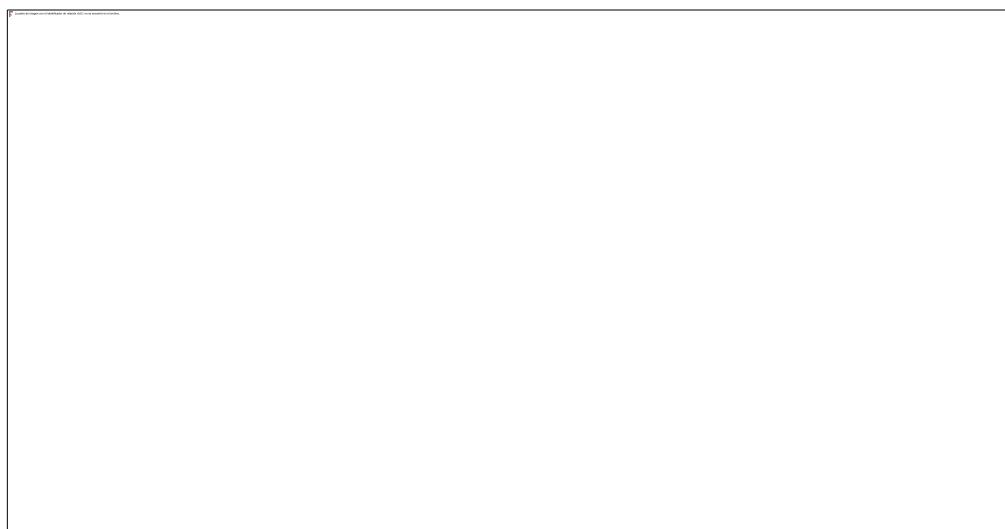
		Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje
			Porcentaje	válido	acumulado
Válido	Nunca	40	39%	39%	39%
	A veces	33	32%	32%	71%
	Siempre	30	29%	29%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 2*Resultados de la variable enfoque intercultural***Análisis e interpretación**

Sobre los resultados recabados acerca de la variable enfoque intercultural, el 39% de los docentes lo califican como nunca, mientras que, un 32% señalan que es a veces, por último, un 29% manifestaron que es siempre, en base a las consecuencias se deduce que los docentes no se están adaptando adecuadamente a la diversidad intercultural en la provincia de Acomayo, esto incluye su lengua originaria y las prácticas culturales, mostrando también que, no existe una importancia en la participación comunitaria, ni en sus costumbres.

Tabla 5*Resultados de la dimensión diversidad*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	27	26%	26%	26%
	A veces	44	43%	43%	69%
	Siempre	32	31%	31%	100%
Total		103	100%	100%	

Figura 3*Resultados de la dimensión diversidad*

IPRE

Análisis e interpretación

Los resultados de la dimensión diversidad revelan que el 43% de los profesores la consideran a veces, el 31% siempre y el 26% a veces. De los resultados se deduce que los profesores pueden carecer de un conocimiento exhaustivo de las costumbres y la lengua de la provincia, lo que les dificulta establecer relaciones satisfactorias con la comunidad y comprender su contexto cultural.

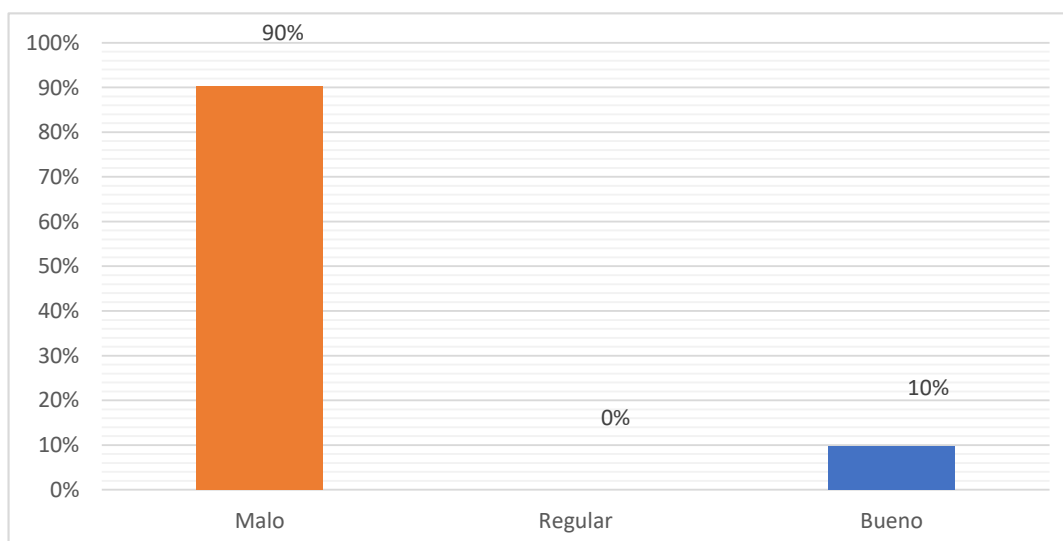
Tabla 6

Resultados de la dimensión educación intercultural

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	93	90%	90%	90%
	A veces	0	0%	0%	90%
	Siempre	10	10%	10%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 4

Resultados de la dimensión educación intercultural



Análisis e interpretación

En cuanto a los resultados de la dimensión educación intercultural, es evidente que el 90% de los resultados obtenidos la señalan como negativa, mientras que un porcentaje minoritario del 10% la considera positiva. A partir de estos resultados, se puede inferir que, en general, los profesores perciben la dimensión de educación intercultural como desfavorable. Esto podría atribuirse a la falta de alineamiento de los docentes con la identidad cultural de la provincia, al insuficiente desarrollo metacognitivo, lo que se traduce en falta de preparación y de compromiso de los docentes en la impartición de sus sesiones.

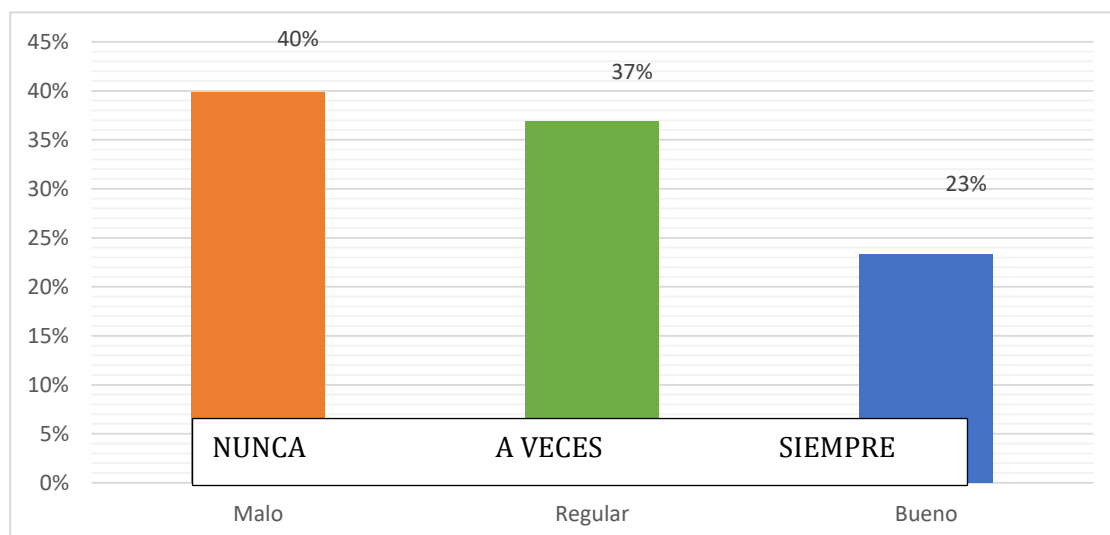
Tabla 7

Resultados de la dimensión costumbres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	41	40%	40%	40%
	A veces	38	37%	37%	77%
	Siempre	24	23%	23%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 5

Resultados de la dimensión costumbres



Análisis e interpretación

Los resultados de la dimensión costumbres indican que el 40% de los encuestados la califican de negativa, el 37% de a veces y el 23% de positiva. Según los resultados, es evidente que la mayoría de los profesores perciben este aspecto como desfavorable. Esto se atribuye a su falta de compromiso suficiente con la comunidad, lo que se traduce en un conocimiento limitado de asuntos provinciales como el calendario escolar, la utilización adecuada de los recursos educativos

disponibles en la institución y la falta de familiaridad con los mitos y leyendas locales..

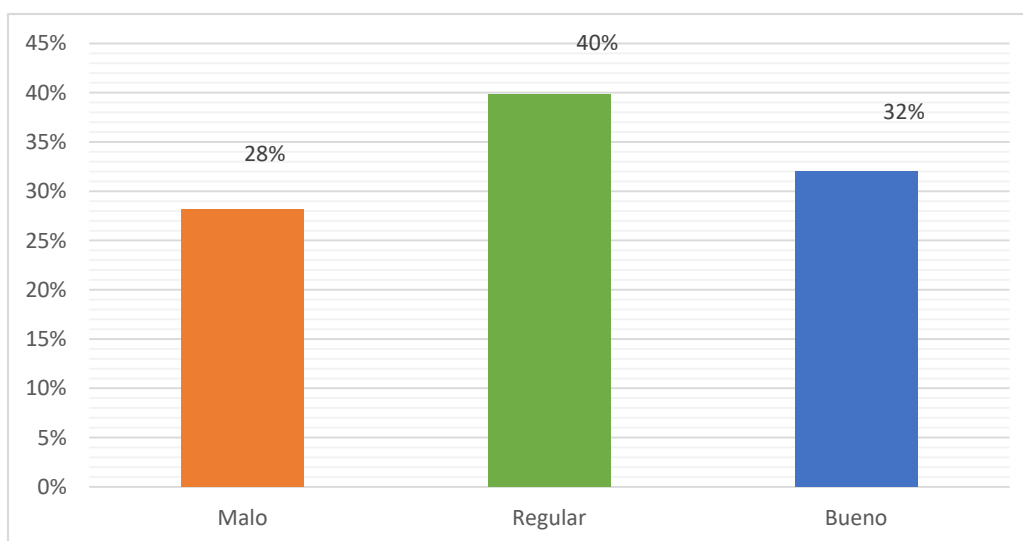
Tabla 8

Resultados de la dimensión relaciones personales

				Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Frecuencia	Porcentaje			
Válido	Nunca	29	28%	28%	28%
	A veces	41	40%	40%	68%
	Siempre	33	32%	32%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 6

Resultados de la dimensión relaciones personales



Análisis e interpretación

En cuanto a los resultados relativos a las relaciones personales, es evidente que el 40% de los profesores clasificó este aspecto como a veces, mientras que el 32% lo consideró siempre y el 28% lo juzgó negativo. Sobre la base de estos resultados, se cree que los profesores pueden encontrar dificultades a la hora de establecer relaciones sólidas con la comunidad. Uno de los problemas es la escasa

disponibilidad de información personal, que podría obstaculizar la comunicación eficaz y el compromiso activo con la comunidad.

4.1.2. Resultados respecto a la variable sesiones de aprendizaje

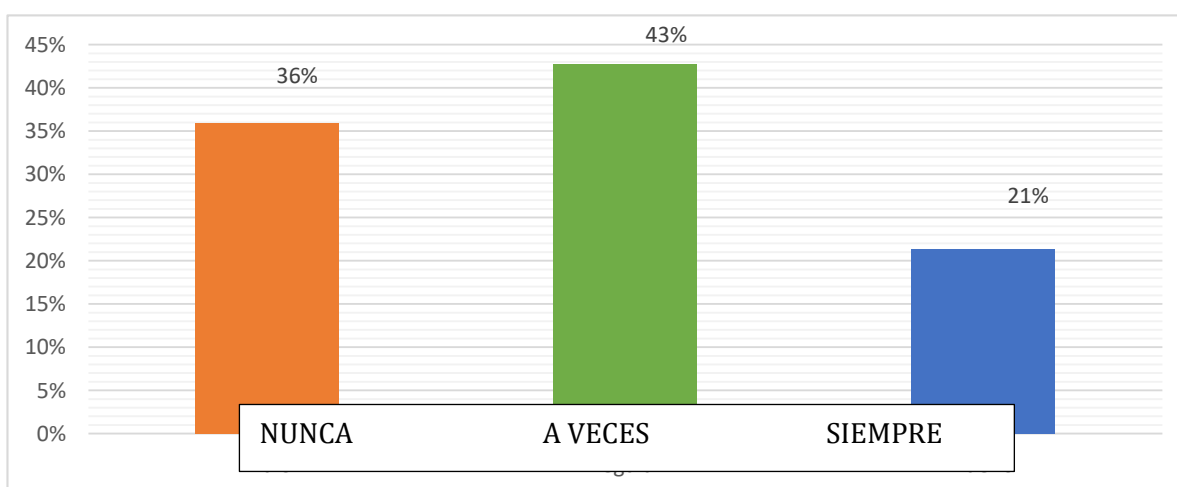
Tabla 9

Resultados de la variable sesión de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	37	36%	36%	36%
	A veces	44	43%	43%	79%
	Siempre	22	21%	21%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 7

Resultados de la variable sesión de aprendizaje



Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la variable sesión de aprendizaje indican que el 43% la clasifica como a veces, el 36% como nunca y el 21% como siempre. A partir de estos resultados, se puede inferir que los educadores perciben esta dimensión como media. Es probable que esta percepción se deba a que los docentes no

cumplen con los objetivos esperados al finalizar las sesiones de clase y a la falta de una adecuada planificación y organización en el desarrollo secuencial de las actividades escolares.

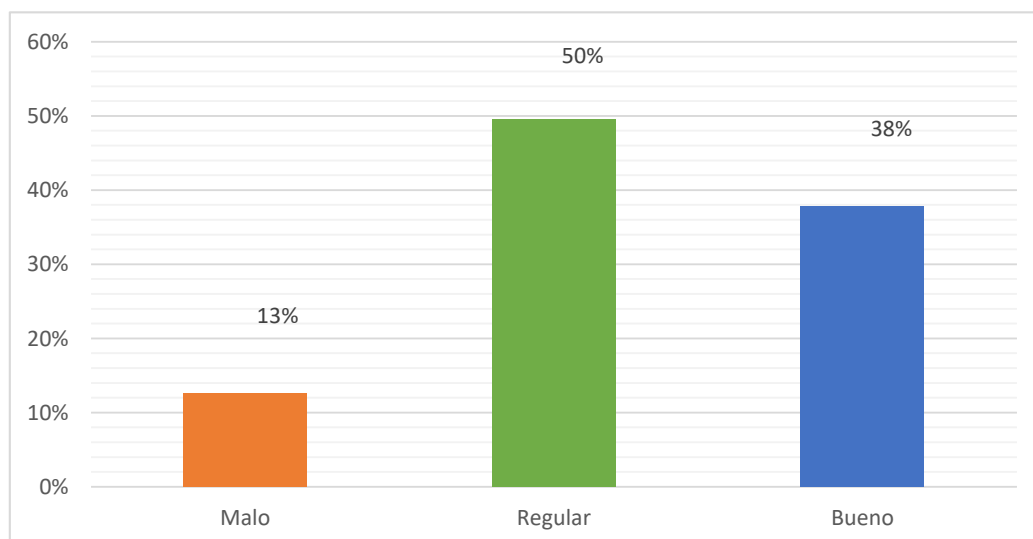
Tabla 10

Resultados de la dimensión propósitos de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	13	13%	13%	13%
	A veces	51	50%	50%	62%
	Siempre	39	38%	38%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 8

Resultados de la dimensión propósitos de aprendizaje



Análisis e interpretación

De acuerdo con los hallazgos logrados sobre la dimensión, propósitos de aprendizaje, se determinó que el 50% de los docentes manifiestan que es a veces, el 38% de los mismos lo señalan como siempre y finalmente por el lado contrario un 13% manifiesta que es nunca, de acuerdo a los resultados se infiere que, los

profesores no estarían logrando la culminación de las metas esperadas en sus sesiones de clases, teniendo como consecuencia que los estudiantes no tengan un adecuado progreso en cuanto a las sesiones de aprendizaje.

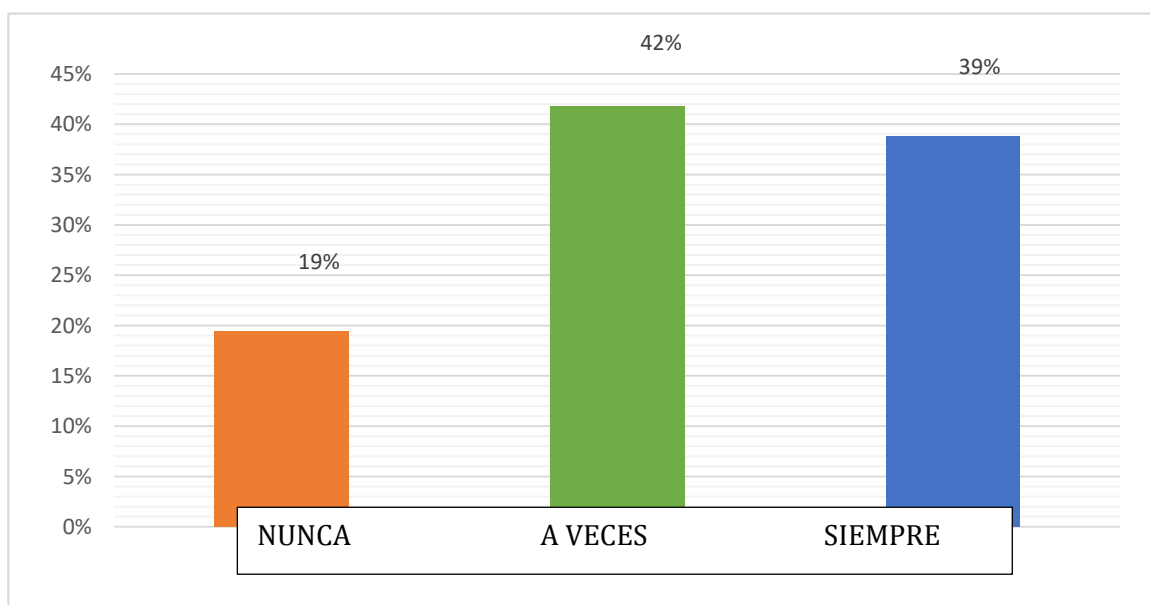
Tabla 11

Resultados de la dimensión secuencia didáctica

		Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje
				válido	acumulado
Válido	Nunca	20	19%	19%	19%
	A veces	43	42%	42%	61%
	Siempre	40	39%	39%	100%
	Total	103	100%	100%	

Figura 9

Resultados de la dimensión secuencia didáctica



Análisis e interpretación

Como se observa en los resultados presentados acerca de la dimensión secuencia didáctica, un 42% de los docentes señalan que es a veces, por otro lado, un 39% indican que es siempre, mientras que, por el lado contrario, el 19% precisa que es nunca, en base a estas derivaciones se puede determinar que, los educadores observan deficiencias en la aplicación efectiva de las sesiones didácticas en cuanto a la secuencia planificada, esto puede estar generando un retraso en la capacidad de reflexión y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, debido a la falta en cuanto a la coherencia que podría conducir a la confusión y esto posteriormente afectaría al rendimiento académico del estudiante.

4.2. Proceso de prueba de hipótesis

4.2.1. Prueba de hipótesis general

Hi: El enfoque intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

H0: El enfoque intercultural no incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

Tabla 12

Relación entre la variable enfoque intercultural y la variable sesiones de aprendizaje

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,928	,015	60,157	,000
N de casos válidos		103			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,963 ^a	,927	,926	1,56578

a. Predictores: (Constante), ENFOQUE_INTERCULTURAL

Análisis e interpretación

La tabla proporciona evidencia de la validez de la prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall, mostrando un valor de significancia de 0,000, que es inferior a 0,05. Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula, demostrando que el enfoque intercultural incide en 92% en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. En consecuencia, el enfoque intercultural incide en las sesiones de aprendizaje, enriquece el contenido académico, también contribuye a la formación de estudiantes culturalmente competentes.

4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

Hi: La diversidad incide de manera significativa en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

H0: La diversidad no incide de manera significativa en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

Tabla 13

Relación entre la dimensión diversidad y la variable sesiones de aprendizaje

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,467	,062	7,393	,000
N de casos válidos		103			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,608 ^a	,370	,363	4,58791

a. Predictores: (Constante), DIVERSIDAD

Análisis e interpretación

Según el estudio realizado, la prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall se muestra en la tabla con un valor significancia de 0,000, lo que indica que el valor es inferior a 0,05. En consecuencia, se refuta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, evidenciando que la diversidad incide de manera significativa con las sesiones de aprendizaje en 6%. En consecuencia, la diversidad enriquece la experiencia educativa, prepara a los estudiantes para desenvolverse en una

sociedad diversa, fomentando el desarrollo integral de habilidades tanto cognitivas como sociales.

4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2

Hi: La educación intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

H0: La educación intercultural no incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

Tabla 14

Relación entre la dimensión educación intercultural y la variable sesiones de aprendizaje

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,863	,024	29,348	,000
N de casos válidos		103			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,944 ^a	,891	,889	1,91125

a. Predictores: (Constante), EDUCACIÓN_INTERCULTURAL

Análisis e interpretación

En esta tabla se muestra la investigación realizada mediante la prueba de hipótesis Tau-b de Kendall, la cual revela un valor de significancia de 0.000, es decir, el valor es menor a 0.05. Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula, demostrando que la educación intercultural incide de manera

significativa en las sesiones de aprendizaje en docentes de la institución educativa Acomayo, con 24%. Como resultado, es primordial fomentar el respeto, la comprensión y la valoración de la diversidad cultural, Al incorporar perspectivas interculturales en las sesiones de aprendizaje, se enriquece la calidad de la educación al ofrecer experiencias más diversas y relevantes para todos los escolares, apartando su origen cultural.

4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

Hi: Las costumbres inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

H0: Las costumbres no inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

Tabla 15

Relación entre la dimensión costumbres y la variable sesiones de aprendizaje

Medidas simétricas				
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,571	,057	9,636
N de casos válidos		103		
Significación aproximada				
				,000

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,723 ^a	,523	,518	3,99232

a. Predictores: (Constante), COSTUMBRES



Análisis e interpretación

Se muestra en la tabla mediante la investigación ejecutada con prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall, donde menciona un valor de significancia del 0.000, donde el valor es menos que 0.05. Por ello, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, demostrando que las costumbres inciden de manera significativa con las sesiones de aprendizaje en 62%. Como consecuencia, integrar elementos culturales en las sesiones de aprendizaje permite a los estudiantes relacionar los conceptos con sus propias experiencias, lo que facilita una comprensión más profunda y significativa, al proporcionar e incluir las costumbres en un contexto cultural, promueve la inclusión, diversifica las perspectivas, fomenta el respeto y contribuye al desarrollo de habilidades interculturales.

4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4

Hi: Las relaciones personales inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

H0: Las relaciones personales no inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

Tabla 16

Relación entre la dimensión relaciones personales y la variable sesiones de aprendizaje

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,835	,021	35,108	,000
N de casos válidos		103			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,919 ^a	,845	,843	2,27494

a. Predictores: (Constante), RELACIONES_PERSONALES

Análisis e interpretación

El resultado de la prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall del estudio, que se muestra en la tabla, con significancia de 0,000 y un valor inferior a 0,05. Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula, manifestando que las relaciones personales inciden significativamente con 84% en las sesiones de aprendizaje. Como consecuencia, enfocar las relaciones personales de los estudiantes son elementos clave que afectan la dinámica y el éxito en las sesiones de aprendizaje. Donde los educadores pueden aprovechar estas experiencias para personalizar la enseñanza, motivar a los estudiantes y crear un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor.



4.3. Discusión de resultados

Los resultados de la investigación nos permiten escudriñar los resultados de otros investigadores que han analizado idénticas variables, y nosotros lo hemos hecho:

El objetivo principal de este estudio es investigar el impacto del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los instructores de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. En base a la prueba de hipótesis Tau b de Kendall, el valor obtenido de 27,064 tiene un nivel de significación de 0,000, lo que indica que es menor a 0,05. En consecuencia, la hipótesis alternativa es apoyada mientras que la hipótesis nula es negada, indicando que el enfoque intercultural tiene un impacto sustancial en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los instructores de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Los hallazgos indican que el 39% de los instructores evalúan negativamente el enfoque intercultural debido a su insuficiente adaptación a la variedad intercultural en la provincia de Acomayo. En cuanto a las sesiones de aprendizaje variable, el 43% de los encuestados las considera a veces debido a que los docentes no cumplen con los objetivos previstos y a la falta de preparación y organización adecuada. Estos resultados concuerdan con la investigación de Moreno, quien encuentra que existe un nivel satisfactorio de implementación del enfoque multicultural en las sesiones de aprendizaje de los alumnos de cuarto grado de la E.I. "Jorge Basadre Grohmann" de Huaraz. El 57% de los docentes se considera competente en la incorporación de componentes de la cultura autóctona, lo que indica que son idóneos en este aspecto. Asimismo, su capacidad para promover la diversidad apoya aún más nuestra teoría. La noción de la Revista



Asociación de enseñantes con gitanos sugiere que el enfoque multicultural se asocia metafóricamente con la aceptación de la variedad. Este punto de vista no sólo reconoce, sino que también permite, la complejidad y la variedad presentes en las circunstancias sociales y educativas. El término "metáfora" se emplea para dilucidar el impacto de nuestra conceptualización en nuestro comportamiento y lenguaje. Al mismo tiempo, estos marcos o modos de pensamiento nos limitan, dictando lo que somos capaces de expresar y realizar.

Respecto al objetivo 1, se determina que la diversidad influye en gran medida en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Esta conclusión se basa en un valor significativo de 37,222, con un grado de significación de 0,000, inferior a 0,05. Este hallazgo concuerda con los resultados de la prueba de hipótesis Tau b de Kendall. En consecuencia, se afirma la hipótesis alternativa y se niega la hipótesis nula, lo que indica que la variedad tiene una influencia sustancial en las sesiones de aprendizaje, según las conclusiones. El 43% de los instructores afirman que el aspecto de la diversidad es equitativo, ya que la mayoría de los profesores no conocen completamente las costumbres y la lengua de la provincia. Las conclusiones coinciden con las de Shapiama, que determinó que cuando los profesores utilizan un contexto sociocultural como entorno de aprendizaje, los alumnos lo perciben como a veces el 20% de las veces y como siempre el 80%. Esto implica que el entorno sociocultural sirve de catalizador para el aprendizaje, de forma muy parecida a como los profesores utilizan el contexto sociolingüístico como herramienta pedagógica. Sin embargo, el uso restringido del quechua dificulta sus esfuerzos de revitalización. Del mismo modo, la literatura actual, autoría de Ramos, sugiere que cuando se habla de



diversidad en el ámbito social, nos referimos a individuos que difieren de nosotros mismos, como los que se adhieren a tradiciones o costumbres distintas, viven en países extranjeros o hablan un idioma diferente, aunque se encuentren dentro de la misma nación.

Respecto al objetivo 2, se encuentra que la educación intercultural influye significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. La prueba de hipótesis Tau b de Kendall arroja un resultado de 24,851, que está por debajo del umbral de 0,05 y tiene un nivel de significación de 0,001. En consecuencia, se apoya la hipótesis alternativa mientras que se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que la educación intercultural tiene una influencia sustancial en las sesiones de aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en que el 90% de los encuestados expresan su insatisfacción con la educación intercultural debido a que los profesores carecen de comprensión cultural y a que el desarrollo metacognitivo es insuficiente. Los hallazgos coinciden con los de León & Sante, quienes determinaron que la educación intercultural bilingüe en la institución educativa N° 56101 (multigrado integrado-polidocente) de la comunidad K'arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis, región Cusco, es satisfactoria. Aplicable a los concursos de docentes y alumnos. Esta institución educativa cuenta con atributos favorables para el crecimiento de la EIB, sin dejar de reconocer los obstáculos que deben ser atendidos para potenciarla. De manera similar, la literatura existente de Ortiz sugiere que la interculturalidad es un proceso continuo de establecer conexiones, compartir pensamientos y adquirir conocimientos entre individuos y grupos con diferentes orígenes, costumbres, creencias y formas de vida, que se expresan como componentes esenciales de sus identidades.



Los resultados del objetivo 3 indican que las costumbres influyen sustancialmente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Para llegar a esta conclusión se utilizó la prueba de hipótesis Tau-b de Kendall, que arrojó un valor de 33,675 con un nivel de significación de 0,000, lo que indica significación estadística ya que el valor es menor a 0,05. Así pues, se afirma la hipótesis alternativa y se refuta la hipótesis nula. Además, los datos indican que el 40% de los encuestados expresaron su insatisfacción con las prácticas, citando el compromiso inadecuado de los profesores con la comunidad y la falta de concienciación sobre asuntos provinciales como el calendario escolar y la utilización adecuada de los recursos didácticos disponibles en la escuela. Los resultados son comparables a los obtenidos por Arévalo. Los alumnos participan en diversas actividades productivas locales, como la agricultura, el comercio, la pesca, la caza y el arte. También participan activamente en festividades religiosas como el día de San Pedro y la celebración del nacimiento de Jesús. Sin embargo, la adquisición de conocimientos se ve obstaculizada por el uso de métodos de instrucción inadecuados por parte de los educadores. También coinciden con la idea de Villanueva, que afirma que la cultura de una comunidad engloba todas las normas implícitas o explícitas que dictan el comportamiento de sus miembros. Respecto al objetivo 4, se determina que las relaciones personales influyen sustancialmente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en los docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. El valor de 25,346, con un nivel de significación de 0,000, es menor a 0,05, como lo indica la prueba de hipótesis Tau-b de Kendall. En consecuencia, se afirma la hipótesis alternativa y se niega la hipótesis nula. Es evidente que el



40% de los profesores reconoce a vecesmente la importancia de las relaciones interpersonales. Los profesores suelen tener dificultades para establecer relaciones eficaces con la comunidad, lo que incluye una restricción a la hora de compartir información personal. Los resultados coinciden con los de Gastiabur et al., que afirman que los estudios han demostrado el potencial sin explotar de los niños, que debería ser reconocido por las instituciones y los educadores desde los primeros años de vida. Los padres y las comunidades deberían participar activamente en el proceso de su desarrollo. Estas conclusiones validan la presencia de la experiencia de los profesores en el avance de la educación intercultural. Sin embargo, también indican la necesidad de una aplicación práctica dentro de la institución para integrar plenamente los programas en el Centro de Desarrollo Infantil de forma global. Los resultados demuestran de manera inequívoca la experticia de los docentes en el fomento de la educación intercultural. Además, la bibliografía del MINEDU Quien sugiere que es aconsejable que los padres, las personas con conocimientos y los líderes de la comunidad participen activamente en el proceso educativo aportando sus conocimientos y actuando como supervisores del programa educativo.



CONCLUSIONES

PRIMERA: De acuerdo al objetivo general, se concluye que, el enfoque intercultural incide significativamente con las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022, con un valor de 92%. Estos resultados son evidenciados de acuerdo a la prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall donde muestra un P valor de 0.000, nivel de significancia de 0.05, cuyo valor es inferior a la significancia. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, demostrando que el enfoque intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.

SEGUNDA: Según el objetivo específico primero, se concluye que la diversidad incide en 37 % que es de manera significativa en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022, esto es evidenciado al utilizar la prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall, que arroja un resultado de significancia de 0,000 y un valor inferior a alfa que es de 0,05. Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula, mostrando que la diversidad incide significativamente con las sesiones de aprendizaje.

TERCERA: Según los resultados, se evidencia que la educación intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022, en 89%. Esto es evidenciado según la prueba de hipótesis Tau-b de Kendall, donde el resultado es de P valor es de 0.000, cuyo valor es menor a



alfa de 0.05. Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula, demostrando que la educación intercultural incide de manera significativa en las sesiones de aprendizaje.

CUARTA: Según los datos obtenidos, se confirma las costumbres inciden en 52%, significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Esto es realizado con la prueba estadística de hipótesis de Tau-b de Kendall, resultado un de significancia del 0.000, en vista de que este es menor que 0.05, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

QUINTA: Conforme a los resultados, las relaciones personales inciden en 84% en forma significativa en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022, Acorde con la prueba de hipótesis de Tau-b de Kendall, el cual demuestra un P valor de 0.000, cuyo valor es menor a la significancia de 0.05. Por lo tanto, la hipótesis nula es rechazada y la hipótesis alterna es aceptada.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: A los directores de las instituciones educativas de la Provincia de Acomayo que, para aplicar un enfoque intercultural efectivo en las sesiones educativas, deben fomentar un ambiente inclusivo que celebre la diversidad cultural presente en el aula. Es crucial incorporar materiales educativos que reflejen diversas perspectivas culturales, Fomentar el desarrollo de un respeto recíproco y la comprensión entre estudiantes de diversos orígenes. Además, se recomienda incorporar actividades que destaquen y valoren las experiencias culturales de los alumnos, permitiéndoles compartir sus tradiciones y conocimientos.

SEGUNDA: Se recomienda al Ministerio de Educación realizar capacitaciones en relación con el enfoque intercultural, de la misma manera los docentes que van a realizar clases a diferentes zonas rurales principalmente tienen que aprender a hablar quechua, para que, se adecuen a su idioma, costumbre y diversidad étnica. Asimismo, es necesario que adopten un enfoque inclusivo y diferenciado, para atender las necesidades variadas de los estudiantes, donde tienen que utilizar una variedad de métodos de enseñanza que abarquen diferentes estilos de aprendizaje, incorporando sus culturas, costumbres, géneros y contextos socioeconómicos, el cual contribuirá a crear un ambiente enriquecedor y equitativo.

TERCERA: Se recomienda al MINEDU y UGELES que realicen capacitaciones a docentes en relación con los enfoques interculturales y en métodos pedagógicos a las realidades rurales. Esto implica no solo la adaptación de materiales educativos, sino también la promoción de actividades que conecten el aprendizaje con la realidad diaria de los escolares en un entorno rural.

CUARTA: Al Ministerio de Educación la implementación de talleres y programas destinados a los docentes, esto con el propósito de abordar la importancia de



establecer relaciones cercanas con la comunidad local, fomentar una comprensión más profunda de las costumbres y tradiciones, y promover la actualización constante sobre asuntos relevantes de la provincia, tales como el calendario escolar y el uso adecuado del material didáctico, además, se recomienda también la colaboración activa de los educadores en eventos y actividades comunitarias, esto será útil para contribuir significativamente al fortalecimiento de la conexión y comprensión mutua entre los educadores y la comunidad.

QUINTA: A los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de Acomayo fomentar la interacción entre docentes y estudiantes desempeñan un papel fundamental en el proceso educativo, afectando directamente el ambiente de aprendizaje. Por ello se recomienda a los docentes que deben de cultivar un entorno positivo y de confianza, para que los estudiantes se sientan seguros para expresar sus ideas y buscar ayuda. De la misma manera, es primordial fomentar la empatía y comprensión mutua, el cual ayudará a promover un vínculo más sólido, lo que contribuirá a un aprendizaje más efectivo. Además, al conocer las fortalezas y desafíos individuales de los escolares, los educadores pueden personalizar las sesiones de aprendizaje para abordar sus necesidades específicas, facilitando así un crecimiento académico y personal más significativo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Quispe, Y. A. (2022). La práctica intercultural y las habilidades sociales en los estudiantes del Programa de Estudios de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno, 2021 [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21693>
- Pilco Contreras, N. (2024). La educación rural bilingüe en Puno durante 1920–1960 [Trabajo de Segunda Especialidad, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21047>
- Hernández Chacón, L. (2023). Fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe mediante un enfoque etnolingüístico comunitario en los centros educativos comunitarios interculturales bilingües del cantón Otavalo, Imbabura, Ecuador. [Tesis Doctoral, Universitat Rovira i Virgili]. Repositorio Universitat Rovira i Virgili. <https://www.tdx.cat/handle/10803/688606#page=1>
- Inuca Chicaiza, J. T. (2021). Educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su aporte al desarrollo humano de los pueblos indígenas, período 2009–2020. [Tesis de Maestría, FLACSO Sede Académica Argentina]. Repositorio FLACSO Andes. <http://hdl.handle.net/10469/17805>
- Aguayo Nieble, M., & Champi Puma, K. Y. (2024). *Fortalecimiento de la lengua quechua a través de un podcast con las niñas y los niños de 3.º y 4.º de una escuela primaria de la comunidad de Cañas, Cusco* (Tesis de Grado). Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis. Repositorio Institucional <http://repositorio.pukllasunchis.org/xmlui/handle/PUK/147>



- Allcca, J. D. (2025). *La educación intercultural bilingüe en la formación pedagógica de los estudiantes de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación – UNSCH, Ayacucho, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. Repositorio Institucional UNSCH. <https://repositorio.unsch.edu.pe/handle/20.500.14612/7743>
- Arevalo, H. (2017). *La educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes: Estudio de caso en la Institución Educativa de nivel primaria N° 10032 "Julio Armas Loyola", de la Comunidad de Lagunas, Chiclayo, Lambayeque*. Cutervo: Universidad César Vallejo.
- Atajo Cucho, Á. I. (2023). *La educación intercultural bilingüe como medio para la preservación y revitalización del idioma quechua en estudiantes de educación secundaria de Quispicanchi, Cusco (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional del Altiplano. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21623>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Paidós.
- Cabanillas, G. (2018). *Gestión del enfoque intercultural en las actividades de aprendizaje en la institución educativa inicial N°111 el Cumbe*. Lima: Universidad San Ignacio De Loyola.
- Caicedo, M. (2017). *Aportes de los conceptos lengua y dialecto a la enseñanza de lenguas*. Core.
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Coll, C. (2010). *Psicología de la educación y prácticas educativas*. Graó.
- Flórez, R., & Castro, J. (2016). *Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela*. Colombia: IDEP.



- García, C., & Flecha, R. (2018). *Educación inclusiva: un modelo de intervención desde la perspectiva dialógica*. Revista de Educación Inclusiva, 11(2), 15-32.
- Gobierno del Perú. (2024). *Educación Intercultural Bilingüe (EIB): descripción y alcance*. <https://www.gob.pe/39446-educacion-intercultural-bilingue>
- Gobierno del Perú. (2024). *Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB)*. <https://www.gob.pe/39448-educacion-intercultural-bilingue-modelo-de-servicio-educativo-intercultural-bilingue-mseib>
- Gastiabur, V., Molina, M., & Glenda, G. (2020). Educación intercultural en la etapa inicial de aprendizaje, como principio de inclusión en el Ecuador. *Polo del conocimiento*, 5(9), 458 - 474.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGrawHill Education.
- Hidalga, V. (2019). *Interculturalidad en la Universidad Veracruzana, Aprendizajes entre diversidad de saberes académicos y comunitarios, hacia el diálogo*. . México: Universidad Veracruzana.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2018). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2017: Resultados definitivos*. INEI. <https://www.inei.gob.pe>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020: Resultados*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Jara, M. (2022). Educación intercultural bilingüe, un derecho indígena en peligro en Perú. *IPS*.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn and Bacon.



- León, E., & Sante, R. (2019). *Educación intercultural bilingüe en la institución educativa N° 56101 de K'Arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis – Región Cusco 2018*. Cusco: Universidad Nacional De San Antonio Abad Del Cusco.
- López, M., & López, A. (2013). Los enfoques de aprendizaje. Revisión conceptual y de investigación. *Colombiana de Educación*.
- Lucero, G. (2025). *Percepciones y desafíos de la educación intercultural bilingüe en la recuperación del quechua en Kañaris, Lambayeque* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional UNPRG.
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/15844>
- Luo, W.-H. (2024). *Content and language integrated learning in Taiwan: Co-teaching dynamics and teacher training for bilingual education*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 27(3), 389–406.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2113456>
- Medina, N. (2018). *Los procesos didácticos para la planificación de una sesión de aprendizaje*. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Mendoza, A. (2011). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. *Academia*.
- Ministerio de Educación. (2013). *La escuela intercultural bilingüe*. Ministerio de Educación del Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9086>
- Ministerio de Educación. (2024). *Formación inicial docente en Educación Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación del Perú.
<https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/eib>



- MINEDU. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de calidad*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2016). *Sesión de aprendizaje*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2017). *Cartilla de planificación curricular para educación primaria*. Lima: Ministerio de educación.
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad*. Lima.
- Moreno, C. (2016). *Nivel de aplicación del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes de las sesiones de aprendizaje de los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann de Huaraz*. Huaraz: Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca.
- Ortiz, D. (2015). *La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad*. Sophia.
- Pacheco, E., & Porras, S. (2014). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuesta de trabajo para los alumnos de las carreras de educación secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia*.
- Peiró, S., & Merma, G. (2013). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Castellano-Manchega de Ciencias sociales*.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Ramos, J. (2012). *Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla?*. México: Revista interamericana de educación de adultos.



Revista Asociación de enseñantes con gitanos. (2013). La formación del profesorado y otros profesionales de la intervención socioeducativa con el pueblo gitano. *Asociación de Enseñantes con Gitanos*, 1(30), 1 - 204.

Rosero, C., & Pinos, P. (2017). La interdisciplinariedad. *Universidad Y Sociedad*.

RPP Noticias. (2021, 24 de mayo). *¿Por qué es importante tener una educación intercultural bilingüe en un país como el nuestro?* RPP Noticias. <https://rpp.pe/campanas/valor-compartido/por-que-es-importante-tener-una-educacion-intercultural-bilingue-en-un-pais-como-el-nuestro-lenguas-originarias-educacion-inclusiva-noticia-1342284>

Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de terminos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.

Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*.

Shapiama, R. (2020). *Enfoque Intercultural y Logros de Aprendizaje en las Aulas Multigrado de la Institución Educativa Bilingüe N° 0311 del Centro Poblado de Mishquiyacu, Pinto Recodo, Lamas*. Lima: Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán Y Valle.

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias*. ECOE Ediciones.

UGEL PUNO. (2016). *Orientaciones generales acerca de las herramientas pedagógicas*. Puno: Estrategias de intervención en el aula.

UNICEF. (2021). *Educación intercultural bilingüe en América Latina*. Panamá: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

UNICEF Perú. (2025, 12 de febrero). *Educación Intercultural Bilingüe: nuevos avances y desafíos*. UNICEF. <https://www.unicef.org/peru/historias/educacion-intercultural-bilingue-nuevos-avances-y-desafios>

Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima: San Marcos.



- Velásquez, D. (2007). La contextualización del currículum bajo las racionalidades de producción curricular en los distintos niveles de concreción, para el nivel de enseñanza de la educación parvularia. *Estudios y Experiencias en Educación*.
- Vera, J., & Valenzuela, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Universidad de Sonora*, 273.
- Villanueva, E. (2014). Prácticas culturales. *Universidad Nacional Arturo Jauretche*.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Graó.



ANEXOS

F03



Anexo 1: Matriz de consistencia

ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE ACOMAYO EN EL AÑO 2022

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
Problema general ¿Cómo incide el enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?	Objetivo general Determinar cómo incide el enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.	Hipótesis general El enfoque intercultural incide significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.	Variable 1: Enfoque intercultural Dimensiones - Diversidad - Educación intercultural - Costumbres - Relaciones personales Variable 2: Sesiones de aprendizaje Dimensiones - Propósito de aprendizaje.	Enfoque Cuantitativo Método Científico Tipología Básica Nivel Correlacional Diseño No experimental Población 141 docentes. Muestra 103 docentes.
Problemas específicos ¿De qué manera incide la diversidad en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022? ¿Cómo incide la educación intercultural en las sesiones de aprendizaje de la Educación	Objetivos específicos Analizar de qué manera incide la diversidad en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Determinar cómo incide la educación intercultural en las sesiones de la Educación	Hipótesis específicas La diversidad incide de manera significativa en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. La educación intercultural incide significativamente en		



Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022? ¿Cómo inciden las costumbres en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022? ¿Cómo inciden las relaciones personales en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022?	Intercultural Bilingüe en aprendizaje de docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Establecer cómo inciden las costumbres en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Identificar cómo inciden las relaciones personales en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.	las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Las costumbres inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Las relaciones personales inciden significativamente en las sesiones de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022.	• Secuencia didáctica.	
---	---	---	--	--

**Anexo 2: Matriz instrumental**

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Enfoque intercultural	Diversidad	Diversidad de los pueblos	1. ¿Integra y promueve la diversidad de los pueblos originarios?
		Lengua originaria	2. ¿Se comunica con sus estudiantes en su lengua originaria quechua?
		Prácticas culturales	3. ¿Implementa y comparte diversas prácticas culturales?
	Educación intercultural	Identidad cultural	4. ¿Implementa y comparte diversas prácticas culturales?
		Metacognición	5. ¿Realiza metacognición de alta demanda cognitiva?
		Contextualización cultural	6. ¿Adecua su práctica docente a la contextualización cultural del estudiante?
	Costumbres	Calendario Cívico escolar	7. ¿Desarrolla sesiones de aprendizaje con fechas del calendario cívico escolar?
		Material didáctico adecuado	8. ¿Utiliza material didáctico adecuado a la situación de aprendizaje?
		Mitos y leyendas de la comunidad	9. ¿Comprende e interpreta mitos y leyendas de su comunidad?
	Relaciones personales	Información personal	10. ¿Involucra a los estudiantes a socializar experiencias personales de su cultura?
		Comunicación asertiva	11. ¿Se comunica de manera asertiva con los estudiantes?
		Participación activa	12. ¿Participa en las actividades de su comunidad?



Sesiones de aprendizaje	Propósito de aprendizaje.	Competencias y capacidades del área curricular	13. ¿Prioriza las competencias y capacidades del área curricular en función a las necesidades de los estudiantes?
		Desempeños precisados	14. ¿Precisa los desempeños al planificar su sesión de clase?
		Criterios de evaluación	15. ¿Formula los criterios de evaluación para valorar su desempeño del estudiante?
		Evidencias de aprendizaje	16. ¿Analiza los estándares y desempeños para formular los criterios de evaluación?
		Competencias y enfoques transversales	17. ¿Toma en cuenta los enfoques de área al momento de planificar las sesiones de clase?
		Instrumentos de evaluación	18. ¿Promueve la evaluación formativa, para valorar aciertos y dificultades de los estudiantes?
	Secuencia didáctica.	Actividades de motivación	19. ¿Adapta su enfoque de enseñanza para motivar a los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades individuales durante las clases, con el objetivo de captar su interés?
		Recuperación de saberes previos	20. ¿Con qué frecuencia incorpora los saberes previos de los estudiantes al inicio de sus clases para facilitar la conexión con los nuevos contenidos?
		Situaciones retadoras que conlleven un conflicto cognitivo	21. ¿Plantea situaciones retadoras que generen conflictos cognitivos para estimular el pensamiento crítico?



Gestión y acompañamiento de los aprendizajes (procesos didácticos, metodología, estrategias)

Actividades de aprendizaje

22. ¿Aplica manera rigurosa y sistemática los procesos didácticos adecuándolos al contexto de la diversidad cultural y lingüística de sus estudiantes, durante el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?

Metacognición (reflexión sobre lo aprendido)

23. ¿Implementa diversas estrategias didácticas y metodológicas durante el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje para gestionar eficazmente los aprendizajes de los estudiantes?

Evaluación (conclusiones, análisis)

24. ¿Con qué frecuencia toma en cuenta los enfoques de área para el desarrollo de sus clases?

Retroalimentación

25. ¿Qué tan a menudo promueve la metacognición al final de sus sesiones de aprendizaje, motivando a los estudiantes a reflexionar sobre lo que han aprendido?



Anexo 3: Instrumentos

Estimado docente:

El presente cuestionario tiene como objetivo determinar cómo incide el enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Por lo que, se recomienda responder cada ítem con total honestidad y objetividad del caso, ya que la información brindada tiene un propósito académico.

Indicación:

Marque con un aspa (X) en el espacio que corresponde su respuesta, solo debe marcarse una vez por pregunta.

CUESTIONARIO DE LA VARIABLE ENFOQUE INTERCULTURAL

Escala	1.Nunca	2. A veces	3. Siempre
--------	---------	------------	------------

	Dimensiones / Ítems	1	2	3
	Dimensión 1. Diversidad			
1.	¿Integra y promueve la diversidad de los pueblos originarios?			
2.	¿Se comunica con sus estudiantes en su lengua originaria quechua?			
3.	¿Implementa y comparte diversas prácticas culturales?			
	Dimensión 2. Educación intercultural			
4.	¿Integra temas de identidad cultural en la planificación curricular?			
5.	¿Realiza metacognición de alta demanda cognitiva?			



6.	¿Adecua su práctica docente a la contextualización cultural del estudiante?			
Dimensión 3. Costumbres				
7.	¿Desarrolla sesiones de aprendizaje con fechas del calendario cívico escolar?			
8.	¿Utiliza material didáctico adecuado a la situación de aprendizaje?			
9.	¿Comprende e interpreta mitos y leyendas de su comunidad?			
Dimensión 4. Relaciones personales				
10.	¿Involucra a los estudiantes a socializar experiencias personales de su cultura?			
11.	¿Se comunica de manera asertiva con los estudiantes?			
12.	¿Participa en las actividades de su comunidad?			



Estimado docente:

El presente cuestionario tiene como objetivo determinar cómo se incide el enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de docentes de las Instituciones Educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022. Por lo que, se recomienda responder cada ítem con total honestidad y objetividad del caso, ya que la información brindada tiene un propósito académico.

Indicación:

Marque con un aspa (X) en el espacio que corresponde su respuesta, solo debe marcarse una vez por pregunta.

CUESTIONARIO DE LA VARIABLE SESIONES DE APRENDIZAJE

Escala	1.Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
--------	---------	---------------	------------	-----------------	------------

	Dimensiones / Ítems	1	2	3	4	5
	Dimensión 1. Propósito de aprendizaje.					
1	¿Prioriza las competencias y capacidades del área curricular en función a las necesidades de los estudiantes?					
2	¿Precisa los desempeños al planificar su sesión de clase?					
3	¿Formula los criterios de evaluación para valorar su desempeño del estudiante?					
4	¿Analiza los estándares y desempeños para formular los criterios de evaluación?					
5	¿Toma en cuenta los enfoques de área al momento de planificar las sesiones de clase?					



6	¿Promueve la evaluación formativa, para valorar aciertos y dificultades de los estudiantes?					
Dimensión 2. Secuencia didáctica.						
1.	¿Adapta su enfoque de enseñanza para motivar a los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades individuales durante las clases, con el objetivo de captar su interés?					
2.	¿Con qué frecuencia incorpora los saberes previos de los estudiantes al inicio de sus clases para facilitar la conexión con los nuevos contenidos?					
3.	¿Plantea situaciones retadoras que generen conflictos cognitivos para estimular el pensamiento crítico?					
4.	¿Aplica manera rigurosa y sistemática los procesos didácticos adecuándolos al contexto de la diversidad cultural y lingüística de sus estudiantes, durante el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?					
5.	¿Implementa diversas estrategias didácticas y metodológicas durante el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje para gestionar eficazmente los aprendizajes de los estudiantes?					
6.	¿Con qué frecuencia toma en cuenta los enfoques de área para el desarrollo de sus clases?					
7.	¿Qué tan a menudo promueve la metacognición al final de sus sesiones de aprendizaje, motivando a los estudiantes a reflexionar sobre lo que han aprendido?					



8.	¿Qué tan frecuentemente proporciona retroalimentación constructiva a sus estudiantes al final de las sesiones de aprendizaje para fortalecer su proceso de aprendizaje?						
----	---	--	--	--	--	--	--



Anexo 3: Validación del instrumento

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

1.1. EXPERTO: Dr. Roberto Paye

1.2. ESPECIALIDAD: Adm.

1.3. CARGO ACTUAL: Docente

1.4. GRADO ACADÉMICO: Doctor

1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: **ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: PERCY BERNABE QUISPE HERRERA

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE			
		00	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	65	71	76	81	86	91	96
		05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado													X							
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables													X							
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia														X						
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables													X							
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes														X						
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación															X					
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																X				
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices																X				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación															X					
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación															X					

Fuente: Tomado y adaptado de Palomino, Peña, Zevallos & Licón (2015, p. 217).

II. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

2.1. Se acepta ()

3.2. Se modifica ()

3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº CELULAR	LUGAR Y FECHA
02145441	<u>Paye</u>	996-993377	Juliaca,



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

VARIABLE: SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES:

Autor del Instrumento: PERCY BERNABÉ QUISPE HERRERA	Nombre del Instrumento para su Evaluación: CUESTIONARIO
Título del trabajo de investigación: Enfoque Intercultural en las sesiones de aprendizaje de La Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la Provincia de Acomayo en el Año 2022.	

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN:									
1. DIMENSIÓN: PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	CRITERIOS A VALORAR								Sugerencias
	Coherencia (Contenido)		Cohesión (Forma)		Pertinencia		Lenguaje adecuado		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.1. Competencias y capacidades del área curricular.	✓		✓		✓		✓		
1.2. Desempeños precisados.	✓		✓		✓		✓		
1.3. Criterios de evaluación.	✓		✓		✓		✓		
1.4. Evidencias de aprendizaje.	✓		✓		✓		✓		
1.5. Competencias y enfoques transversales.	✓		✓		✓		✓		
1.6. Instrumentos de evaluación.	✓		✓		✓		✓		
2. SECUENCIA DIDÁCTICA									
2.1. Actividades de motivación.	✓		✓		✓		✓		
2.2. Recuperación de saberes previos.	✓		✓		✓		✓		
2.3. Situaciones retadoras que conlleven a un conflicto cognitivo	✓		✓		✓		✓		
2.4. Procesos didácticos en la gestión y acompañamiento.	✓		✓		✓		✓		
2.5. Actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		✓		
2.6. Metacognición	✓		✓		✓		✓		

APLICABLE		X	NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES				
Validado Por: Dr. Marciano Toledo Pacha	N.º DNI 02546028	Fecha de la validación:		
Firma: Dr. Marciano DIRECTOR DE GESTIÓN EDUCATIVA DRE - PUNO	Teléfono:	Email:		



VARIABLE: ENFOQUE INTERCULTURAL

I. DATOS GENERALES:

Autor del Instrumento: PERCY BERNABÉ QUISPE HERRERA	Nombre del Instrumento para su Evaluación: CUESTIONARIO
Título del trabajo de investigación: Enfoque Intercultural en las sesiones de aprendizaje de La Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la Provincia de Acomayo en el Año 2022.	

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

1. DIMENSIÓN: DIVERSIDAD	CRITERIOS A VALORAR								Sugerencias
	Coherencia (Contenido)		Cohesión (Forma)		Pertinencia		Lenguaje adecuado		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.1. Integra y promueve la diversidad de los pueblos.	✓		✓		✓		✓		
1.2. Se comunica con los estudiantes en lengua originaria del quechua.	✓		✓		✓		✓		
1.3. Implementa y comparte diversas prácticas culturales.	✓		✓		✓		✓		
2. DIMENSIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL									
2.1. Integra temas de identidad cultural en la planificación curricular.	✓		✓		✓		✓		
2.2. Realiza metacognición de alta demanda cognitiva.	✓		✓		✓		✓		
2.3. Adecúa su práctica docente a la contextualización cultural del estudiante.	✓		✓		✓		✓		
3. DIMENSIÓN: COSTUMBRES									
3.1. Desarrolla sesiones de aprendizaje con fechas del calendario cívico escolar.	✓		✓		✓		✓		
3.2. Utiliza material didáctico adecuado a las sesiones de aprendizaje.	✓		✓		✓		✓		
3.3. Comprende e interpreta mitos y leyendas de su comunidad.	✓		✓		✓		✓		
4. DIMENSIÓN: RELACIONES PERSONALES									
4.1. Involucra a los estudiantes a socializar experiencias personales de su cultura.	✓		✓		✓		✓		
4.2. Se comunica de manera asertiva con los estudiantes.	✓		✓		✓		✓		
4.3. Participa en las actividades de su comunidad.	✓		✓		✓		✓		

VALIDEZ		
APLICABLE	X	NO APLICABLE
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES		
Validado Por: Dr. Marciano Toledo Pacha	N.º DNI 02546028	Fecha de la validación:
Firma: Dr. Marciano Toledo Pacha DIRECTOR DE GESTIÓN PEDAGÓGICA DRE - PUNO	Teléfono:	Email:



VARIABLE: SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES:

Autor del Instrumento: PERCY BERNABÉ QUISPE HERRERA	Nombre del Instrumento para su Evaluación: CUESTIONARIO
Título del trabajo de investigación: Enfoque Intercultural en las sesiones de aprendizaje de La Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la Provincia de Acomayo en el Año 2022.	

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

1. DIMENSIÓN: PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	CRITERIOS A VALORAR								Sugerencias
	Coherencia (Contenido)		Cohesión (Forma)		Pertinencia		Lenguaje adecuado		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.1. Competencias y capacidades del área curricular.	✓		✓		✓		✓		
1.2. Desempeños precisados.	✓		✓		✓		✓		
1.3. Criterios de evaluación.	✓		✓		✓		✓		
1.4. Evidencias de aprendizaje.	✓		✓		✓		✓		
1.5. Competencias y enfoques transversales.	✓		✓		✓		✓		
1.6. Instrumentos de evaluación.	✓		✓		✓		✓		
2. SECUENCIA DIDÁCTICA									
2.1. Actividades de motivación.	✓		✓		✓		✓		
2.2. Recuperación de saberes previos.	✓		✓		✓		✓		
2.3. Situaciones retadoras que conlleven a un conflicto cognitivo	✓		✓		✓		✓		
2.4. Procesos didácticos en la gestión y acompañamiento.	✓		✓		✓		✓		
2.5. Actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		✓		
2.6. Metacognición	✓		✓		✓		✓		

VALIDEZ *		
APLICABLE	X	NO APLICABLE
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES		
Validado Por: Mg. Alberto Melgar López	N.º DNI 02361621	Fecha de la validación:
Firma: Mg. Alberto A. Melgar Lopez ESP EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA NIVEL SUPERIOR	Teléfono:	Email:



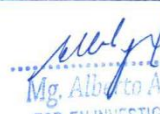
VARIABLE: ENFOQUE INTERCULTURAL

I. DATOS GENERALES:

Autor del Instrumento: PERCY BERNABÉ QUISPE HERRERA	Nombre del Instrumento para su Evaluación: CUESTIONARIO
Título del trabajo de investigación: Enfoque Intercultural en las sesiones de aprendizaje de La Educación Intercultural Bilingüe en docentes de las Instituciones Educativas de la Provincia de Acomayo en el Año 2022.	

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

1. DIMENSIÓN: DIVERSIDAD	CRITERIOS A VALORAR								Sugerencias
	Coherencia (Contenido)		Cohesión (Forma)		Pertinencia		Lenguaje adecuado		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.1. Integra y promueve la diversidad de los pueblos.	✓		✓		✓		✓		
1.2. Se comunica con los estudiantes en lengua originaria del quechua.	✓		✓		✓		✓		
1.3. Implementa y comparte diversas prácticas culturales.	✓		✓		✓		✓		
2. DIMENSIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL									
2.1. Integra temas de identidad cultural en la planificación curricular.	✓		✓		✓		✓		
2.2. Realiza metacognición de alta demanda cognitiva.	✓		✓		✓		✓		
2.3. Adecúa su práctica docente a la contextualización cultural del estudiante.	✓		✓		✓		✓		
3. DIMENSIÓN: COSTUMBRES									
3.1. Desarrolla sesiones de aprendizaje con fechas del calendario cívico escolar.	✓		✓		✓		✓		
3.2. Utiliza material didáctico adecuado a las sesiones de aprendizaje.	✓		✓		✓		✓		
3.3. Comprende e interpreta mitos y leyendas de su comunidad.	✓		✓		✓		✓		
4. DIMENSIÓN: RELACIONES PERSONALES									
4.1. Involucra a los estudiantes a socializar experiencias personales de su cultura.	✓		✓		✓		✓		
4.2. Se comunica de manera asertiva con los estudiantes.	✓		✓		✓		✓		
4.3. Participa en las actividades de su comunidad.	✓		✓		✓		✓		

VALIDEZ			
APLICABLE	X	NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES			
Validado Por: Mg. Alberto Melgar López	N.º DNI 02361621	Fecha de la validación:	
Firma:  Mg. Alberto A. Melgar López ESP EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA NIVEL SUPERIOR	Teléfono:	Email:	

ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓNAUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCVFormato digital ☒

Fecha de entrega: 17-11-2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: Percy Bernabe Quispe Herrera
Dirección: Comund. Campesina Tactabamba
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 43234302
Teléfono: 913502621 email: percybernabe@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____
Dirección: _____
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____
Teléfono: _____ email: _____
Facultad y/o Escuela de Posgrado: Maestría en Educación
Escuela Profesional o Mención: Educación Bilingüe Intercultural y gerencia educativa
Título o Grado Académico a optar: Magíster en Educación
Asesor: Dr. Leopoldo Wenceslao Condoni Cari

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: Enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de la educación intercultural Bilingüe en docentes de las instituciones educativas de la provincia de Acomayo en el año 2022

Palabras claves, (3 a 5 términos): Intercultural, approach and learning sessions

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.

**2. Referencia de tesis:**

☐ Bachiller ☐ Título ☐ 2da Especialidad ☒ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:**a) Licencia estándar:**

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☒ Sí autorizo
- ☐ No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción “internacional” o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción “internacional” emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción “internacional” goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

☐

Internacional

☒

Nacional

Línea de investigación: Didáctica Intercultural

Firma de Autor



huella digital

17 de noviembre del 2025

Fecha