



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELASQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA



GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD
EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN
EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023

TESIS PRESENTADA POR:

JIMMI HUARICALLO TURPO

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**

**GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD
EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN
EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023**

**PRESENTADA POR:
JIMMI HUARICALLO TURPO**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y
GERENCIA EDUCATIVA**

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO


: _____
Dr. RODOLFO FREDY ARPASI CHURA

MIEMBRO DEL JURADO


: _____
Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER

MIEMBRO DEL JURADO


: _____
M. Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA

ASESOR DE TESIS

: _____
Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34



**UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO**



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 283-2024-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 06 de setiembre del 2024

VISTOS:

El expediente N° 2024-09563, presentado por el (la) Bachiller **HUARICALLO TURPO JIMMI**, con número de DNI. **40119069**, asignado (a) con código de matrícula **29125014**, 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 Sede Central Juliaca.

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach. **HUARICALLO TURPO JIMMI**, con número de DNI. **40119069**, asignado (a) con código de matrícula **29125014**, de la **Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, ha solicitado fecha, hora y modalidad de sustentación de la Tesis titulada: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34** y;

Que, el (a) referido (a) Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 24 de junio 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: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** Elaborado por el (la) Bachiller **HUARICALLO TURPO JIMMI**. Integrado por los siguientes docentes:

Presidente del Jurado	:	Dr. RODOLFO FREDY ARPASI CHURA
Miembro del Jurado	:	Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER
Miembro del Jurado	:	M.Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA
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 setiembre del 2024
Hora	:	11:00 a.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)

Co. UANCV EPG (01)
Intermedia (01)
Camp. (01)
Juliaca (06)
Asesor (01)
Expediente (01)
LWCC/2024



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0336-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 22 de Abril del 2024

VISTOS:

El expediente N°. 04943, Presentado por el (a) Bach. **JIMMI HUARICALLO TURPO**, con número de DNI **40119069** y con Código de matrícula N.° **29125014**, quien solicita cambio de **ASESOR** del Proyecto de Tesis titulado: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** Líneas de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN -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 Central Juliaca.

CONSIDERANDO:

Que, mediante expediente No. 04943, el Bach. **JIMMI HUARICALLO TURPO**, solicita el cambio de **ASESOR** de la tesis titulada: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** probado con Resolución Directoral N.° 0273-2024-USA-EPG/UANCV, de fecha 08 de Abril del 2024, en el que se le asignó como Asesor a la Dra. Graciela Bernal Salas, el mismo que se cambia por no tener vínculo laboral con la UANCV.

Que, el referido Dictamen de Tesis fue aprobado por los jurados el 27 de Marzo del 2024, registrado en el Folio N° 003689 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 crítica 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 DEL ASESOR, para su revisión de la Tesis titulada: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** presentado por el (a) Bach. **JIMMI HUARICALLO TURPO**, de la maestría en: **EDUCACIÓN**, conformado por los siguientes docentes:

- Presidente : Dr. **RODOLFO FREDY ARPASI CHURA**
- Primer Miembro : Dr. **EDUARDO MIRANDA QUISBER**
- Segundo Miembro : MSc. **JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA**
- 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: (CARDO 101)
ARCHIVO EPG - 2024 (01)
INTERESADO (01)
LWCCM/VROM



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCION DIRECTORAL N°0273 - 2024 - USA-EPG/UANCV

Juliaca, 08 de abril del 2024.

VISTOS:

El expediente N° 04075, de fecha 27 de marzo del 2024, presentado por el (la) Bachiller **JIMMI HUARICALLO TURPO** con DNI N° **40119069**, código de matrícula **29125014**, quien solicita resolución de aprobación de proyecto de tesis titulado: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34**, para optar el grado de **MAGISTER** en **EDUCACIÓN**, mención: **EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, de la Escuela de Postgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez Sede Central Juliaca.

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 Magister, 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 Magister, 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 Magister, 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° 1024-2023-USA-EPG/UANCV-J, de fecha 17 de noviembre del 2023, se nombra al Comité de investigación del proyecto de tesis conformado por los siguientes docentes:

- Presidente : **Dr. RODOLFO FREDY ARPASI CHURA**
- Primer Miembro : **Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER**
- Segundo Miembro : **MSc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA**
- Asesor : **Dra. GRACIELA BERNAL SALAS**

Que, con registro N° 003689, de fecha 27 de Marzo del 2024, el Comité de Investigación del proyecto de tesis titulado: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** cumple con los lineamientos y contenidos establecidos en reglamento de grado de investigación conducentes al grado académico de Magister/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: **GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023** para obtener el grado académico de **MAGISTER** en **EDUCACIÓN** mención: **EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, de la UANCV.

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

Regístrese, Comuníquese y Archívese



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN
MANUAL DE REGISTRO
[Firma]
Dr. Leopoldo Wamban Carhué Casti
DIRECTOR (R)

UANCV (R)
ARCHIVO EPS-1003 (R)
INTERESADO (R)
UANCW (R)



GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

21 %

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
2	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	3%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
5	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante	<1%



Metadatos complementarios - UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
GESTIÓN PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	JIMMI HUARICALLO TURPO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40119069
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0005-6498-6758
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	RODOLFO FREDY ARPASI CHURA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02442507
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	EDUARDO MIRANDA QUISBER
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02142836



Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	29606930
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P34
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>País: Perú Departamento: Puno Provincia: Moho Coordenadas Latitud: 15°21'39.2"S Longitud: 69°29'52.2"W URL Maps https://tinyurl.com/2a9u85k2</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	15 diciembre 2023 – 16 septiembre 2024
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html Librería	<p>Ciencias de la Educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación General (incluye capacitación y pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CUSCO
 ESCUELA DE POSTGRADO
 Dr. Segundo Ortiz Cansaya
 DIRECTOR
 DE INVESTIGACIÓN - FPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Jimmi Huaricallo Turpo, identificado con DNI Nro. 40119069 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:

"Gestión Pedagógica y su relación con la interculturalidad en docentes de las Instituciones Educativas de nivel secundario Unidad de Gestión Educativa local Mocho 2023"

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 ocasionen.

Juliana 18 de noviembre del 2024


FIRMA DEL ASESOR


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis seres queridos, quienes siempre me alientan
para seguir triunfando en mi vida profesional.

A mi familia de mi Institución de Moho.



AGRADECIMIENTO

A dios por la fortaleza, y las oportunidades en mi carrera profesional.

A la escuela de POSGRADO

A los catedráticos de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez.

A mi asesor de tesis Dr. LEOPOLDO. WENCESLAO CONDORI CARI.



ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
INDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.4.1. Objetivo general.	6
1.4.2. Objetivos específicos.....	6
1.5. Importancia y alcance de la investigación	7
1.5.1. Importancia de la investigación	7
1.5.2. Alcance de la investigación.....	7
1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación	8
1.6.1. Limitaciones	8
1.6.2. Delimitaciones.....	8
1.7. HIPÓTESIS	9
1.7.1. Hipótesis general.....	9
1.7.2. Hipótesis específicas.....	9



1.8. VARIABLES E INDICADORES..... 10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO..... 12
2.1.1. A Nivel internacional..... 12
2.1.2. A nivel nacional 17
2.1.3. A nivel regional o local 20
2.2. BASES TEÓRICAS 24
2.3. MARCO CONCEPTUAL 89

CAPÍTULO III

METODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN 91
3.2. MÉTODO, TIPO O ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN 91
3.2.1. Método..... 91
3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN 92
3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN 92
3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN..... 92
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA 92
3.6.1. Población..... 92
3.6.2. Muestra..... 93
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS..... 95
3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE DEL INSTRUMENTO..... 95
3.8.1. Validez del instrumento 95
3.8.2. Confiabilidad del instrumento 96



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS..... 100

4.2. PROCESO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS 115

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS 119

CONCLUSIONES..... 122

RECOMENDACIONES 124

REFERENCIAS 126

Anexo 1: Matriz de Consistencia..... 136



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables 11

Tabla 2 Muestra93

Tabla 3 Distribución de la muestra de docentes.....94

Tabla 4 Estadística de fiabilidad variable 196

Tabla 5 Estadística de fiabilidad variable 2.....96

Tabla 6 Rango de confiabilidad97

Tabla 7 Niveles de gestión pedagógica 101

Tabla 8 Niveles de las dimensiones de gestión pedagógica..... 103

Tabla 9 Niveles de interculturalidad 106

Tabla 10 Niveles de las dimensiones de interculturalidad 108

Tabla 11 *Pruebas de normalidad*..... 110

Tabla 12 Grado de relación según coeficiente de correlación Spearman..... 112

Tabla 13 Correlación gestión pedagógica y la variable interculturalidad 112

Tabla 14 Correlación preparación para el aprendizaje y la interculturalidad..... 113

Tabla 15 Correlación entre enseñanza para el aprendizaje e interculturalidad .. 113

Tabla 16 Correlación participación en gestión institucional e interculturalidad ... 114

Tabla 17 Correlación profesionalidad e identidad docente e interculturalidad 114

Tabla 18 Calculo P-valor hipótesis general..... 115

Tabla 19 Calculo P-valor hipótesis específica 1..... 116

Tabla 20 Calculo P-valor hipótesis específica 2..... 116

Tabla 21 Calculo P-valor hipótesis específica 3..... 117

Tabla 22 Calculo P-valor hipótesis específica 4..... 118



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de la gestión pedagógica.....	101
Figura 2 Niveles de las dimensiones de gestión pedagógica	103
Figura 3 Niveles de Interculturalidad	106
Figura 4 Niveles de las dimensiones de interculturalidad	108



RESUMEN

El estudio tiene por **objetivo**. Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023. **Metodología**. La tesis tiene un enfoque cuantitativo, tiene un alcance correlacional de corte transversal, aplicó como técnica la encuesta y su instrumento el cuestionario. La población y muestra estuvo constituida por 75 docentes de las instituciones secundarias de la Unidad de Gestión Educativa Local de Moho 2023. **Resultados**. La significancia bilateral o valor p de $0,00 < 005$ indica una relación significativa entre gestión pedagógica e interculturalidad. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman de 0,740 indica una correlación positiva significativa. **Conclusión**. Los hallazgos indican una correlación entre gestión pedagógica e interculturalidad, con base en el análisis del test Rho de Spearman. El coeficiente de correlación de 0,740 es significativo con un valor p de 0,00, lo que indica una fuerte relación entre las dos variables. En un nivel de significancia de 0.05 se indica que existe una correlación significativa, indicando que a medida que mejora la gestión pedagógica, también aumenta la adherencia a criterios interculturales por parte de los docentes. Como resultado, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Palabras claves: diversidad, estereotipos, gestión, grupos étnicos, interculturalidad, pedagogía.



ABSTRACT

The study aims to: Determine the relationship that exists between pedagogical management and interculturality in teachers of secondary level institutions of the Local Educational Management Unit Moho 2023. Methodology. The thesis has a quantitative approach, it has a cross-sectional correlational scope, it applied the survey as a technique and the questionnaire as its instrument. The population and sample consisted of 75 teachers from the secondary institutions of the Local Educational Management Unit of Moho 2023. Results. The bilateral significance or p value of $0.00 < 0.05$ indicates a significant relationship between pedagogical management and interculturality. Likewise, the Spearman correlation coefficient of 0.740 indicates a significant positive correlation. Conclusion. The findings indicate a correlation between pedagogical management and interculturality, based on the analysis of Spearman's Rho test. The correlation coefficient of 0.740 is significant with a p-value of 0.00, indicating a strong relationship between the two variables. At a significance level of 0.05, it is indicated that there is a significant correlation, indicating that as pedagogical management improves, adherence to intercultural criteria by teachers also increases. As a result, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted.

Keywords: diversity, stereotypes, management, ethnic groups, interculturality, pedagogy.



INTRODUCCIÓN

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo de las sociedades, y su calidad está intrínsecamente relacionada con la gestión pedagógica y la capacidad de los docentes para integrar enfoques interculturales en su práctica educativa. En el contexto de las instituciones educativas de nivel secundario de la UGEL Moho, 2023, se presenta un escenario único y desafiante que exige una reflexión profunda sobre estas dimensiones.

Moho, caracterizada por su diversidad cultural y étnica, ofrece un contexto rico para el análisis de la interculturalidad en el ámbito educativo. La interacción de múltiples culturas dentro del entorno escolar plantea retos y oportunidades significativas para la gestión pedagógica. La gestión eficaz de la dinámica cultural por parte de los profesores tiene un impacto tanto en el éxito académico de los estudiantes como en su desarrollo general como individuos en una sociedad multicultural.

La presente investigación se centra en explorar la relación entre la gestión pedagógica y la interculturalidad entre los docentes de las IES de la provincia de Moho. Se busca identificar cómo las prácticas pedagógicas actuales abordan la diversidad cultural y qué estrategias se implementan para promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso de las diferencias culturales. Además, se pretende evaluar el impacto de estas prácticas en la cohesión social y el rendimiento académico de los estudiantes.

El estudio se fundamenta en la premisa de que una gestión pedagógica efectiva, que integre principios interculturales, es crucial para la creación de ambientes educativos que valoren y respeten la diversidad. A través de una



combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, se pretende proporcionar una visión comprensiva de la situación actual y ofrecer recomendaciones prácticas para mejorar la gestión pedagógica en este contexto específico.

En conclusión, esta investigación aspira a contribuir al desarrollo de políticas y prácticas educativas que reconozcan y valoren la interculturalidad, promoviendo una educación más equitativa y de calidad para todos los estudiantes de la UGEL Moho. La reflexión sobre la gestión pedagógica y su relación con la interculturalidad no solo es pertinente, sino también necesaria para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo y adaptable a las necesidades de una sociedad cada vez más diversa.

La tesis está distribuida en capítulos, el mismo que está distribuido de la siguiente manera:

En el Capítulo I se abordan diversos aspectos, incluyendo plantear el problema, delinear los objetivos y fundamentar el estudio, entre otros mecanismos que pertenecen a las características específicas de la investigación.

Capítulo II: Esta sección se enriquece con la base teórica, dividida en tres secciones distintas: antecedentes, fundamentos teóricos y marco conceptual, cada una respaldada por autores relevantes que aportan respaldo teórico al tema de estudio.

Capítulo III: Esta parte profundiza en la metodología de la investigación, abarcando elementos como el tipo de estudio, enfoque, nivel, diseño, técnicas de estudio e instrumentos utilizados. Tras haber sido sometido a tres validaciones antes de su implementación, el último mecanismo ahora se considera confiable.



El capítulo cuatro muestra los resultados del estudio mediante el uso de estadísticas descriptivas, que se presentan en tablas y figuras, junto con sus explicaciones para proporcionar una visión más objetiva de los hallazgos.

En conclusión, el informe presenta sucintamente sus conclusiones y sugerencias.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

A nivel internacional, la globalización ha llevado a una creciente diversidad cultural en los entornos educativos. La gestión pedagógica se enfrenta al reto de integrar efectivamente esta diversidad a través de enfoques interculturales que promuevan el respeto y la comprensión entre diferentes culturas. Las dimensiones de preparación para el aprendizaje y enseñanza de los estudiantes son fundamentales para crear un ambiente inclusivo que reconozca y valore las diferencias culturales. Sin embargo, se observa que, en muchas instituciones educativas, la participación en la gestión de la institución educativa a la comunidad no siempre incluye voces de diversas culturas, lo que puede limitar la efectividad de la educación. Además, el desarrollo de la profesionalidad y la identidad de los docentes se ve afectado por la falta de formación en interculturalidad, lo que puede obstaculizar su capacidad para implementar estrategias que fomenten el diálogo intercultural y el trabajo cooperativo. En este contexto, la falta de estrategias socioafectivas que integren la diversidad cultural en el aula impide un aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias interculturales en los estudiantes.



En el contexto peruano, la interculturalidad es un principio fundamental en el sistema educativo, dado que el país alberga una rica diversidad cultural y lingüística. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por integrar enfoques interculturales en la gestión pedagógica, se ha identificado que las dimensiones de preparación para el aprendizaje y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes no siempre se implementan de manera efectiva. La participación en la gestión de la institución educativa a la comunidad frecuentemente excluye a comunidades indígenas y otros grupos culturalmente diversos, lo que limita la representación de sus intereses y necesidades en el ámbito educativo. Además, el desarrollo de la profesionalidad y la identidad de los docentes a menudo carece de un enfoque intercultural, lo que puede afectar su capacidad para fomentar un entorno inclusivo. La implementación de estrategias socioafectivas también es limitada, lo que dificulta la creación de un diálogo intercultural constructivo y el trabajo cooperativo entre estudiantes de diferentes orígenes culturales. Esta situación plantea un desafío significativo para garantizar que la educación en Perú sea verdaderamente inclusiva y refleje la diversidad cultural del país.

A nivel local en la UGEL Moho, en la región de Puno, la situación educativa refleja las tensiones entre la gestión pedagógica y la interculturalidad. A pesar de la presencia de múltiples grupos culturales, las dimensiones de preparación para el aprendizaje y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes se ven limitadas por la falta de estrategias específicas que integren las realidades culturales locales en el proceso educativo. La participación en la gestión de la institución educativa a la comunidad es escasa, y las voces de las comunidades indígenas no son suficientemente escuchadas, lo que impide una gestión educativa que responda a sus necesidades y expectativas. Asimismo, el desarrollo de la profesionalidad y la



identidad de los docentes en Moho se ve afectado por la falta de capacitación en enfoques interculturales, limitando su capacidad para implementar prácticas que fomenten el diálogo intercultural y el trabajo cooperativo. Las estrategias socioafectivas son, en muchos casos, subutilizadas, lo que afecta la construcción de relaciones interpersonales y la cohesión entre estudiantes de diferentes orígenes culturales. Cepeda D. (2012), este contexto destaca la necesidad de fortalecer la gestión pedagógica en Moho, asegurando que la interculturalidad se convierta en un pilar central de la educación local, promoviendo así un aprendizaje significativo y inclusivo para todos los estudiantes.

1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Problema general.

PG. ¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?

Problemas específicos.

PE1. ¿Cuál es la relación que existe entre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?

PE2. ¿Cuál es la relación que existe entre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?

PE3. ¿Qué relación existe entre la participación en la gestión articulada de la institución y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?



PE4. ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la profesionalidad y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Justificación Teórica: La elección del tema "Gestión Pedagógica y su Relación con la Interculturalidad en Docentes de las IES UGEL Moho 2023" se fundamenta en la necesidad de abordar la complejidad de la educación en un contexto culturalmente diverso. Desde una perspectiva teórica, la interculturalidad se erige como un principio clave para una educación inclusiva y equitativa. Según investigaciones académicas, la incorporación de métodos interculturales en el liderazgo educativo puede crear un entorno de aprendizaje más diverso y respetuoso, lo que conducirá al crecimiento holístico de los estudiantes y al fortalecimiento de la unidad social.

Justificación Práctica: En el ámbito práctico, la relevancia de este estudio se manifiesta en la necesidad de mejorar la calidad de la educación en las instituciones educativas de nivel secundario de la UGEL Moho. La gestión pedagógica, al ser el motor del proceso educativo, debe adaptarse a la diversidad cultural presente en las aulas. Una práctica pedagógica más intercultural no solo fortalecerá la identidad cultural de los estudiantes, sino que también fomentará la participación activa y el aprendizaje significativo. Interactuar con diversos orígenes culturales en la educación a nivel comunitario ayudará a construir una sociedad más inclusiva que valore la diversidad y también mejorará las conexiones entre la escuela, la comunidad y las costumbres locales.

Justificación Metodológica: La selección de la metodología del estudio



está impulsada por la necesidad de adquirir datos precisos y pertinentes para abordar el problema reconocido. Se propone métodos cuantitativos. Las encuestas y análisis documental proporcionarán datos cuantificables sobre la efectividad de las estrategias interculturales implementadas. Esta combinación de métodos permitirá obtener una comprensión holística de la situación y proporcionará una base sólida para la formulación de recomendaciones prácticas y aplicables a nivel pedagógico y administrativo.

El aporte de la investigación realizada sobre la gestión pedagógica y su relación con la interculturalidad en docentes de las instituciones educativas de nivel secundario pertenecientes a la UGEL Moho en el año 2023 es fundamental para comprender y abordar los desafíos presentes en este contexto educativo. Esta investigación proporciona una visión detallada de las deficiencias existentes en la gestión pedagógica y en la integración de enfoques interculturales en las prácticas educativas de los docentes. Además, ofrece un análisis exhaustivo de los factores que influyen en esta problemática, incluyendo la falta de capacitación y sensibilización de los docentes, así como las limitaciones en los planes de estudio y materiales didácticos para abordar la diversidad cultural de manera efectiva.

La investigación también sugiere un conjunto de propuestas y diferentes enfoques para mejorar la gestión educativa y potenciar la conexión entre los aspectos interculturales y la educación en estos establecimientos. Las sugerencias pasan por introducir programas de formación docente, crear espacios de diálogo y reflexión intercultural y modificar planes de estudio y materiales didácticos.

En resumen, el aporte de esta investigación es invaluable para orientar las acciones y políticas educativas dirigidas a promover una educación más inclusiva



y sensible a la diversidad cultural en las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho. Sus hallazgos y recomendaciones proporcionan un marco sólido para la implementación de medidas concretas que contribuyan a mejorar la calidad de la educación y el desarrollo integral de los estudiantes en un contexto multicultural.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo general.

OG. Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

1.4.2. Objetivos específicos.

OE1. Establecer la relación que existe entre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

OE2. Establecer la relación que existe entre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

OE3. Determinar la relación que existe entre la gestión articulada de la institución y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

OE4. Determinar la relación que existe entre el desarrollo de la profesionalidad y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.



1.5. Importancia y alcance de la investigación

1.5.1. Importancia de la investigación

Esta investigación es de gran relevancia ya que aborda la relación entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en el ámbito educativo secundario, un aspecto crucial en contextos multiculturales como el de la provincia de Moho, Puno. En un mundo cada vez más globalizado y diverso, es fundamental que los docentes desarrollen competencias interculturales para ofrecer una educación inclusiva que valore y respete las distintas culturas presentes en la comunidad educativa. Al analizar cómo la gestión pedagógica puede influir en la implementación de prácticas interculturales, esta investigación busca proporcionar herramientas y estrategias que contribuyan a mejorar el clima escolar, el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes. Además, los resultados pueden servir como base para formular políticas educativas y capacitaciones docentes que promuevan una mayor cohesión social y entendimiento cultural en las instituciones educativas.

1.5.2. Alcance de la investigación

El alcance de esta investigación se centra en analizar la relación entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en las IES pertenecientes a la UGEL Moho 2023. La investigación se enfoca en las dimensiones de la gestión pedagógica, como la preparación para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, la participación en la gestión de la institución educativa a la comunidad y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Por otro lado, la variable interculturalidad se analiza desde el trabajo cooperativo, el diálogo intercultural y las estrategias socioafectivas. El estudio busca identificar las percepciones y prácticas de los docentes en relación a estas dimensiones y cómo influyen en la



creación de un entorno educativo intercultural.

1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

1.6.1. Limitaciones

La investigación puede verse limitada por la dificultad de obtener información precisa y completa de los docentes, quienes pueden no estar dispuestos a compartir detalles sobre sus prácticas pedagógicas y creencias interculturales.

Debido a las limitaciones de tiempo y recursos, el estudio se centrará en un número limitado de instituciones educativas, lo que podría afectar la representatividad de los resultados en el contexto regional o nacional.

Dado el periodo en el que se desarrolla la investigación, podría no ser suficiente para analizar todos los factores relacionados con la gestión pedagógica e interculturalidad en profundidad.

1.6.2. Delimitaciones

Ámbito geográfico: La investigación está delimitada a las IES UGEL Moho, en la región de Puno, excluyendo otros niveles educativos y otras zonas geográficas.

Período de estudio: El estudio se realiza durante el año 2023, lo que implica que los resultados reflejarán la realidad de ese período específico.

Sujetos de estudio: Se delimita a los docentes de las instituciones secundarias bajo la UGEL Moho, quienes serán los principales sujetos de análisis en cuanto a la relación entre su gestión pedagógica y la interculturalidad.



Variables y dimensiones: Las variables investigadas son la gestión pedagógica y la interculturalidad, analizadas a través de dimensiones específicas como la preparación para el aprendizaje, la enseñanza, la participación en la gestión educativa, el trabajo cooperativo, el diálogo intercultural y las estrategias socioafectivas.

1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. Hipótesis general.

HG. La gestión pedagógica tiene una relación positiva muy fuerte con la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

1.7.2. Hipótesis específicas.

HE1. La preparación para el aprendizaje de los estudiantes tiene una relación positiva considerable con la interculturalidad de los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

HE2. La enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes tiene una relación positiva muy fuerte con la interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

HE3. La participación en la gestión articulada de la institución tiene una relación positiva considerable con la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

HE4. El desarrollo de la profesionalidad y su identidad cultural del docente tiene una relación positiva considerable con la interculturalidad en docentes de las



instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

1.8. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Gestión pedagógica.

Definición conceptual. Se refiere a la gestión del núcleo pedagógico de las instituciones educativas. (Minedu, 2021).

Definición operacional. Se encuentra distribuida en dimensiones. Las mismas que, fueron operativizadas en cuestionario como instrumento, se encuentran clasificadas tipo escala de Likert como nunca, pocas veces, a veces, casi siempre, siempre.

Variable 2: Interculturalidad

Definición conceptual. Es una iniciativa de educación inclusiva diseñada para erradicar las relaciones desiguales y las dinámicas de poder dentro de la sociedad. (Corbetta et al., 2018).

Definición operacional. La variable Interculturalidad será medido a partir de sus dimensiones: Trabajo cooperativo, dialogo intercultural, y las estrategias socioafectivas mediante un cuestionario tipo escala de Likert.

Tabla 1
Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Variable 1 Gestión pedagógica	1.1. Preparación	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce las necesidades de los estudiantes. - Contextualiza los contenidos curriculares - Fomenta respeto - Elabora su programación anual - Organiza acciones pedagógicas - Diseña la secuencia de sesiones 	
	1.2. Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Propicia buen trato - Actúa como mediador para solución de conflictos - Motiva la reflexión racial - Realza actividades de identidad cultural - Diseña estrategias de aprendizaje de acuerdo a la diversidad cultural - Desarrolla competencias para lograr capacidades - Comprueba el aprendizaje de las sesiones. - Organiza espacios virtuales - Utiliza medios tecnológicos - Sistematiza resultados - Utiliza medios tecnológicos - Participa en plan de mejora de resultados - Evalúa propósitos formativos. 	
	1.3. Participación	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades virtuales - Participa en la construcción del PEI - Hace participar a familiar. - Propicia la colaboración de las familias - Fomenta el compromiso 	<ul style="list-style-type: none"> - Nunca (1) - Pocas veces (2) - A veces (3) - Casi siempre (4) - Siempre (5)
	1.4. Desarrollo de la profesionalidad	<ul style="list-style-type: none"> - Participa reuniones colegiadas - Participa en capacitaciones - Desarrolla proyectos - Actúa con ética profesional - Actúa y toma decisiones - Conoce las necesidades de los estudiantes - Contextualiza los contenidos - Fomenta el respeto - Elabora el plan anual - Planifica acciones pedagógicas - Diseña sesiones - Propicia el buen trato 	
Variable 2 Interculturalidad	2.1. Trabajo cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> - Fomenta el trabajo en equipo - Anima a colaborar y compartir sus conocimientos culturales - Diseña actividades que requieran cooperación entre estudiantes - Promueve la creación de equipos de trabajo - Valora las aportaciones de estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nunca (1) - Pocas veces (2)
	2.2. Dialogo intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Facilito discusiones en el aula. - Promuevo el respeto y comprensión mutua. - Incluyo temas de diversidad cultural - Utilizo técnicas de mediación para resolver conflictos - Fomento uso de lenguas múltiples. 	<ul style="list-style-type: none"> - A veces (3) - Casi siempre (4) - Siempre (5)
	2.3. Estrategias socioafectivas	<ul style="list-style-type: none"> - Dedico tiempo a conocer las experiencias culturales. - Fomento un ambiente óptimo - Utilizo estrategias pedagógicas - Promuevo actividades de empatía - Reflexiono sobre mi práctica docente. 	

Nota. Sistematización teórica



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1. A Nivel internacional

Arias (2020) La investigación se centra en cómo los profesores mentores en La Araucanía, Chile, abordan la interacción pedagógica en la educación intercultural, que implica incorporar la lengua y la cultura de las comunidades indígenas al currículo escolar como parte de la estrategia de educación intercultural bilingüe del gobierno. El problema de investigación indica que el uso de la EIB en el aula está limitado por los desafíos epistemológicos que enfrentan quienes están a cargo de implementarla. El texto analiza los resultados de un estudio que describe cómo los maestros mentores ven los diversos factores que impactan la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche cuando colaboran con educadores tradicionales en tres escuelas ubicadas en comunidades mapuche en La Araucanía. El plan de investigación se basa en un enfoque cualitativo y descriptivo, utilizando entrevistas semiestructuradas con los participantes. Los datos se examinan utilizando el método de la teoría fundamentada. Los hallazgos sugieren que la Educación Intercultural Bilingüe se ve negativamente porque se la considera una iniciativa ordenada por el



gobierno, lo que obstaculiza cambios significativos en la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche en las escuelas. La investigación lleva a la importancia de examinar y discutir críticamente la política de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), ya que su implementación parece perpetuar el racismo y los prejuicios contra la cultura mapuche dentro del sistema educativo. Según de ahí la importancia de reevaluar la educación intercultural desde una perspectiva crítica.

Beltrán et al. (2020) La investigación se centró en cómo las prácticas educativas pueden promover la educación intercultural en las comunidades mapuche de Chile. "Una tarea próxima". Objetivo: evaluar y sugerir estrategias educativas para apoyar la educación intercultural en escuelas ubicadas en comunidades rurales mapuches de la región de la Araucanía. Utilizamos un enfoque de teoría fundamentada constructivista para nuestro estudio cualitativo. Según Aristain, S. R. (1969) Nuevos hallazgos muestran que existen métodos educativos que podrían mejorar la interacción entre la cultura mapuche y la educación escolar, así como mejorar las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Además, mejorarían la educación de niños mapuches y no mapuches mediante la creación de iniciativas educativas colaborativas con un enfoque intercultural.

Pilatasig (2020) en su tesis, "interculturalidad gestión docente estrategias diversidad" Ecuador. El estudio examinó cómo los docentes manejan la diversidad intercultural en el aula, reconociendo que el alumnado proviene de diversos orígenes culturales debido a factores como razones sociales, económicas, políticas y religiosas, que llevan a las familias a mudarse a nuevos lugares. Esto requiere que el sistema educativo adopte un enfoque intercultural que reconozca, aprecie y utilice esta diversidad para brindar una educación integral a todos los estudiantes. Se utilizó un enfoque metodológico cuantitativo para realizar una investigación no



experimental en la Escuela Fiscal "Gustavo Iturralde" de la Parroquia Tanicuchi durante el año 2018. La misma implicó observación directa y encuestas a los docentes. En el año 2019. Al hacerlo, fue viable evaluar la comprensión de la interculturalidad por parte de los educadores al interior de la institución, revelando su reconocimiento de su presencia en el aula. Sin embargo, se encontró que faltaba la implementación de estrategias para promover y valorar la diversidad cultural. Varios grupos se reúnen periódicamente en el establecimiento. Se creó una propuesta con 5 actividades para potenciar la gestión docente en el contexto de la interculturalidad. Ha sido revisado por expertos y se ha considerado viable su implementación, y sus valiosos aportes respaldan su viabilidad.

Hernández et al. (2022) en el artículo, "Gestión pedagógica para la EBI, Ecuador". El artículo sugiere utilizar la gestión académica como una forma de potenciar la Educación Intercultural Bilingüe en el cantón Otavalo, Ecuador. La modalidad de enseñanza virtual se convirtió en un problema durante la pandemia de COVID-19, agudizando las crisis educativas y socioeconómicas existentes en las comunidades y dificultando la aplicación del modelo educativo en la zona. El objetivo de la investigación fue examinar cómo se puede mejorar la gestión pedagógica de la enseñanza integrando diferentes funciones educativas. Para lograrlo, se utilizó el enfoque de Investigación Acción educativa, participando voluntariamente 16 docentes de secundaria. Al utilizar las cuatro fases investigativas delineadas en la metodología e incorporar grupos focales y observación participante como técnicas, los hallazgos demuestran mejoras en las siguientes áreas especificadas en el plan metodológico: a) interacción entre profesores y estudiantes; b) desarrollo de planes de lecciones; c) uso de recursos didácticos digitales; d) implementación de métodos de aprendizaje activo; e)



métodos de evaluación y apoyo educativo a estudiantes con dificultades de aprendizaje. La investigación se llevó a cabo incorporando los aspectos educativos clave: académico, de investigación y de participación comunitaria. Los hallazgos resaltan la importancia del liderazgo pedagógico en el apoyo a la Educación Intercultural Bilingüe mediante el uso de experiencias de enseñanza. Alternativamente, la fusión de funciones esenciales mejora la conexión teórica y práctica de los estudiantes mientras participan en un proceso crítico de transformación de la realidad.

Lira (2022) en su estudio sobre, "Competencias interculturales en docentes de Cosme, 2019" Ecuador. El objetivo es evaluar los grados de competencia intercultural. Se realizó una encuesta para recopilar información demográfica de 26 maestros de escuela primaria utilizando un cuestionario de encuesta. El estudio es una exploración fundamental con un enfoque descriptivo sencillo. La información fue procesada y examinada utilizando el método científico, que es un enfoque ampliamente reconocido y aceptado. La investigación se desarrolla en el área de las Ciencias Sociales y forma parte de una investigación epistemológica integral. El estudio reveló que el 34,6% de la población posee un nivel fundamental de competencia intercultural en el aspecto cognitivo, mientras que un porcentaje igual aún está trabajando en desarrollar esta capacidad. El 38% de los individuos ya ha alcanzado un alto nivel de competencia intercultural en el aspecto cognitivo. Se determina que la competencia intercultural docente se encuentra predominantemente en proceso de desarrollo. En términos de actitud, capacidad cognitiva y habilidades técnicas, los docentes se encuentran predominantemente en una etapa de desarrollo.

Rebaza (2022) en su tesis sobre, "EBI y nueva gestión pública en la



Amazonia peruana” Investigación realizada en Brasil. La tesis examina los cambios, interacciones y efectos de las estrategias políticas asociadas con la NGP, incluido un programa de apoyo a los maestros e incentivos salariales, con el fin de mejorar el desempeño de los estudiantes indígenas en evaluaciones escolares estandarizadas. Esta investigación se centra en la escuela primaria de la comunidad Asháninka "Nuevo Horizonte" en la Amazonía peruana. Existe una política educativa, conocida como Educación Intercultural Bilingüe (EIB), que se fortaleció casi al mismo tiempo que la PNG en el Ministerio de Educación, con enfoque en las comunidades indígenas. Por tanto, está asociado al BEI en el examen de los programas cursados en la Tesis. Esta tesis busca explorar las interacciones y conexiones entre los programas de apoyo pedagógico, los incentivos salariales y el BEI. También examina su impacto en el trabajo y las relaciones profesionales de los docentes de la escuela "Nuevo Horizonte", considerando el contexto histórico, socioeconómico y cultural de la comunidad Asháninka. Además, tiene en cuenta el panorama de políticas educativas nacionales y globales en el que operan estos programas. La metodología cualitativa empleada en este estudio se alinea con un enfoque etnográfico, que se centra en comprender las perspectivas e interpretaciones de los participantes sobre la escuela y las políticas y programas bajo investigación. La generación de información incluyó entrevistas y debates parcialmente planificados con educadores, observaciones de aula y conversaciones con funcionarios y familias nativas en "Nuevo Horizonte".

Los datos fueron recopilados a partir del examen de regulaciones y estudios sobre la ejecución de las políticas y programas bajo escrutinio, así como de informes de análisis político elaborados por CARE. El estudio revela que los



programas de apoyo pedagógico y de incentivo salarial enfrentan desafíos al abordar las desventajas económicas y educativas de la comunidad y los docentes, que a su vez impactan al BEI estatal. Por el contrario, el BEI y CARE difieren en su interpretación de la importancia de la educación y del enfoque docente. El BEI parece pasar por alto el impacto de los diversos entornos en los que residen las comunidades indígenas en sus puntos de vista sobre la educación y sus iniciativas políticas. Se determina que los programas encaminados a mejorar el rendimiento escolar en "Nuevo Horizonte" son considerados ineficaces y apáticos ante las circunstancias sociales y educativas de la comunidad. El Estado del BEI parece haber sido creado de una manera que no fomenta el diálogo, lo que pone de relieve incoherencias en su aspecto de política intercultural.

2.1.2. A nivel nacional

Ticona (2019) La presente investigación; "Gestión estratégica de la EBI UGEL Arequipa". Tiene como objetivo conocer la Gestión Estratégica, tipo cuantitativo, diseño descriptivo simple, se aplicó a una muestra de 44 docentes de Instituciones Educativa EIB para el recojo de información se diseñó un cuestionario considerando los indicadores: Política Sectorial de la EIB, Formación Docente, Formación de los Estudiantes y la escuela que queremos. Los resultados expresados en las conclusiones muestran que respecto a la implementación de la Política Sectorial de la EBI en las IE UGEL La Unión – Puyca, la mayoría de los docentes conocen parcialmente la finalidad, los objetivos, lineamientos, ejes y estándares, solo algunos los conocen en su totalidad, respecto a la formación de docentes en Educación Intercultural Bilingüe, en la formación inicial se evidencia que ninguno de los docentes ha sido formado en ninguna de las carreras profesionales dirigida a este Modelo de servicio EIB, no han sido preparados para



atender las exigencias de la EIB, sin embargo, en la formación en servicio la mayoría ha tenido la oportunidad de acceder a la implementación y capacitación en el Programa de fortalecimiento en EIB han recibido acompañamiento pedagógico, por lo que consideran que poseen características importantes del Perfil del maestro intercultural, en relación a la formación de los estudiantes la mayoría de docentes conoce el Perfil del estudiante de una escuela EIB, conocen sus necesidades e intereses, recogen los intereses de los estudiantes con relación a la lengua y cultura local y a otras culturas y pueblos e identifican las necesidades considerando sus carencias y potencialidades, Finalmente en relación a los componentes de "la escuela que queremos" en la gestión estratégica de la EIB, la mayoría de docentes conoce la propuesta pedagógica de EIB aprobada por el MINEDU y que esta constituye un marco orientador para los que la desarrollan; conocen los enfoques que consideran para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje pertinentes y de calidad.

La tesis de Mendoza (2020) investiga la correlación entre competencia intercultural y productividad científica entre docentes del distrito de Arequipa en 2019. El objetivo de este estudio es investigar si existe correlación entre las variables de estudio en Arequipa. Esta investigación emplea un método de investigación cuantitativo básico, que se centra en describir y analizar correlaciones. El diseño no se basa en experimentos y es aplicable en diferentes contextos. El autor encuestó a 101 profesores en el estudio, utilizando la Prueba de Evaluación de Competencia Intercultural y el Cuestionario de Evaluación de Productividad Científica que habían desarrollado. La investigación reveló que los docentes del distrito de Arequipa poseen una fuerte competencia digital a un ritmo del 84,1%, mientras que su productividad científica es ligeramente inferior al 81,2%.



La primera cumple con el mínimo indispensable, pero la segunda cae por debajo de eso. La información demostró una distribución típica, por lo que se empleó la prueba de correlación paramétrica R de Pearson para realizar pruebas de hipótesis. Los datos indican una conexión significativa en un nivel moderado, con un nivel de confianza del 99%, lo que sugiere que una mayor competencia intercultural se asocia con una mayor productividad científica, y viceversa.

Béjar (2021) realizó un estudio titulado "Gestión pedagógica e interculturalidad en docentes - El Salvador, 2021". Para investigar la correlación entre las variables. Se empleó el método de encuesta para recopilar información mediante la creación de dos cuestionarios diseñados para su uso en línea a la luz de la pandemia. Una encuesta tenía 28 preguntas para evaluar el liderazgo educativo y la otra tenía 29 preguntas para medir la conciencia multicultural. La investigación utilizó una muestra deliberada y no aleatoria de 75 educadores. Los resultados del estudio indican una conexión altamente significativa entre el liderazgo pedagógico y la competencia intercultural entre los profesores de secundaria, con un valor p significativo de $r = 0.740$.

Enciso (2022) realizó un estudio, la investigación se llevó a cabo mediante un método cuantitativo básico con un diseño no experimental. Se realizó un estudio experimental transversal con una muestra de 40 docentes de cinco escuelas de educación primaria del distrito de Socos. Empleamos un método de encuesta utilizando un cuestionario para recopilar información de los participantes. La variable gestión pedagógica se obtuvo en niveles alto, medio y bajo de 72.5%, 25% y 25% respectivamente, mientras que la variable interculturalidad se alcanzó en niveles eficiente, regular y deficiente de 35%, 62.5%, y 25% respectivamente. De igual forma, la prueba de hipótesis reveló una correlación positiva moderada y



significativa de 50,4% entre gestión pedagógica e interculturalidad, con un valor p menor a 0,05. En 2022, se determinó que la preparación para el aprendizaje educativo es efectiva es vinculado a la promoción del entendimiento intercultural entre docentes de escuelas públicas del distrito de Socos, Ayacucho.

Gonzaga (2022) en su tesis sobre, "Influencia de los factores de la gestión educativa sobre la profesionalización de los docentes de las escuelas públicas del distrito de Las Lomas, 2021". El objetivo fue determinar qué, factores de la gestión educativa influyen sobre la profesionalización de los docentes de las escuelas públicas del distrito de Las Lomas. Para esto se plantea un enfoque cuantitativo de diseño no experimental transversal correlacional en una muestra probabilística estratificada de 76 docentes de cinco escuelas públicas del distrito de Las Lomas. Se aplican dos cuestionarios con escala de Likert. El primero de 31 ítems para medir seis factores de la gestión educativa; el segundo de 16 ítems en torno a la profesionalización docente. Los instrumentos cuentan con una confiabilidad de ,897 y ,921, respectivamente. Conjuntamente para la comprobación de hipótesis se empleó la prueba Rho de Spearman. De esta manera se halló que los factores de la gestión educativa que influyen significativamente en la profesionalización docente son: el liderazgo pedagógico de los directivos ($\rho= 0,343$), la organización institucional ($\rho= 0,436$), la convivencia intercultural ($\rho= 0,294$), la optimización de los recursos y tiempo ($\rho= 0,360$), el aprendizaje organizativo ($\rho= 0,438$), y el desarrollo profesional ($\rho= 0,504$).

2.1.3. A nivel regional o local

Leiva (2019) ofrece en este artículo un análisis reflexivo de la educación intercultural desde el punto de vista de la enseñanza. La atención actual se centra en



las prácticas escolares que se centran en la diversidad cultural. De manera similar, un estudio examina el enfoque docente que tienen los maestros de escuela primaria hacia la educación intercultural, explorando su comprensión de cómo se puede utilizar en entornos educativos. Además, se presentan sugerencias y estrategias para mejorar la implementación de la educación intercultural en el mundo real, que profundiza en una comprensión más amplia y abarcadora de la diversidad cultural dentro del entorno educativo.

Quispe (2021) realizó un estudio sobre las dificultades que enfrentan los docentes en EBI Amantaní - Puno. El objetivo es comprender las dificultades que enfrentan los docentes de EBI. El grupo de docentes enfrenta varios desafíos, incluidos problemas institucionales, reconocimiento estatal, mejores condiciones laborales, educación y capacitación, y más. Este estudio utilizó métodos de investigación cualitativos con un enfoque en descripciones detalladas. La investigación permitió la búsqueda para categorizar datos de una colección de fuentes científicas. El estudio encontró que los docentes de educación intercultural bilingüe enfrentan diversos desafíos para lograr sus objetivos educativos. La formación profesional en educación intercultural bilingüe se encuentra actualmente en sus primeras fases de desarrollo. El Estado no apoya adecuadamente su crecimiento y existen múltiples áreas de mejora dentro del campo, incluida la infraestructura, las relaciones con los maestros y la participación de los padres.

La tesis de Zambrano (2020) explora la gestión pedagógica de los docentes y su impacto en la identidad cultural de los estudiantes de quinto grado de la institución Collique. El objetivo es determinar cómo los estudiantes perciben la conexión entre gestión educativa e identidad cultural. Promover la preservación de la identidad cultural de los estudiantes y al mismo tiempo mejorar el crecimiento de



la comunidad anfitriona. El estudio utiliza un método cuantitativo con un diseño no experimental a nivel básico, centrándose en las correlaciones. El nivel primario tuvo una población de 90 estudiantes de 5to grado, y la muestra no probabilística estuvo compuesta por 52 escolares elegidos intencionalmente. Los instrumentos exhiben una fuerte confiabilidad (0,709 para gestión pedagógica y 0,893 para identidad cultural) y validez en la evaluación de estos aspectos. El método utilizado fue una encuesta, teniendo como herramienta un cuestionario tipo Likert. Los hallazgos mostraron una fuerte y significativa correlación positiva entre la gestión pedagógica y la identidad cultural, percibida por los estudiantes de 5to grado del I.E, con un coeficiente de correlación de 0,663 y un valor p de 0,000, por debajo del umbral de 0. 050 entre 2007 y 2020 se realizó un estudio en la comunidad "San Martín de Porres" en Collique, Comas. El resultado fue un resultado de 0,621 con un valor p inferior a 0,050. En conclusión, el estudio encontró una correlación fuerte y significativa entre la gestión pedagógica y las tradiciones, con un coeficiente de correlación de 0,551 y un nivel de significancia de $p= 0.000$, que está por debajo del umbral de 0.050. Por lo tanto, se puede inferir que existe una correlación fuerte y positiva entre la gestión pedagógica y las tradiciones, con un coeficiente de correlación de 0.593 y un valor p de 0. 000, indicando una relación significativa en un nivel inferior a 0.050 Así, se puede deducir que existe un vínculo fuerte y significativo entre gestión pedagógica e interculturalidad, con un coeficiente de correlación de 0.662 y un nivel de significancia de $p= 0. .000$, que es menor a 0. 050 Esto sugiere que existe una relación positiva y significativa entre la gestión pedagógica y la forma de vida de los estudiantes de la I. E, tal como la perciben los estudiantes de 5to grado. Lamentablemente, no. En 2007 se erigió en Collique una estatua de "San Martín de Porres".



Pérez et al. (2019) realizó una investigación sobre el tema de la ampliación curricular y la efectividad de la EBI UGEL Collao Ilave–Puno. El estudio tuvo como establecer la relación de las variables. La atención se centró en las variables de diversificación curricular y credibilidad de la interculturalidad. La investigación sigue un enfoque descriptivo correlacional, involucrando a una población de 50 docentes que fueron encuestados utilizando un cuestionario de 20 ítems para medir el grado de diversificación curricular. Además, se utilizó un cuestionario separado para medir la validez de la interculturalidad y la diversificación curricular en instituciones de educación intercultural bilingüe ubicadas en zonas rurales. Se utilizó el coeficiente R de Pearson para determinar la conexión entre la diversidad del currículo y la credibilidad de la interculturalidad. Los resultados de la investigación muestran que existe una relación positiva moderada entre la diversificación del plan de estudios y la eficacia de promover el entendimiento intercultural. Según la prueba estadística de Correlación R de Pearson, que arrojó un valor de 0.408, existe un nivel moderado de validez de la interculturalidad con la implementación de la diversificación curricular. Docentes de UGEL el Collao creen que la interculturalidad es válida en sus aulas.

Ramos (2019) realizó un estudio correlacional descriptivo cuantitativo con 35 docentes IEP 70003 Sagrado Corazón de Jesús de Puno en el año 2018. Explorar la relación entre las variables. El estudio utilizó un muestreo no probabilístico y se administraron dos cuestionarios utilizando la escala Likert para recopilar información para cada variable. El análisis de los datos se realizó utilizando Rho de Spearman como método estadístico. Los hallazgos de este estudio indican que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables Identidad Sociocultural y Criterios de Interculturalidad, con un nivel moderado de correlación



demostrado por un Rho de Sperman de (0,694) y un valor $p < 0$. La significancia de esto se ve subrayado por el hecho de que es 05. Esto indica que cuando los docentes tienen su identidad sociocultural validada, les permite integrar estándares interculturales en sus métodos de enseñanza tanto dentro como fuera del aula, promoviendo un ambiente educativo que abraza la diversidad.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Gestión pedagógica

Según Sánchez y Araya (2013), la educación debe ser capaz de mantenerse al día con el rápido ritmo de los avances tecnológicos y las nuevas formas de acceder a la información, lo que exige que las instituciones se adapten a estos cambios. Esto necesitará maestros creativos y administradores comprometidos que se centren en brindar una educación de primer nivel. Minedu (2014) describe la gestión educativa como la organización y supervisión de las actividades dentro de una institución educativa para asegurar que la institución trabaje hacia el logro de las metas trazadas en el proyecto educativo.

Asimismo, el artículo 64 de la Ley Número. La Ley General de Educación 28044 requiere que quienes ocupan roles de liderazgo en las instituciones educativas posean las habilidades para gestionar y supervisar eficazmente todos los aspectos de las operaciones de la institución con el fin de apoyar la enseñanza y el aprendizaje dentro de un marco que respete la autonomía pedagógica y promueva el progreso educativo. La gestión eficaz implica varias etapas, incluida la identificación de problemas, la creación de un plan, la implementación del plan y la evaluación de los resultados. Según Simón (2013), estos momentos interactúan continuamente entre sí para lograr los resultados marcados por los equipos



directivos. La investigación mencionada anteriormente tiene como objetivo ayudarnos a reconocer que un liderazgo eficaz en educación por parte del director puede crear condiciones ideales para una educación de alta calidad. Según Guillén (2015), es crucial tomar las acciones necesarias para cumplir los objetivos, de los cuales tanto el director como los docentes son responsables. Supervisores y educadores.

El Marco de Buen Desempeño de Gestión del MINEDU (2021) en Perú establece que el líder de una institución educativa debe poseer experiencia pedagógica para gestionar y promover eficazmente las fortalezas de todos los miembros de la institución. Este modelo se centra en el aprendizaje y enfatiza la importancia del liderazgo pedagógico dentro del equipo directivo para brindar a los docentes las condiciones necesarias para un aprendizaje exitoso. Del mismo modo, Camarero (2015) destaca al directivo como un líder que emplea estilos tanto transaccionales como transformacionales, adaptando su enfoque de gestión a las necesidades específicas de la situación. Nuestro contexto requiere de un gestor que pueda transformar y establecer efectivamente una gestión pedagógica alineada con el entorno educativo.

A la luz de la información proporcionada, surgió la pregunta: ¿Se correlaciona el enfoque del director sobre la gestión educativa con la eficacia de la enseñanza? Para abordar esta cuestión, en 2017 se realizó un estudio cuantitativo que involucró a directores, docentes y estudiantes de la Institución Educativa Privada Bertolt Brecht.

En los últimos años, la gestión escolar ha sido vista principalmente como una función administrativa, centrándose en hacer cumplir reglas y rutinas de enseñanza,



en lugar de priorizar el aprendizaje de los estudiantes.

Guerrero (2012) apoya el concepto de una estructura jerárquica en la que el gerente tiene autoridad exclusiva sobre las decisiones y el control, mientras mantiene a los maestros, estudiantes y padres a través de un sistema principalmente punitivo. Este enfoque tradicional de la gestión escolar tiene sus raíces en la creencia de que la escuela moldea a los individuos para que se ajusten a las normas, creencias y comportamientos sociales y los perpetúen.

Para que la gestión educativa sea eficaz, debe integrarse dentro de una estructura sistemática donde interactúen todos sus miembros, incluidos directores, profesores, estudiantes. Miranda (2015) enfatizan la importancia de que todos los miembros colaboren y se adhieran a normas, principios y reglas en un entorno educativo que promueva condiciones óptimas de interacción y aprendizaje.

López (2010) enfatiza que el liderazgo educativo del director es un recorrido hacia la mejora del currículo a través de una enseñanza efectiva, apuntando a la innovación y la mejora, así como propiciar el crecimiento profesional y personal del docente. Alternativamente, Siliceo (2007) enfatiza la importancia de la gestión pedagógica del directivo para guiar el aprendizaje de los estudiantes. Se trata de fomentar la adquisición de habilidades y competencias beneficiosas para su crecimiento personal, social y profesional. Como resultado, el gerente utilizará todos los recursos necesarios para lograr el objetivo.

Además, Medina y Gómez (2014) enfatizan la necesidad de un modelo que pueda desarrollar habilidades tanto técnicas como humanas en la formación de directivos. Es decir, alinean la gestión educativa con el entorno educativo específico y se comprometen plenamente con la labor docente. El Marco de Buen Desempeño



Docente (2014) reconoce que la profesión docente requiere una evaluación continua de las prácticas pedagógicas, así como una reflexión sobre las interacciones entre el aprendizaje, la organización escolar, los estudiantes y la comunidad educativa para luchar por el crecimiento profesional.

El Marco de Desempeño de Buena Gestión (2014) sugiere que, para mejorar la calidad de la educación, la gestión de la enseñanza de la institución educativa debe considerar factores como la planificación, la organización, el liderazgo y el seguimiento para facilitar el proceso de dinamización. Gestión eficaz de la educación y la enseñanza. La UNESCO (2011) enfatiza la importancia de dotar a los administradores de las habilidades, conocimientos y recursos necesarios para liderar eficazmente sus instituciones, centrándose en la eficacia, relevancia, eficiencia y equidad en sus prácticas de gestión. De igual manera, Herrera y Buitrago (2015) señalan que un directivo bien preparado posee los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para relacionarse con la comunidad educativa dentro de un marco social y cultural. Esto es crucial para promover la innovación y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Rivas (2017) sugiere que crear entornos innovadores que se alineen con las necesidades de la comunidad es esencial para implementar la innovación en el sistema educativo tradicional.

DIMENSIONES DE LA VARIABLE GESTIÓN PEDAGÓGICA

DIMENSIÓN 1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Esto implica diseñar actividades educativas mediante la creación del plan de estudios, planes de lecciones y actividades de aprendizaje con una mentalidad intercultural e inclusiva. Esto se refiere a comprender los atributos sociales, culturales y cognitivos clave de los estudiantes, así como a ser competente en



materias pedagógicas y académicas. Además, implica elegir recursos educativos, métodos de instrucción y evaluar los resultados del aprendizaje.

Preparar adecuadamente a los estudiantes para el aprendizaje es una parte esencial de la gestión de la educación y su conexión con el entendimiento intercultural en las instituciones secundarias. Vygotsky (1978) afirmó que el aprendizaje es un proceso colaborativo influenciado por factores sociales y culturales, moldeado por la interacción entre el individuo y su entorno. Los maestros son responsables de establecer una atmósfera de aprendizaje que fomente la participación activa y significativa de cada estudiante, independientemente de sus orígenes culturales.

Por otro lado, Freire (1970) enfatiza la importancia de una pedagogía liberadora que reconozca y valore las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, así como sus identidades culturales. Según este enfoque, los docentes deben fomentar la reflexión crítica y el diálogo intercultural en el aula, permitiendo que los estudiantes se empoderen de su propio proceso de aprendizaje y contribuyan con sus perspectivas únicas al desarrollo del conocimiento.

Asimismo, Cummins (2001) destaca la importancia de crear un currículo inclusivo que reconozca y valore la diversidad cultural presente en el aula. En su teoría sobre la relación entre el lenguaje y las habilidades cognitivas, es esencial que los profesores ofrezcan oportunidades justas de aprendizaje a todos los estudiantes, reconociendo sus diversos orígenes culturales y lingüísticos.

Camarero (2015) En última instancia, preparar a los estudiantes para aprender en el marco de la gestión pedagógica y la interculturalidad exige un enfoque que reconozca y aprecie la diversidad cultural, fomente la participación



activa de los estudiantes y promueva el pensamiento crítico y la discusión intercultural en el aula. Las teorías de Vygotsky, Freire y Cummins proporcionan una base sólida para informar las prácticas docentes en este contexto.

La preparación para el aprendizaje es una dimensión esencial de la gestión pedagógica, ya que se refiere a las acciones previas que los docentes realizan para organizar y planificar adecuadamente las sesiones de clase. Esta dimensión tiene una relación directa con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que influye en la capacidad del docente para responder de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes y en el logro de los objetivos curriculares.

INDICADORES DE LA DIMENSIÓN PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

1. Conoce las necesidades de los estudiantes

Un docente que gestiona pedagógicamente de manera eficiente debe conocer profundamente las características individuales de sus estudiantes, tales como sus estilos de aprendizaje, ritmos de comprensión, y sus contextos sociales y culturales. Según Vigotsky (1978), el aprendizaje es un proceso social que debe tener en cuenta las necesidades y características del aprendiz para ser efectivo. De esta manera, los docentes deben realizar diagnósticos iniciales que les permitan identificar las fortalezas y debilidades de sus estudiantes, y en base a ello, diseñar sesiones de aprendizaje personalizadas que favorezcan la construcción de conocimientos significativos.

2. Contextualiza los contenidos curriculares

El currículo debe ser contextualizado para que los contenidos que se impartan sean pertinentes y significativos para los estudiantes, en particular en



entornos interculturales. Según Álvarez (2019), la contextualización curricular implica la adaptación de los contenidos de enseñanza a la realidad sociocultural de los estudiantes, de modo que el aprendizaje no se perciba como algo ajeno, sino como parte de su entorno cotidiano. En el caso de la interculturalidad, contextualizar implica incluir elementos culturales de los estudiantes, como sus costumbres, lengua, y tradiciones, permitiendo un enfoque más integral y de respeto a la diversidad.

3. Fomento del respeto

En el ámbito escolar, es fundamental que los docentes promuevan un ambiente inclusivo y respetuoso, en el cual todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o discapacidades, se sientan valorados y apoyados. Según la UNESCO (2016), la educación inclusiva no solo se refiere a la integración de estudiantes con discapacidades, sino a la creación de un ambiente escolar donde se fomente la solidaridad, el respeto y el afecto entre todos los miembros de la comunidad educativa. La inclusión de estudiantes con habilidades diferentes requiere de estrategias pedagógicas diferenciadas, lo que implica un esfuerzo adicional por parte del docente para asegurar que todos los estudiantes participen activamente y logren los objetivos de aprendizaje.

4. Elabora su programación anual

La programación anual es una herramienta clave para la gestión pedagógica, ya que permite al docente planificar de manera anticipada las actividades que se llevarán a cabo durante el año escolar. Esta programación debe ser flexible y ajustarse a las características culturales y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Según Kolb (1984), los estudiantes tienen diferentes estilos de



aprendizaje: algunos aprenden mejor a través de la experiencia directa, mientras que otros prefieren el análisis teórico o la observación. En contextos interculturales, la programación debe incluir actividades que respeten y promuevan los saberes culturales propios de los estudiantes, permitiendo que estos se sientan identificados con los contenidos que se les enseñan.

5. Planifica las acciones pedagógicas

Una planificación eficiente implica organizar el tiempo de manera que se aprovechen al máximo las horas asignadas para la enseñanza. Según Valle (2017), un buen docente debe estructurar las actividades de manera coherente con los objetivos de aprendizaje, distribuyendo adecuadamente el tiempo de enseñanza, práctica y evaluación. Esto es particularmente importante en el caso de instituciones con estudiantes de diversas culturas, donde es necesario realizar ajustes en el tiempo para trabajar con ritmos diferentes y actividades que promuevan la reflexión sobre la interculturalidad.

6. Diseña la estructura de las sesiones de aprendizaje

El diseño de sesiones de aprendizaje debe seguir una estructura lógica y coherente con los objetivos de aprendizaje esperados. Esto implica no solo la selección adecuada de los contenidos, sino también la secuenciación de las actividades y la asignación de tiempos que permitan el desarrollo integral de los estudiantes. Según Marzano (2001), una planificación adecuada debe enfocarse en la definición clara de los logros de aprendizaje y en la organización de actividades que conduzcan de manera eficiente a su consecución.



7. Interculturalidad en el Contexto Educativo

La interculturalidad se refiere a la interacción y el diálogo entre diferentes culturas, donde todas son valoradas y respetadas en igualdad de condiciones. En el ámbito educativo, la interculturalidad busca crear un ambiente donde se promueva el respeto por las diferencias culturales y se fomente el aprendizaje mutuo entre los estudiantes de diversos orígenes. Según Walsh (2009), la educación intercultural implica no solo la inclusión de contenidos culturales en el currículo, sino también la creación de una pedagogía que reconozca y valore las contribuciones de todas las culturas presentes en la escuela. En este contexto, los docentes juegan un papel fundamental al diseñar estrategias pedagógicas que promuevan el diálogo intercultural y la convivencia armónica entre estudiantes de diferentes culturas.

DIMENSIÓN 2. Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes

La enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes es un proceso dinámico que integra la planificación, la mediación pedagógica y la evaluación con el fin de generar aprendizajes significativos. Este proceso es vital en entornos interculturales, donde el docente no solo enseña contenidos curriculares, sino también valores de respeto, colaboración y diversidad cultural. Según Zabala (2013), la enseñanza eficaz promueve el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales, considerando las particularidades del contexto y las necesidades de los estudiantes. En entornos virtuales o presenciales, la enseñanza debe centrarse en crear un ambiente propicio para el aprendizaje, basado en el respeto mutuo y en estrategias que fomenten la reflexión crítica, el análisis y la creatividad, especialmente en un marco de interculturalidad.



INDICADORES: De la dimensión enseñanza para el aprendizaje

1. Buen Trato Basado en Normas de Convivencia Consensuadas

El buen trato en el aula, ya sea presencial o virtual, es esencial para crear un ambiente de aprendizaje positivo. Según Pianta y Hamre (2009), la relación entre docente y estudiantes es un factor determinante en el desarrollo académico y emocional de los alumnos. Las normas de convivencia consensuadas, que incluyen el respeto mutuo, la responsabilidad, el afecto y la colaboración, son fundamentales para promover un clima de aula donde los estudiantes se sientan seguros y respetados. Este tipo de clima fomenta la participación activa y el desarrollo de habilidades sociales, lo que a su vez contribuye al éxito académico.

En el contexto de las clases virtuales, estas normas son igualmente importantes, pues garantizan que los estudiantes puedan interactuar en un espacio libre de conflictos y discriminación. La enseñanza mediada por la tecnología requiere adaptaciones en las estrategias de interacción, pero sigue siendo esencial que los docentes mantengan una conducta empática y respetuosa que motive a los estudiantes a participar activamente en el proceso de aprendizaje (Hargreaves, 2020).

2. Mediación en la resolución de conflictos

El rol del docente como mediador en la resolución de conflictos es crucial en la enseñanza. Según Johnson y Johnson (2009), la mediación ayuda a los estudiantes a aprender a resolver sus diferencias de manera pacífica, a través del diálogo y el respeto a las normas de convivencia. En un contexto intercultural, es aún más importante que los docentes actúen como mediadores, dado que los



conflictos pueden surgir debido a malentendidos culturales o diferencias de valores. La mediación no solo resuelve el conflicto en sí, sino que también enseña a los estudiantes habilidades sociales y emocionales clave para su desarrollo personal.

3. Motivación para el análisis

Una enseñanza para el aprendizaje debe incluir espacios de reflexión sobre problemas sociales como la discriminación racial, social, económica y la exclusión. Según Freire (1970), la educación debe ser un acto de liberación, que permita a los estudiantes tomar conciencia de las injusticias y desarrollar una actitud crítica frente a ellas. Los docentes, por tanto, deben promover actividades que inviten a los estudiantes a reflexionar sobre la discriminación en sus diversas formas y a plantear soluciones inclusivas. Este tipo de actividades no solo fomenta el pensamiento crítico, sino que también ayuda a construir una sociedad más justa y equitativa.

4. Fortalecimiento de la Identidad Cultural

La educación intercultural busca no solo enseñar a los estudiantes a respetar otras culturas, sino también a valorar y fortalecer su propia identidad cultural. Según Walsh (2009), la educación debe reconocer y respetar las diversas culturas de los estudiantes, permitiendo que estas se expresen y se integren en el proceso de aprendizaje. El diseño de actividades que valoren la identidad cultural de los estudiantes es fundamental en este sentido, ya que les permite reconocerse como sujetos valiosos dentro de su entorno y desarrollar una autoestima positiva.

5. Estrategias de aprendizaje para el pensamiento

La planificación de estrategias de aprendizaje es un aspecto clave en la enseñanza eficaz. Según Bloom (1956), el diseño de actividades debe ir más allá



de la simple transmisión de conocimientos, buscando fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y el respeto a la diversidad cultural. En entornos interculturales, las estrategias de aprendizaje deben estar adaptadas para responder a las necesidades y características culturales de los estudiantes, promoviendo su participación activa y el diálogo entre diferentes culturas.

Estas estrategias deben también desarrollar competencias clave como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad. Según Marzano (2007), las estrategias de enseñanza que promueven el pensamiento crítico y la resolución de problemas son esenciales para preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI, especialmente en contextos diversos y globalizados.

6. Desarrollo de competencias y capacidades adaptadas al contexto

El desarrollo de competencias y capacidades es el objetivo principal de la enseñanza, y estas deben ser adaptadas a las características y contexto de los estudiantes. Según el enfoque por competencias, los docentes deben diseñar actividades que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades prácticas y aplicables a la vida real, y que estén alineadas con los estándares y desempeños establecidos (Perrenoud, 1999). En contextos interculturales, esto implica adaptar las expectativas de desempeño a la diversidad cultural, social y lingüística de los estudiantes, permitiendo que todos alcancen los objetivos de aprendizaje de manera inclusiva y equitativa.

7. Propósitos de la sesión de aprendizaje

Un aspecto fundamental de la enseñanza es asegurarse de que los estudiantes comprendan claramente los propósitos de la sesión de aprendizaje y



las expectativas de logro. Según Ausubel (1963), el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes entienden el objetivo de lo que están aprendiendo y pueden relacionarlo con sus conocimientos previos. Esto es especialmente importante en contextos interculturales, donde los estudiantes pueden tener diferentes experiencias y perspectivas que deben ser consideradas en la planificación y ejecución de las actividades de enseñanza.

8. Organización de espacios virtuales con materiales adecuados

La organización del espacio de aprendizaje, ya sea presencial o virtual, juega un papel fundamental en la enseñanza efectiva. En el contexto virtual, los docentes deben utilizar plataformas y materiales adecuados que estimulen el interés y la creatividad de los estudiantes. Según Bates (2019), el uso adecuado de las tecnologías digitales puede enriquecer el aprendizaje y hacer que las clases sean más dinámicas e interactivas. Los docentes deben seleccionar y organizar materiales que sean accesibles para todos los estudiantes y que promuevan un aprendizaje significativo.

9. Uso de medios tecnológicos y accesibles para la retroalimentación

El uso de medios tecnológicos como la radio, televisión, WhatsApp, y plataformas virtuales (Zoom, Meet, Classroom, etc.) es clave para desarrollar una retroalimentación reflexiva y formativa en el aprendizaje a distancia. Según Anderson (2010), la retroalimentación es uno de los componentes más importantes del aprendizaje, y las tecnologías digitales ofrecen nuevas oportunidades para hacerla más accesible y personalizada. Los docentes deben utilizar estos medios para proporcionar retroalimentación continua y adaptada a las necesidades de los estudiantes, asegurando que esta sea reflexiva y fomente el desarrollo de



competencias críticas.

10. Evaluación diagnóstica y plan de mejora

La evaluación diagnóstica es un proceso clave para identificar las necesidades y capacidades de los estudiantes al inicio de un ciclo de aprendizaje. Según Black y Wiliam (1998), una evaluación formativa permite a los docentes ajustar su enseñanza para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Además, la sistematización de estos resultados es fundamental para la elaboración de un Plan de Mejora de los Aprendizajes, que permita implementar acciones correctivas y promover estrategias pertinentes para mejorar los resultados.

11. Evaluación formativa en función de criterios establecidos

La evaluación formativa tiene como objetivo monitorear el progreso de los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y está basada en criterios previamente establecidos que permiten un seguimiento continuo del desarrollo de competencias. Según Stiggins (2002), la evaluación formativa es un proceso que busca identificar las fortalezas y áreas de mejora de los estudiantes, con el fin de proporcionar retroalimentación que los ayude a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

DIMENSIÓN 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA INSTITUCIÓN.

La participación activa de los docentes en la gestión de la institución educativa es un aspecto crucial para la mejora continua de los procesos pedagógicos y administrativos. Según Fullan (2002), la gestión escolar no es responsabilidad exclusiva de los directivos, sino que debe involucrar a toda la comunidad educativa, incluidos los docentes, padres de familia y estudiantes. El



docente, como agente transformador, no solo tiene el deber de enseñar, sino también de participar en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de gestión escolar. En el contexto de la virtualidad, esta participación requiere adaptaciones que garanticen la efectividad de las actividades administrativas a través de medios digitales.

1. Participación en Actividades de gestión (PAT, PCI)

La planificación y gestión educativa requieren de la participación activa de los docentes en el desarrollo de instrumentos de gestión, como el Proyecto Anual de Trabajo (PAT), el Proyecto Curricular Institucional (PCI), la calendarización escolar y el reglamento interno. Según Bolívar (2012), la planificación participativa fortalece el sentido de pertenencia y compromiso de los actores educativos, lo que a su vez mejora la efectividad de la implementación de los proyectos y programas escolares.

En el contexto virtual, la participación en estas actividades se facilita mediante el uso de herramientas tecnológicas como plataformas de videoconferencias, documentos compartidos en la nube, y aplicaciones de gestión escolar. Estas herramientas permiten a los docentes colaborar de manera efectiva en la elaboración y revisión de los planes y reglamentos de la escuela, lo que optimiza los procesos administrativos y pedagógicos.

2. Participación activa en la construcción del PEI

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un documento clave que define la visión, misión y objetivos estratégicos de una escuela. La participación de los docentes en su construcción y mejora es fundamental, ya que son quienes



implementan directamente las políticas educativas en el aula. Según Álvarez (2010), un PEI bien diseñado y ejecutado puede transformar la calidad de la educación ofrecida por una institución, al alinearse con las necesidades de los estudiantes y el contexto sociocultural en el que se desarrollan.

El proceso de mejora continua del PEI requiere de una retroalimentación constante por parte de los docentes, quienes aportan su experiencia directa en el aula y su conocimiento del contexto de los estudiantes. En un entorno virtual, los docentes pueden contribuir al PEI a través de reuniones en línea, encuestas digitales y foros de discusión en plataformas de gestión educativa.

3. Participación de las familias: logros y dificultades

La participación de las familias en la gestión educativa es clave para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Epstein (2001), cuando las familias están involucradas en la educación de sus hijos, los estudiantes tienden a mostrar mejores resultados académicos y un mayor compromiso con su aprendizaje. En este sentido, las reuniones bimestrales o trimestrales entre docentes y padres son esenciales para comunicar los logros y dificultades del trabajo pedagógico.

En el contexto de la virtualidad, estas reuniones se pueden realizar mediante el uso de medios tecnológicos como videollamadas, WhatsApp, correos electrónicos, o plataformas como Google Meet o Zoom, que permiten a los padres estar informados y participar activamente en el proceso educativo de sus hijos. La transparencia en la comunicación sobre los avances y desafíos de los estudiantes ayuda a fortalecer el vínculo entre la escuela y la familia, promoviendo un entorno colaborativo y de apoyo mutuo.



4. Recogida de saberes del entorno de los estudiantes

Una de las funciones del docente es integrar los saberes y elementos culturales del entorno de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Freire (1970), la educación debe partir de la realidad concreta de los estudiantes, respetando y valorando sus saberes previos y su contexto cultural. El docente debe, por tanto, propiciar la colaboración de las familias para recoger información relevante sobre el entorno cultural de los estudiantes, utilizando medios virtuales como formularios Google o fichas de trabajo.

Esta estrategia no solo permite contextualizar el aprendizaje, sino que también ayuda a los docentes a diseñar actividades pedagógicas que sean significativas para los estudiantes. El conocimiento del entorno cultural de los estudiantes facilita la creación de un currículo que promueva la identidad cultural y el respeto a la diversidad, elementos clave en una educación inclusiva e intercultural.

5. Fomento del compromiso para evitar la deserción

La deserción escolar y el ausentismo son problemas recurrentes en muchos sistemas educativos, y se ven exacerbados en entornos virtuales. Según Reimers y Schleicher (2020), el apoyo de los padres es fundamental para garantizar la continuidad del aprendizaje, especialmente en situaciones de enseñanza remota o híbrida. Los docentes deben fomentar el compromiso y la responsabilidad de los padres en el proceso educativo, alentándolos a participar activamente en el aprendizaje de sus hijos.

El uso de medios de comunicación accesibles, como mensajes de texto,



llamadas telefónicas, WhatsApp o plataformas de gestión educativa, puede ser eficaz para mantener a los padres informados y comprometidos. Además, las estrategias de apoyo constante y comunicación fluida entre docentes y padres ayudan a prevenir el ausentismo y la deserción escolar, promoviendo un entorno de aprendizaje continuo y sostenido.

DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD

La profesionalidad docente y el desarrollo de la identidad profesional son pilares fundamentales para la calidad educativa. El docente no solo es un transmisor de conocimientos, sino también un facilitador del aprendizaje que debe tener un alto grado de compromiso ético, social y cultural. Según Marcelo García (2009), la identidad docente se configura a lo largo del tiempo, a partir de las experiencias vividas, la formación continua, y la interacción con otros profesionales, lo que contribuye a una reflexión crítica sobre su práctica educativa.

1. Participación en reuniones para el intercambio de experiencias

El trabajo colegiado es esencial para el desarrollo profesional docente. Según Hargreaves y Fullan (2012), la colaboración entre pares permite a los docentes intercambiar experiencias, discutir problemas comunes y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, lo que favorece el desarrollo de nuevas estrategias y enfoques didácticos. Estas reuniones colegiadas, ya sean presenciales o virtuales, crean un espacio para la retroalimentación continua, lo que permite a los docentes identificar áreas de mejora y compartir soluciones efectivas.

En un entorno virtual, las reuniones colegiadas pueden llevarse a cabo a través de videoconferencias, foros en línea, y otros medios digitales, facilitando la



interacción entre los docentes y la construcción colectiva de conocimientos. Estas dinámicas fomentan la creación de comunidades de aprendizaje profesional donde la cooperación y la innovación son elementos clave para la mejora educativa.

2. Participación en actividades de desarrollo profesional y capacitaciones virtuales

La formación continua es una necesidad imperiosa en la labor docente, dado que los cambios en el contexto educativo exigen la constante actualización de conocimientos y competencias. Según Villegas-Reimers (2003), el desarrollo profesional docente debe ser un proceso permanente que no solo dependa de iniciativas personales, sino también de las oportunidades que brinden los sistemas educativos. Las capacitaciones organizadas por el Ministerio de Educación y otras entidades, ya sea de manera presencial o virtual, son herramientas cruciales para garantizar que los docentes se mantengan actualizados en temas pedagógicos, tecnológicos y disciplinarios.

En el contexto de la virtualidad, la educación a distancia ha demostrado ser una vía efectiva para facilitar el acceso a oportunidades de desarrollo profesional. Plataformas como Moodle, Zoom, y Google Classroom se han convertido en recursos valiosos para que los docentes participen en cursos, talleres y conferencias que fortalezcan sus competencias pedagógicas y tecnológicas.

3. Desarrollo de proyectos e innovaciones pedagógicas

El desarrollo de proyectos e innovaciones pedagógicas por parte de los docentes es un reflejo de su capacidad para adaptar y mejorar las estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades del contexto y de sus estudiantes.



Según Barrows (1986), la innovación en la educación implica la capacidad de los docentes para rediseñar y replantear las prácticas educativas, con el fin de lograr un aprendizaje más significativo y adecuado para los estudiantes.

El desarrollo de proyectos pedagógicos innovadores no solo requiere de creatividad y flexibilidad, sino también de una profunda reflexión sobre las necesidades del grupo estudiantil y la cultura de la institución. Estas innovaciones pueden incluir la introducción de nuevas metodologías, el uso de tecnologías emergentes, o la implementación de estrategias inclusivas que respeten la diversidad de los estudiantes.

4. Ética profesional y responsabilidad social

El comportamiento ético del docente es fundamental para la construcción de una relación de confianza y respeto con los estudiantes, las familias y la comunidad educativa. Según Savage y Savage (2010), la ética profesional docente se basa en principios como el respeto, la honestidad, la justicia y la responsabilidad. Estos valores guían al docente en la toma de decisiones que afectan tanto el proceso educativo como el bienestar de los estudiantes.

Además, el docente tiene la responsabilidad social de actuar en función del bien común y respetar los derechos humanos, particularmente los derechos de los niños y adolescentes, como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). En este sentido, el docente debe tomar decisiones que protejan el bienestar emocional y físico de sus estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje seguro, inclusivo y equitativo.

5. Contextualización de los contenidos curriculares

El docente debe ser capaz de contextualizar los contenidos curriculares para hacerlos más relevantes y significativos para los estudiantes. Según Díaz-Barriga (2005), la contextualización de los aprendizajes implica adaptar los contenidos curriculares a la realidad social, cultural y económica del alumnado, de manera que el aprendizaje no sea visto como un proceso abstracto, sino como una herramienta útil para la vida cotidiana.

Además, el docente debe tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes cuando elabora sus sesiones de aprendizaje. Esto incluye el respeto a los diferentes estilos de aprendizaje y la incorporación de elementos culturales que permitan a los estudiantes sentirse valorados y comprendidos en su diversidad. La planificación de actividades pedagógicas que fomenten el respeto y la solidaridad es clave para lograr una educación inclusiva y equitativa.

8. Planificación pedagógica y cumplimiento de horas efectivas

La planificación es una competencia esencial en la labor docente, ya que permite organizar las acciones pedagógicas de manera eficiente y cumplir con las horas efectivas de clase. Según Zabala (2000), la planificación de la enseñanza debe estar alineada con los objetivos de aprendizaje, los estándares curriculares y las características del contexto. Los docentes deben planificar de manera estructurada, teniendo en cuenta los logros esperados y distribuyendo adecuadamente el tiempo para cada actividad.

Además, el orden y organización de las sesiones de aprendizaje deben estar alineados con las habilidades que se pretenden desarrollar en los estudiantes,

fomentando un aprendizaje progresivo y significativo. Cumplir con las horas de clase designadas garantiza que los estudiantes adquieran la capacitación esencial necesaria para alcanzar los objetivos descritos en el plan de estudios.

9. Fomento del buen trato y respeto mutuo

El docente debe propiciar un ambiente de buen trato en el aula, basado en el respeto, la responsabilidad y la honestidad. Según Noddings (2002), el cuidado y la empatía son elementos fundamentales para construir relaciones positivas en el aula. Un ambiente de respeto mutuo no solo facilita el aprendizaje, sino que también promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes.

Los educadores deben servir como figuras ejemplares para sus estudiantes, promoviendo la colaboración, el aprecio por la diversidad y enfoques amistosos para la resolución de conflictos. Estas habilidades son vitales para el crecimiento integral de los estudiantes y para fomentar un ambiente escolar arraigado en la convivencia pacífica y el respeto a los derechos humanos.

Educators should serve as exemplary figures for their students, promoting collaboration, appreciation for diversity, and amicable approaches to conflict resolution. These skills are vital for the holistic growth of students and for fostering a school environment rooted in peaceful coexistence and respect for human rights.

Planificación del trabajo pedagógico, El punto clave es que tengamos una comprensión clara de este concepto y lo reconoceremos como el documento que describe los objetivos, el propósito y las metas de la educación. Además, estos enfoques también dan lugar a estrategias.

La planificación pedagógica puede describirse como la herramienta esencial



para que los profesores organicen sus ideas de enseñanza y desarrollen un plan estratégico para lograr los objetivos de aprendizaje establecidos.

Los profesores tienen varias ventajas cuando planifican cuidadosamente sus clases y su trabajo. Hemos elegido ciertas razones cruciales para que continúes implementando este método en el aula.

- Le permite prever y dirigir actividades educativas.
- Colabora en la coordinación de actividades educativas.
- Los profesores pueden anticipar los materiales y herramientas que necesitarán.
- Maximizar la eficiencia del tiempo y espacio requerido.
- Cree propuestas claras y específicas que describan sus metas y objetivos deseados.

Importancia de planificar: Implementar esta estrategia es crucial ya que puede mejorar en gran medida la organización de los docentes, evitando improvisaciones de último momento que puedan perturbar el proceso de enseñanza y obstaculizar su capacidad para tomar decisiones acertadas en el aula. Gracias a una planificación cuidadosa, se ha establecido una hoja de ruta clara que describe los pasos necesarios para lograr los objetivos y las actividades propuestas. Esto ayuda a evitar que los profesores se distraigan y pierdan de vista sus objetivos.

Conocimiento de sus estudiantes. La idea fundamental es que los individuos desempeñan un papel proactivo en la construcción de su propia comprensión. Por lo tanto, se adoptan los principios del constructivismo, abarcando perspectivas tanto socioculturales como psicogenéticas. Al aceptar esta postura, se reconoce que el



constructivismo es una teoría del conocimiento.

Kant (1898) fue un importante estudioso en esta área y creía que el conocimiento sólo podía adquirirse combinando razón y experiencia. En otras palabras, el conocimiento se crea mediante la integración del racionalismo y el empirismo. La persona usa sus habilidades de pensamiento para formar ideas abstractas basadas en la realidad y emplea la razón para adquirir conocimiento traduciendo información del mundo real al reino del pensamiento. Campos y Gaspar (1999) afirman que este método de comprensión es el ideal. Según la teoría 28, se propone que la representación requiere de una interacción previa con el objeto. Esto significa un cambio significativo en el pensamiento, alejándose de la creencia de que el conocimiento surge de un conflicto entre empirismo y racionalismo, a una nueva idea de que el conocimiento se forma mediante la combinación de razón y experiencia.

Piaget (1986) es reconocido por hacer una contribución sustancial al enfatizar el papel activo del individuo en la configuración de sus propios procesos cognitivos y la naturaleza cambiante del conocimiento. Esto implica considerar la relación entre el sujeto y el objeto, y la adaptación continua de las estructuras cognitivas a nuevas experiencias y realidades. Según, Campos y Gaspar (1999) Estos cambios no ocurren abruptamente en respuesta a una situación, sino que se desarrollan gradualmente hasta que se logra la comprensión.

a. Enseñanza para el aprendizaje

Esto implica enseñar de una manera que reconozca y acepte la inclusión y la diversidad en todas sus formas. Esto se refiere al papel del maestro en la creación de un ambiente de aprendizaje óptimo, organizando el material de la



lección, manteniendo motivados a los estudiantes, empleando una variedad de métodos de enseñanza y técnicas de evaluación y utilizando materiales didácticos apropiados. Esto implica el uso de una variedad de criterios y herramientas para ayudar a reconocer áreas de éxito y dificultad en el proceso educativo, así como aspectos de la instrucción que podrían mejorarse.

La enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes es un elemento fundamental en la gestión pedagógica y su relación con la interculturalidad en las instituciones educativas de nivel secundario de la UGEL Moho en 2023. Desde la perspectiva de autores como John Dewey, se reconoce que el proceso de enseñanza debe ser dinámico y adaptarse a las necesidades individuales y culturales de los estudiantes. Esto implica que los docentes deben utilizar una variedad de estrategias pedagógicas que permitan la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de su trasfondo cultural.

Además, autores contemporáneos como Howard Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples enfatizan la importancia de reconocer y valorar la diversidad de habilidades y talentos presentes en el aula. Los docentes deben diseñar actividades y proyectos educativos que permitan a los estudiantes desarrollar sus habilidades de manera integral, teniendo en cuenta sus diferentes formas de aprender y expresarse.

Alternativamente, la teoría del aprendizaje situado de Lave, J., & Wenger, E. (2006) Propone que los estudiantes aprenden mejor participando activamente en actividades significativas y relevantes dentro de su entorno cultural y social. Los profesores deben buscar formas de incorporar los orígenes culturales y las experiencias personales de los estudiantes en su enseñanza, lo que ayudará a que



el aprendizaje sea más pertinente y significativo para ellos.

En resumen, la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en el contexto de la gestión pedagógica e interculturalidad implica utilizar estrategias pedagógicas flexibles y adaptativas que reconozcan y valoren la diversidad cultural presente en el aula. Los aportes de autores como Dewey, Gardner y Lave y Wenger ofrecen una base teórica sólida para orientar las prácticas pedagógicas en este sentido, promoviendo un aprendizaje inclusivo y significativo para todos los estudiantes.

b. Participación en la gestión articulada de la institución

Ser parte del proceso democrático de toma de decisiones en una institución o grupo de instituciones, significa desempeñar un papel en la creación del entorno de aprendizaje. Esto requiere comunicarse efectivamente con los diversos miembros de la comunidad educativa, contribuir al desarrollo, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y fomentar un ambiente institucional positivo. Esto incluye reconocer y valorar a la comunidad y sus atributos distintivos, así como comprender el compromiso conjunto de las familias con los logros educativos. En 2023, es crucial que las instituciones secundarias de la UGEL de Moho participen activamente en la administración de la escuela comunitaria para gestionar eficazmente los asuntos pedagógicos y fomentar la educación intercultural. La colaboración entre las instituciones y la comunidad es crucial para establecer un entorno educativo. Un entorno inclusivo y culturalmente variado.

Autores como Arnstein (1969) Al enfatizar la importancia de la participación ciudadana en la toma de decisiones, este principio también podría extenderse a la administración de las instituciones. La participación de la comunidad en la gestión



articulada de la institución, permite que se escuchen las voces y se tengan en cuenta las perspectivas de diferentes grupos culturales y sociales, lo que enriquece el proceso educativo y promueve un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida.

Asimismo, autores como Epstein (2001) han propuesto modelos de colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad, enfatizando la importancia de establecer vínculos sólidos entre estos actores para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. La participación de la comunidad en actividades educativas, programas de voluntariado y proyectos de extensión contribuye a enriquecer el currículo escolar y a fortalecer los lazos entre la escuela y su entorno.

Por otro lado, la teoría del capital social de Putnam (2000) sugiere que las comunidades con altos niveles de capital social, es decir, con fuertes redes de confianza y cooperación, tienden a tener mejores resultados educativos. La participación activa de la comunidad en la gestión escolar puede contribuir a la construcción de capital social, fortaleciendo los lazos sociales y promoviendo un sentido de solidaridad y colaboración.

En resumen, participar en la administración de las instituciones secundarias en asociación con la comunidad es un elemento crucial para gestionar la enseñanza y la diversidad cultural en las instituciones secundarias. Las ideas de autores como Arnstein, Epstein y Putnam brindan conocimientos valiosos sobre cómo fomentar la participación comunitaria exitosa en el liderazgo escolar y, en última instancia, dar forma a una atmósfera educativa inclusiva y de apoyo para cada estudiante.



d) Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Abarca los métodos y rutinas que definen la educación y el crecimiento de la comunidad de educadores profesionales. Habla de reflexionar periódicamente sobre sus métodos de enseñanza, los de sus colegas, trabajar en grupos, cooperar con sus compañeros y participar en oportunidades de desarrollo profesional. Esto abarca la rendición de cuentas tanto del proceso de aprendizaje como de los resultados, así como la supervisión de la información sobre el desarrollo y la ejecución de políticas educativas a nivel nacional y regional.

El desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente es un aspecto crucial en la gestión pedagógica y su relación con la interculturalidad en las instituciones educativas de nivel secundario de la UGEL Moho 2023. Según autores como Shulman (1986), la profesionalidad docente va más allá del dominio de conocimientos disciplinares; implica también la capacidad de reflexionar sobre la práctica pedagógica, adaptarla a las necesidades individuales y culturales de los estudiantes y comprometerse con el desarrollo integral de estos.

Por otro lado, autores como **Fullan (1993)** y Hargreaves (1994) han destacado la importancia de una identidad docente sólida y coherente, basada en valores éticos y compromisos profesionales. La identidad docente se construye a través de experiencias prácticas, interacciones con colegas y estudiantes, y reflexiones sobre el propósito y la misión de la educación. En un contexto intercultural, los docentes deben desarrollar una identidad que reconozca y valore la diversidad cultural, promoviendo el respeto, la inclusión y la equidad en el aula.

Asimismo, autores como Cochran-Smith y Lytle (1999) han enfatizado el papel fundamental de la capacitación continua y el desarrollo profesional en el



fomento de la excelencia docente. A los educadores se les debe dar la oportunidad de actualizar sus métodos de enseñanza, explorar diversas culturas y puntos de vista y participar en la autorreflexión para mejorar continuamente su práctica profesional.

En resumen, el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en el contexto de la gestión pedagógica e interculturalidad implica la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, la construcción de una identidad coherente y sólida basada en valores éticos y compromisos profesionales, y la participación en oportunidades de formación continua y aprendizaje profesional. Los aportes de autores como Shulman, Fullan, Hargreaves, Cochran-Smith y Lytle ofrecen perspectivas valiosas sobre cómo promover el desarrollo integral de los docentes en un entorno educativo diverso y multicultural.

2.2.2. Interculturalidad

América Latina, particularmente la región andina, está dando cada vez más prioridad al reconocimiento de la diversidad cultural a través de medidas legales y trabajando activamente para fomentar relaciones armoniosas entre diferentes comunidades culturales. El objetivo es combatir la discriminación, el racismo y la exclusión, fomentando al mismo tiempo ciudadanos conocedores de la diversidad y capaces de trabajar juntos para el avance de la nación y la creación de una democracia justa, equitativa y global.

Según Walsh (1998), El concepto de interculturalidad hunde sus raíces en estos objetivos. La interculturalidad, como concepto y acción, se refiere a interacciones "entre culturas" que implican un intercambio basado en términos justos e igualitarios, en lugar de un simple contacto. La interculturalidad no debe



verse sólo como una meta, sino como un proceso continuo de interacción, comunicación y educación entre individuos, grupos y diversas costumbres y creencias. Su enfoque principal es promover el respeto mutuo y el crecimiento integral. Las habilidades y talentos de los individuos superan sus distinciones culturales y sociales. La interculturalidad tiene como objetivo desafiar la historia de la cultura dominante y empoderar a las identidades marginadas para promover el respeto mutuo y la legitimidad entre todos los grupos sociales en la vida cotidiana.

Según Guerrero (1999), la interculturalidad debe verse como un proceso y una actividad continua y no como una característica fija o innata de las sociedades y culturas. No se trata de una descripción estática sino de una tarea dinámica y continua que involucra a toda la sociedad, no sólo a sectores campesinos o indígenas, como afirma Godenzzi (1996). Por lo tanto, es más apropiado pensar en la interculturalidad como un verbo que representa acción y no como un sustantivo. La interculturalidad desempeña un papel crucial y con visión de futuro no sólo en la educación, sino en todos los ámbitos de la sociedad, ya que trabaja para reconstruir sistemáticamente sociedades, sistemas educativos, instituciones y procesos sociales, políticos y legales. Su objetivo es fomentar el entendimiento y la colaboración entre varios grupos étnicos del Perú, incluidos indígenas y otros. Relaciones, actitudes, valores, prácticas y conocimientos mutuamente respetuosos e igualitarios que reconozcan y abracen las diferencias para la convivencia democrática.

DIMENSIONES DE LA VARIABLE INTERCULTURALIDAD

a) El trabajo cooperativo

El trabajo colaborativo implica delegar deberes y dividir tareas entre



personas para alcanzar objetivos específicos o completar un proyecto en particular. Este es un concepto ampliamente adoptado en el ámbito de la educación.

En el entorno corporativo, esta dinámica es un activo valioso para fomentar la colaboración, ya que requiere que cada individuo contribuya al máximo en pos de un objetivo compartido. Además, al asignar cada tarea a la persona más adecuada, aumenta la probabilidad de lograr un resultado final superior. En resumen, se trata de una herramienta valiosa para mejorar la eficiencia de la empresa, fomentar la comunicación entre los empleados y fomentar un ambiente de trabajo colaborativo.

DIMENSIÓN 1: TRABAJO COOPERATIVO

El trabajo cooperativo es una metodología pedagógica que promueve la interacción entre estudiantes para lograr objetivos comunes, donde cada miembro del grupo asume responsabilidades y contribuye al éxito del colectivo. Según Johnson y Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo es clave para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas, ya que no solo se enfoca en el contenido académico, sino también en la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y el trabajo en equipo. En un entorno educativo, el trabajo cooperativo ofrece múltiples beneficios, como la mejora del rendimiento académico, la promoción de la empatía y el respeto por la diversidad.

1. Fomento del trabajo en equipo entre estudiantes de diferentes culturas

El trabajo en equipo entre estudiantes de diversas culturas es un componente esencial del enfoque cooperativo, ya que la diversidad cultural en el aula puede ser una fuente de enriquecimiento mutuo. Según García-Cabrero



(2014), la integración de estudiantes de diferentes orígenes culturales en equipos de trabajo favorece el desarrollo de competencias interculturales, permitiendo a los estudiantes aprender de las experiencias y saberes de otros. Esto no solo amplía sus horizontes culturales, sino que también promueve la tolerancia, el respeto y la capacidad de trabajar en entornos diversos.

El docente, en este contexto, tiene un papel crucial en el diseño de actividades que fomenten la inclusión y el trabajo en equipo. Crear espacios donde los estudiantes puedan colaborar, compartir sus conocimientos y experiencias, y aprender de las diferencias culturales de sus compañeros, es clave para el éxito de la educación intercultural.

2. Colaboración y compartir conocimientos culturales en proyectos grupales

El trabajo cooperativo debe incorporar actividades que promuevan la colaboración y el intercambio de conocimientos culturales. Según Vigotsky (1978), el aprendizaje es una experiencia social y cultural donde los estudiantes desarrollan comprensión a través de sus interacciones con los demás. Los proyectos grupales bien estructurados permiten a los estudiantes intercambiar sus conocimientos culturales, fomentando un entorno interactivo donde el conocimiento proviene de diversas fuentes.

La responsabilidad del maestro es crear ambientes de aprendizaje colaborativo donde los estudiantes interactúen entre sí y se sientan apreciados y respetados por sus aportes. La organización de proyectos grupales que involucren a todos los miembros fomenta una cultura de colaboración y respeto mutuo, vital para una interacción armoniosa en aulas diversas.



3. Diseño de actividades que requieren cooperación

La planificación de actividades que promuevan la cooperación entre estudiantes de diferentes orígenes culturales es fundamental para el desarrollo de la competencia intercultural. Según Bennet (2009), la educación intercultural busca no solo promover el conocimiento de diferentes culturas, sino también desarrollar habilidades para interactuar de manera efectiva en contextos culturalmente diversos.

El docente debe diseñar actividades que requieran la interacción y colaboración entre estudiantes de distintos orígenes culturales. Estas actividades pueden incluir debates, proyectos grupales, o investigaciones en las que los estudiantes trabajen juntos, compartan perspectivas y encuentren soluciones en común. La cooperación no solo fortalece las habilidades sociales y de comunicación, sino que también genera un sentido de comunidad entre los estudiantes.

4. Promoción de equipos de trabajo culturalmente diversos

La creación de equipos de trabajo culturalmente diversos es una estrategia efectiva para romper barreras y prejuicios culturales dentro del aula. Según Banks (2008), el aprendizaje cooperativo y la interacción entre estudiantes de diferentes culturas contribuyen a reducir los estereotipos y a fomentar actitudes más inclusivas. Cuando los estudiantes trabajan en equipos culturalmente diversos, tienen la oportunidad de aprender a valorar las diferencias, lo que fortalece el respeto y la solidaridad.

El docente debe fomentar la integración de estudiantes de diversas culturas



en grupos de trabajo, promoviendo un entorno donde las diferencias sean vistas como una fortaleza. Además, la creación de estos equipos fomenta habilidades de liderazgo, resolución de problemas y empatía, ya que los estudiantes aprenden a manejar conflictos, negociar roles y trabajar hacia un objetivo común, respetando las perspectivas de cada uno.

5. Valoración de las aportaciones culturales de los estudiantes

Un aspecto clave del trabajo cooperativo en contextos multiculturales es el reconocimiento y la valoración de las contribuciones de los estudiantes de diferentes culturas. Según Nieto (2002), el reconocimiento de la diversidad cultural en el aula no solo es un acto de justicia social, sino también una estrategia pedagógica eficaz para enriquecer el proceso de aprendizaje. Los estudiantes, al sentirse valorados por su cultura y experiencias, desarrollan un mayor sentido de pertenencia y compromiso con el aprendizaje.

El docente juega un papel importante en la creación de un clima donde las aportaciones culturales sean reconocidas y apreciadas. Esta valoración debe hacerse explícita, no solo a través de palabras de reconocimiento, sino también integrando las contribuciones culturales de los estudiantes en las dinámicas y actividades grupales. Reconocer y celebrar la diversidad cultural en el aula fortalece la autoestima de los estudiantes y fomenta una cultura de respeto y aprecio por las diferencias.

b) El dialogo intercultural

Aunque el mundo está cada vez más interconectado, está claro que la verdadera coexistencia sigue siendo difícil de alcanzar para muchas personas y



comunidades. Esto se pone de relieve en las luchas de innumerables grupos marginados y desfavorecidos cuyos derechos siguen siendo ignorados. Actualmente, abunda la información, la tecnología y los conocimientos, pero escasea la sabiduría esencial necesaria para evitar conflictos, eliminar la pobreza y proporcionar igualdad de acceso a la educación para todos en un mundo seguro y armonioso.

Las conversaciones entre diferentes culturas son una parte integral del marco fundamental de las Naciones Unidas. El ex secretario general Kofi Annan enfatizó la creencia sobre la que se fundaron las Naciones Unidas, que es que el diálogo es más poderoso que la discordia, la diversidad es una fortaleza universal y que los pueblos del mundo están más conectados por su futuro compartido que ellos mismos. divididos por sus identidades individuales.

DIMENSIÓN 2: DIÁLOGO INTERCULTURAL

El diálogo intercultural es un proceso de comunicación y entendimiento mutuo entre personas de diferentes culturas que permite el intercambio de ideas, valores y experiencias. En el contexto educativo, el diálogo intercultural es fundamental para fomentar un ambiente de respeto y convivencia donde las diferencias culturales son vistas como una oportunidad de aprendizaje y enriquecimiento. Según UNESCO (2009), el diálogo intercultural promueve la paz y la cohesión social, al tiempo que fomenta el respeto por la diversidad cultural y la equidad.

En las aulas diversas de hoy en día, el diálogo intercultural se presenta como una herramienta clave para facilitar la inclusión y el entendimiento mutuo entre estudiantes de diferentes orígenes, contribuyendo a la construcción de una



comunidad educativa basada en el respeto y la tolerancia.

1. Facilitación de discusiones culturales en el aula

Facilitar discusiones en el aula que permitan a los estudiantes expresar sus puntos de vista culturales es uno de los primeros pasos para promover el diálogo intercultural. Estas discusiones crean un espacio seguro en el que los estudiantes pueden compartir sus experiencias, percepciones y conocimientos, generando un intercambio valioso que ayuda a derribar estereotipos y fomentar la empatía.

El docente, en este sentido, debe actuar como un moderador y facilitador, asegurándose de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus opiniones y puntos de vista. Según Freire (1997), el diálogo en la educación debe ser un proceso liberador que permita a los estudiantes reflexionar críticamente sobre sus realidades, lo cual es esencial en el fomento del diálogo intercultural.

2. Promoción del respeto en debates interculturales

El respeto y la comprensión mutua son pilares fundamentales del diálogo intercultural. Durante los debates interculturales, el docente debe promover una atmósfera de respeto, donde se valoren las opiniones y experiencias de todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural. Según Banks (2008), la educación intercultural no solo busca el aprendizaje sobre diferentes culturas, sino también la creación de habilidades para vivir y trabajar en sociedades multiculturales.

En este sentido, el docente debe fomentar el respeto activo, donde los estudiantes no solo escuchen, sino que también comprendan y valoren las perspectivas de sus compañeros. Esto se logra a través de una comunicación



efectiva, la empatía y el reconocimiento de que cada cultura tiene sus propios valores y formas de entender el mundo.

3. Inclusión con la diversidad cultural en las lecciones

La inclusión de temas relacionados con la diversidad cultural en las lecciones es una estrategia clave para fortalecer el diálogo intercultural. Según Nieto (2002), la educación debe reflejar y valorar la diversidad cultural de la sociedad, incorporando contenidos que resalten las contribuciones de diversas culturas y promuevan una visión crítica sobre temas como el racismo, la discriminación y la exclusión social.

Al incluir temas de diversidad cultural en el currículo, los docentes ayudan a los estudiantes a comprender mejor la realidad multicultural que los rodea, promoviendo una actitud de respeto y valoración de las diferencias. Estos temas no solo enriquecen el conocimiento de los estudiantes, sino que también los preparan para desenvolverse en un mundo cada vez más globalizado.

4. Uso de técnicas de mediación para resolver conflictos culturales en el aula

El aula, como espacio intercultural, puede ser escenario de conflictos derivados de malentendidos o diferencias culturales. En estos casos, el uso de técnicas de mediación es fundamental para resolver los conflictos de manera pacífica y constructiva. Según Galtung (2000), la mediación intercultural es una herramienta poderosa que ayuda a las personas a reconocer sus diferencias y encontrar puntos en común para solucionar los problemas.

El docente, como mediador, debe guiar a los estudiantes en la identificación de las causas del conflicto y la búsqueda de soluciones que respeten la dignidad y



los derechos de todos los involucrados. Además, es importante que el proceso de mediación no solo resuelva el conflicto inmediato, sino que también eduque a los estudiantes en habilidades de resolución de conflictos que puedan aplicar en situaciones futuras.

5. Fomento del uso de múltiples lenguas y dialectos en las actividades de clase

El fomento del uso de múltiples lenguas y dialectos en el aula es un aspecto crucial del diálogo intercultural, especialmente en contextos donde coexisten diversas lenguas indígenas o comunitarias. Según Cummins (2000), el reconocimiento y uso de las lenguas maternas en el aula no solo contribuye a un aprendizaje más efectivo, sino que también fortalece la identidad cultural de los estudiantes.

El uso de diferentes lenguas en el aula es una forma de validar y respetar las culturas de los estudiantes, promoviendo su autoestima y sentido de pertenencia. El docente puede incluir actividades que permitan a los estudiantes utilizar su lengua materna, lo cual no solo enriquece el proceso de aprendizaje, sino que también fomenta una atmósfera de inclusión y respeto a la diversidad lingüística.

c) Las estrategias socio afectivas

La importancia de enfatizar el aprendizaje socioemocional en el desarrollo estudiantil se subraya en la estrategia socioafectiva, reconociendo su impacto en la educación, el crecimiento estudiantil y la salud mental. Por lo tanto, es importante realizar un seguimiento para confirmar áreas específicas que son cruciales para



apoyar la educación y el desarrollo de los estudiantes durante y después de la pandemia de COVID-19. Además, este conocimiento es crucial para el avance de la educación y tiene un profundo impacto en el éxito personal. (Yorke et al.,2020)

Las investigaciones han indicado que la inteligencia social y emocional se demuestra de diversas maneras, que se extienden más allá de lo académico para incluir niveles de logro educativo, logros académicos y éxito profesional futuro (Yorke et al.,2020). Blad y Felton (2019) Las estrategias efectivas deben priorizar la mejora de las competencias sociales y emocionales de los estudiantes además de su progresión académica. Esto se puede lograr incorporando visualización de datos de indicadores de interacción social y emociones de los estudiantes dentro del entorno educativo.

Lo socioafectivo abarca una gama más amplia de experiencias, necesidades, actitudes y estados de ánimo, y no se limita solo a las emociones. En educación, es fundamental considerar el entorno en el que se implementa y las relaciones de interconexión entre profesores y estudiantes (Morales y Curiel, 2019). Al utilizar estrategias socioafectivas, ayuda a los estudiantes a mejorar sus comportamientos y actitudes para promover el trabajo en equipo. Esta es una valiosa oportunidad para abordar cuestiones personales, fomentar la motivación y buscar apoyo mutuo. (García, 2017).

Abdullah (2018) enfatiza la importancia de adaptar las estrategias de aprendizaje socioafectivo a las características individuales de los estudiantes. Comprender y gestionar los factores sociales y emocionales son cruciales en el proceso de aprendizaje, ya que consideran no sólo aspectos intelectuales, sino que también brindan a los estudiantes una visión de su propia realidad. Estas estrategias



ayudan a los estudiantes a comprender su estilo de aprendizaje y a planificar y supervisar eficazmente su propio aprendizaje. Rodríguez (2017) ha esbozado estrategias efectivas para lograr el éxito en la investigación, al tiempo que enfatiza la importancia de las estrategias sociales para ayudar a los estudiantes a manejar sus emociones e interactuar con sus compañeros.

DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS

Las estrategias socioafectivas en la educación son herramientas fundamentales para promover el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando tanto sus dimensiones cognitivas como emocionales. Estas estrategias reconocen que el aprendizaje no se limita al desarrollo intelectual, sino que está íntimamente relacionado con el bienestar emocional y social del estudiante. Según Bisquerra (2012), el desarrollo socioafectivo implica la adquisición de competencias emocionales y sociales que permiten a los estudiantes gestionar sus emociones, desarrollar empatía, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables.

Las estrategias socioafectivas son particularmente relevantes en aulas con diversidad cultural, donde las experiencias, valores y necesidades emocionales de los estudiantes varían. Al emplear estas estrategias, los docentes no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fomentan un ambiente inclusivo y equitativo que favorece la participación activa de todos los estudiantes.

1. Conocimiento de las experiencias culturales y personales de los estudiantes

Dedicar tiempo a conocer las experiencias culturales y personales de los estudiantes es esencial para aplicar estrategias socioafectivas efectivas. Cada



estudiante tiene un contexto único que influye en su forma de aprender y relacionarse. Según García-Cabrero (2014), cuando los docentes conocen las historias, valores y experiencias culturales de sus estudiantes, pueden adaptar sus estrategias pedagógicas para hacerlas más relevantes y significativas.

Este conocimiento permite a los docentes crear un vínculo de confianza con los estudiantes, lo que facilita el aprendizaje y el desarrollo emocional. Además, es una forma de reconocer la individualidad y la diversidad dentro del aula, promoviendo una educación que respeta y valora las diferencias.

2. Fomento de un ambiente emocionalmente seguro y valorado en el aula

Uno de los principales objetivos de las estrategias socioafectivas es crear un ambiente de aula en el que todos los estudiantes se sientan emocionalmente seguros y valorados. Según Maslow (1943), las necesidades emocionales de seguridad y pertenencia deben ser satisfechas antes de que los estudiantes puedan involucrarse plenamente en el aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten seguros y respetados, es más probable que participen activamente y se sientan motivados a aprender.

Para cultivar esta atmósfera, los educadores deben crear estándares de convivencia basados en el respeto, la colaboración y la inclusión. Esto implica fomentar interacciones positivas entre los estudiantes y asegurarse de que todos se sientan reconocidos y apreciados en sus comunicaciones. Además, es crucial que el docente encarne la empatía y el respeto, mostrando comportamientos que fomenten la salud emocional de cada estudiante en el aula.



3. Estrategias pedagógicas que consideran las necesidades emocionales

En un aula diversa, las necesidades emocionales de los estudiantes pueden variar significativamente en función de su contexto cultural y personal. Por ello, es importante que las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes consideren estas diferencias. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje ocurre en un contexto social y emocional, y las interacciones entre los estudiantes y el entorno educativo juegan un papel crucial en el desarrollo cognitivo y afectivo.

Los docentes deben emplear estrategias que promuevan la inclusión y la equidad, como la enseñanza diferenciada, el uso de lenguajes inclusivos y la valoración de las experiencias culturales de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. De esta manera, se crea un entorno en el que todos los estudiantes se sienten reconocidos y apoyados emocionalmente, lo que mejora tanto su bienestar como su rendimiento académico.

4. Promoción de la empatía entre estudiantes de diversos orígenes

El desarrollo de la empatía es una competencia socioafectiva clave que permite a los estudiantes comprender y respetar las experiencias y emociones de los demás. Promover actividades que desarrollen la empatía entre estudiantes de diversos orígenes es esencial para crear un ambiente de convivencia pacífica y cooperación. Según Hoffman (2000), la empatía es fundamental para la construcción de relaciones interpersonales saludables y para la resolución de conflictos de manera pacífica.

Los docentes pueden fomentar la empatía mediante actividades como el trabajo en grupo, el debate sobre temas de diversidad cultural, la narración de



historias personales y la reflexión sobre las experiencias de los demás. Estas actividades no solo ayudan a los estudiantes a conectarse emocionalmente con sus compañeros, sino que también les permiten desarrollar habilidades de comunicación y resolución de conflictos que son esenciales en una sociedad multicultural.

5. Reflexión sobre la práctica docente

La reflexión sobre la práctica docente es un proceso crucial para garantizar que las estrategias utilizadas estén apoyando adecuadamente las necesidades socioafectivas de los estudiantes. Según Schön (1983), la reflexión en la acción permite a los docentes evaluar su desempeño y ajustar sus métodos en función de las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

Reflexionar sobre la práctica docente implica analizar cómo las interacciones en el aula afectan el bienestar emocional de los estudiantes y si las estrategias pedagógicas utilizadas son efectivas para promover un ambiente inclusivo y seguro. Los docentes deben estar abiertos a recibir retroalimentación y a realizar ajustes en su enseñanza para asegurarse de que están proporcionando un apoyo adecuado a todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural o personal.

2.2.3. Relación de la gestión pedagógica y la interculturalidad

En términos del concepto de Interculturalidad, implica el intercambio de comunicación entre grupos diversos con prácticas culturales únicas. Según la investigación realizada por Corbetta et al. (2018). Este es un programa educativo inclusivo diseñado para reducir las dinámicas de poder y las posiciones sociales desiguales. En su trabajo de 2009, "Entre la crítica cultural y la pedagogía intercultural", analiza Walsh. El artículo amplía la presentación realizada en el



seminario organizado por el Instituto Internacional para la integración del Acuerdo Andrés Bello. Se centra en la interculturalidad, la colonialidad y la educación en el contexto de la diversidad sociocultural, económica y biológica del Perú. La presentación explica el paradigma y método de educación en este marco, resaltando la importancia de los conocimientos ancestrales y el papel de los sabios comunitarios, conocidos como Yachaq.

Según, Corbetta et al. (2018). Desde un punto de vista intercultural, se sugiere verlo como un nuevo modelo de sociedad o una conversación entre culturas como iguales, que abarca dimensiones políticas, sociales, éticas e intelectuales. Fornet-Betancourt (2000) sugiere un enfoque crítico de la interculturalidad que implica cuestionar, comprender y abordar la discriminación y la desigualdad. Este enfoque promueve la igualdad a través del diálogo pacífico y la resolución de conflictos dentro de un contexto cultural, con el objetivo de fomentar la paz.

El autor de "Los educadores científicos en Colombia están examinando la relación entre interculturalismo y educación dentro del sistema educativo colombiano. Están explorando teorías sobre cómo se conectan estos dos conceptos". Sugiere que la interculturalidad crítica surge de cuestiones de formación racial y colonial, en lugar de centrarse únicamente en las diferencias. Inteligentemente parafraseado: Variedad o rango de diferencias. Corbetta et al. (2018). Sugiere en Interculturas un método para medir criterios culturales en programas infantiles para su implementación en instituciones. Al interactuar con niños y adolescentes, es importante tener un enfoque educativo que reconozca la influencia de factores interculturales y político-ideológicos en su desarrollo cognitivo y cultural.



Corbetta et al. (2018). El enfoque constructivista de César Coll destaca el importante papel del maestro a la hora de reconocer y utilizar los conocimientos y experiencias previos del niño para guiar su aprendizaje. Este enfoque enfatiza el papel del maestro como facilitador en la construcción del conocimiento por parte del niño, basándose en las ideas de Piaget y Vygotsky discutidas por García y sus colegas. Según Márquez (2019), el constructivismo pedagógico enfatiza la exploración por parte del estudiante de diversas oportunidades y habilidades de aprendizaje con la guía del docente en situaciones desafiantes. El maestro actúa como mediador, brindando oportunidades, recursos y métodos de aprendizaje adaptados a los estilos y ritmos de aprendizaje individuales de los estudiantes, lo que en última instancia conduce a resultados exitosos.

Los autores Aguirre et al. En su artículo de 2019 "El papel de la pedagogía en el avance de la ciudadanía intercultural en el Perú", los autores enfatizan que la interculturalidad implica el diálogo equitativo y la interacción entre múltiples culturas, donde ninguna cultura afirma superioridad sobre las demás. Beltrán (2016) también lo destaca en la investigación sobre "Interculturalidad" realizada en España. Sostienen que la interculturalidad es un concepto innovador que coloca la vida de la sociedad en el centro de todos los aspectos, enfatizando el respeto a la diversidad y abordando críticamente cuestiones como el racismo, la marginación y la exclusión.

En el artículo "La interculturalidad como agenda profesional, social y política" de Aguilar y Boroschi (2018), se explora el concepto de interculturalidad en diversos contextos. "Promover la convivencia pacífica a través de la mediación intercultural y gestionar la diversidad es esencial para el desarrollo social, como se señala en la propuesta de tres desafíos para establecer la interculturalidad como política de



Estado". En primer plano está la definición de los derechos humanos, con la creencia en la equidad de derechos, oportunidades y responsabilidades para que todos los individuos reconsideren la comprensión de la identidad y la diversidad; en segundo lugar. La existencia de la dialéctica permite el desarrollo de nuevas formas para que personas de diversos orígenes culturales interactúen, fomentando entornos para la acción social y desafiando las normas sociales existentes. Romper la influencia de las normas culturales y raciales coloniales y dominantes para crear una subcultura antirracista genuina que promueva la justicia y la igualdad en la sociedad.

Zambrano (2020) define la ciudadanía intercultural como el reconocimiento y respeto de los individuos como miembros valorados de una comunidad, abarcando su estilo de vida, tradiciones, estructura y organización social. En cuanto a las competencias interculturales, es importante destacar el trabajo de Escarbajal y Leiva (2017) en su estudio sobre el profesorado de la zona de Murcia en España. Se centran en las competencias, comportamientos, habilidades, conocimientos y valores que los docentes de cualquier nivel educativo deben poseer, incluidas sus actitudes hacia el interculturalismo, su apertura y curiosidad, su comprensión de los diferentes grupos sociales, costumbres y creaciones, así como su capacidad para explicar y comparar eficazmente diferentes aspectos culturales.

Como señalan Peñalva y López (2014) en su artículo "La interculturalidad en el contexto de la educación superior: Necesidades en la formación de los futuros educadores". Plantean que el concepto de competencia intercultural consta de tres etapas: la habilidad específica de adaptarse a culturas diversas; la habilidad de relacionarse con personas en diversos entornos; y la habilidad de comprender diversos estilos de vida y situaciones socioculturales.



Modelo de gestión pedagógica intercultural en formación educativa

La modelación que se presenta a continuación parte de bases epistemológicas que, desde la Pedagogía, permite argumentar las relaciones que se connotan en el modelo. Desde lo pedagógico, se asume la Teoría Holístico Configuracional, de Fuentes, H. (2011) quien establece configuraciones y dimensiones que devienen en expresión del modelo de gestión pedagógica intercultural para la formación educativa, se constituye, por tanto, en la alternativa científica para el proceso de su modelación teórica.

El Modelo Configuracional Holístico tiene gran importancia en esta investigación ya que se alinea con creencias epistemológicas y ayuda a guiar la gestión pedagógica intercultural para lograr un impacto a largo plazo, promoviendo una adopción transformadora de enfoques de enseñanza activos, constructivos y creativos. El modelo reconoce el carácter dialéctico de las relaciones que se forman durante el proceso de formación educativa, viéndolo como un todo integral a partir del cual se construyen las representaciones del proceso. (Gonzaga, 2022).

Según Fornet & Betancurt (2000). La comprensión epistemológica de la pedagogía se considera una parte esencial del sistema de las ciencias pedagógicas, basándose en principios teóricos y filosóficos antropológicos. Esto requiere la organización y claridad de conceptos y categorías dentro del contexto único del proceso pedagógico y el desarrollo de los profesionales. En atención a ello, se pone de relieve la necesidad de reconocer la gestión pedagógica intercultural para la formación profesional, desde un contexto socio – económico y cultural determinado, que parte de la premisa de que la educación debe ser desarrolladora del ser humano en un proceso pedagógico integrador. Desde lo



psicológico se asume la motivación para el aprendizaje y por la profesión en la que se está formando como el contexto de relaciones favorables en la cual el estudiante aprende, y crea las condiciones necesarias para el logro de sus objetivos, entre los que se encuentra un recorrido exitoso por su vida estudiantil hasta graduarse de la profesión escogida, quitando las barreras que se oponen a ello. (Guerrero, 1999).

De igual manera, el proyecto axiológico comunicativo es visto como una herramienta didáctica que debe ayudar a configurar la identidad personal y social de manera coherente e integral, permitiendo la integración de sus dinámicas temporales y potencialidades de crecimiento futuro. Esto representa el sistema central de aspiraciones y deseos del individuo, formando un "modelo ideal" de quién quiere ser y qué quiere lograr. Este modelo se materializa a través de las capacidades y oportunidades reales del individuo, moldeando su relación con el mundo y consigo mismo. En última instancia, define su propósito dentro del contexto de la sociedad que habitan. Para crear el modelo es importante comenzar por redefinir la gestión pedagógica intercultural en el contexto de la formación educativa. Ella se connota en el presente trabajo como un proceso integrador que involucra de forma comprometida a estudiantes, profesores, autoridades institucionales y otros sujetos y agentes socializadores que garanticen la formación educativa. (Guillén, J. C., 2015).

El modelo se configura a partir de dos dimensiones:

- Dimensión de la cultura comunicativa.
- Dimensión formativa intercultural.

Según Fonet & Betancurt (2000) Para un proceso de gestión pedagógica



intercultural se requiere de la dimensión de la cultura comunicativa, la cual emerge a partir de la relación que se establece entre la aplicación de saberes culturales y la afirmación cultural axiológica comunicativa mediada por la relación entre la apropiación de la diversidad cultural contextual y la interculturalidad educativa.

Esta dimensión expresa el movimiento integrador que se establece entre las configuraciones, como procesos intrínsecos al revelarse los saberes culturales como la configuración que direcciona e integra la formación profesional en un estadio totalizador en el contexto. La configuración de la aplicación de saberes culturales, es la vía esencial para lograr la flexibilidad cultural en el proceso formativo educativo, ya que en ella se propicia una dialéctica de la flexibilidad de la formación y una adecuación de los saberes culturales que se encuentran en el contexto diverso que constituyen base de la comunicación intercultural, la cual es expresen importante en el intercambio entre los estudiantes de diversas étnias que coexisten en el contexto educativo. (Herrera y Buitrago 2015).

Por tanto, la importancia de este planteamiento radica en la necesidad de reconocer la protección del conocimiento cultural, fundamental para una formación eficaz, ya que permite el aprendizaje práctico y la comprensión científica de los fenómenos sociales y económicos. Además de las tradiciones filosóficas y humanistas, existen otros factores que aseguran la inclusión de determinados contenidos culturales en el canon. Estos contenidos sin duda han sido utilizados como instrumentos para el conocimiento, la rebelión, la libertad y el progreso humano. Este conocimiento es esencial para su formación y forma la base para desarrollar un programa de formación que considere las adaptaciones requeridas y las normas culturales de los estudiantes con el fin de prepararlos para nuevos desafíos y necesidades de formación. Proporcione un texto o pasaje específico



para que pueda parafrasear.

Utilizar el conocimiento cultural implica organizar la naturaleza adaptable de la educación para incorporar diferentes influencias culturales en el proceso de formación. El objetivo principal es facilitar la participación de profesores y estudiantes en el proceso de aprendizaje integrando mecanismos culturales que se adapten a las características específicas de la formación. Del mismo modo, el proceso de formación garantiza que el concepto subyacente de interculturalidad esté claramente definido. Silíceo, M. Q. (2020) Esto permite a los estudiantes involucrarse con el conocimiento cultural y a los asesores integrarlo en sus métodos de capacitación, lo que en última instancia conduce a interacciones interculturales exitosas. Integración cultural mejorada dentro del plan de estudios para promover el desarrollo profesional, junto con un marco más definido para la participación de estudiantes y docentes.

Este proceso no siempre significa alterar el plan de estudios actual. Más bien, implica que los estudiantes absorban la información presentada en sus materias y disciplinas y conecten el contenido con sus propias experiencias, el contexto sociocultural o las instituciones culturales, educativas o de otro tipo en las que participan.

Esta aplicación está diseñada para facilitar la conectividad de los estudiantes en un proceso de formación flexible y versátil, permitiendo la transformación de los sistemas académicos tradicionales y el fomento de interacciones colaborativas entre estudiantes y profesores. Instituciones y otros miembros influyentes de la sociedad que dan forma al comportamiento social. La utilización del conocimiento cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje abre nuevas vías para la



adaptación a situaciones cambiantes, permitiendo a los estudiantes navegar de manera efectiva relaciones y significados socioculturales complejos dentro de diversos contextos, y capacitándolos para participar con confianza en nuevas experiencias. Como resultado, necesitan la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones educativas y culturales mediante la utilización de nuevos métodos de aprendizaje que estén interconectados y apoyen la adaptación a estos escenarios a lo largo de sus carreras.

Permite a los estudiantes adoptar una variedad de culturas, dando forma a su participación en entornos de aprendizaje colaborativos e inclusivos. Los individuos tienen mayores oportunidades de participar activamente en la creación y comprensión de los significados asociados con el material que se enseña, lo que conduce a su desarrollo independiente y competente. Esto refleja un proceso educativo basado en principios y demostrado a través de prácticas docentes colaborativas y en evolución. (Lira M, G., 2022)

La aplicación del conocimiento cultural implica un método que supervisa el proceso de formación profesional, reconociendo la importancia de la transformación cualitativa y el impacto del contexto cultural en las relaciones individuales y sociales. Este método dirige, planifica, regula y controla el proceso. Cuando se trata de utilizar el conocimiento cultural, existe una afirmación cultural axiológica comunicativa que implica reconocer los proyectos axiológicos comunicativos como una forma de integrar analíticamente la construcción personal y social de la experiencia cultural. Es la integración y sistematización de los valores y la comunicación en la formación personal y profesional, así como de las acciones fundamentales de los individuos en diversos contextos influenciados por las relaciones sociales e individuales. Describe los principios fundamentales de los



temas que se desarrollan dentro del entorno sociocultural, incluidos los aspectos materiales y espirituales de la vida influenciados por la sociedad. En la gestión pedagógica intercultural, la afirmación de la comunicación, los valores y la cultura permite a los individuos definir sus metas y aspiraciones a partir de sus propias experiencias y valoraciones. Este compromiso es especialmente importante para dar forma a su futuro, tanto personal como profesional. (Medina & Gómez J., 2019).

Representa un núcleo importante del componente de desarrollo humano, con la cual el estudiante formación es capaz de diseñar, estructurar y construir la dirección comunicativa desde el reconocimiento de una interculturalidad que le es consustancial a sus metas y objetivos, por lo que le permite a través de lo comunicativo dar sentido a su vida y descubrir el sistema de valores que se encuentran en el ámbito de su desarrollo profesional.

La afirmación cultural axiológica comunicativa, se manifiesta como la configuración que articula lo social y lo psicológico, en el proceso de formación profesional educativa. Se fundamenta a partir de la necesaria comunicación entre los sujetos, su concepción de valores que existen en el contexto diverso y son parte del desarrollo humano. Ello quiere decir que, al expresarse una afirmación cultural axiológica comunicativa en el proceso formativo, se logra un desarrollo integral, que posibilita el cambio y la transformación en su proyección personal, por eso esta configuración determina las direcciones de ese desarrollo en un contexto sociocultural diverso que posibilita revelar sus potencialidades autovalorativas y autorreflexivas. (Miranda, M., 2015).

La afirmación cultural axiológica comunicativa debe configurarse desde sólidos fundamentos éticos, sociales, ideo-políticos y científicos, que denoten



coherencia y solidez en la interpretación de los grupos sociales o en el de la sociedad en general donde se establecen interacciones comunicativas complejas y dinámicas, pues a través de la comunicación encuentran los puntos de encuentros y desencuentros, las analogías y las diferencias entre los grupos culturales. De esta forma, se logran conformar los estilos de comunicativos que establecen los comportamientos en la vida, expresados abiertamente o de manera indirecta a través de la integración social y adaptabilidad, que son las manifestaciones de comportamientos de integración social y de desarrollo de la identidad individual y social. Es importante resaltar que la afirmación cultural axiológica comunicativa, es un proceso pedagógico; es decir, que se debe dar en vínculo con el resto de las etapas, acciones y actividades del proceso formativo. Su repercusión también trasciende al plano puramente académico en tanto facilita el desarrollo de competencias personales las que tienen lugar cuando se dispone de estrategias formativas garantes del reconocimiento y desarrollo de valores tanto propios como de otros, en el cual al expresarse desde lo comunicativo se hacen cada vez más consistentes y pertinentes, en un marco de interacción social de acción constructiva, la que conforma las bases de la formación y de orden social reflexivo, creativo y solidario que se espera de los sujetos en formación. (Morales & Curiel, 2019).

Vale significar que lo axiológico comunicativo compete a todas las esferas de desarrollo de las instituciones, es un proceso en el cual puede y debe intervenir el docente, la institución y el propio grupo estudiantil, siempre orientando su proyección desde una gestión pedagógica intercultural que se encamina a fomentar el trabajo social e individual con los estudiantes. Los profesores, asesores y tutores, en fin gestores todos, en esta reafirmación axiológica comunicativa son capaces de transformar los programas de estudio, desarrollar potencialidades de cada uno de



sus estudiantes, atendiendo a sus especificidades y diferencias personales que devienen de sus raíces y tradiciones culturales, logrando conjugar su accionar, con las exigencias de la sociedad. (Rivas, 2017)

Esto nos lleva a inferir que los valores culturales en comunicación dentro de la formación educativa están moldeados por el impacto de los procesos de formación académica y extracurricular, reflejando los objetivos de la institución y de los estudiantes de formación técnica. Esta singularidad se basa claramente en las influencias de la ciencia y la cultura y refleja sus rasgos y características distintivas. La síntesis de aplicar el conocimiento cultural y afirmar los valores culturales comunicativos radica en abrazar la diversidad cultural contextual y la interculturalidad educativa. Este enfoque implica dotar de nuevos significados a la gestión pedagógica a través de un par dialéctico. La interacción entre diferentes culturas. (Rodríguez, G. 2020).

Sánchez, M., & Araya, R. (2013) La incorporación de la diversidad cultural dentro del sistema educativo implica procesos tanto internos como externos para identificar los referentes culturales que configuran el proceso formativo. Esto permite a los estudiantes adquirir una comprensión más profunda de diferentes culturas y enfatiza la necesidad de integrar diversas influencias culturales en los programas de estudio, enriqueciendo la experiencia educativa general. Utilizar la diversidad cultural dentro de su contexto debería permitir a los estudiantes expresar su individualidad y valores a través de su idioma, experiencias culturales y forma de vida. Esto requiere que el contenido educativo incorpore una amplia gama de experiencias culturales, reconociendo que la cultura está arraigada en los estilos de vida de las personas y refleja sus acciones y emociones. Los diversos temas de estudio.



Simón, J. (2013) Con esta configuración, se expresa la posibilidad del desarrollo de contenidos formativos en el quehacer intercultural atesorado por los pueblos, de las bases de una formación que manifieste en su contenido la realidad del estudiante y del contexto, enriquecida por su herencia cultural y sus raíces sociales y de lo identitario como cualidad esencial que permite contribuir de manera directa en la revalorización de lo cultural; por tanto, es sustento de una formación como proceso social, reflexivo y participativo, que implica compartir experiencias y saberes culturales. En esta configuración, la práctica cultural conforma una unidad dialéctica, en la que los contenidos formativos, experienciales, culturales y saberes se complementan de forma sistemática para dar paso a una lógica de formación que permita al estudiante activar sus referentes contextuales para que a partir de ellos, visualice las potencialidades que le ha ofrecido esa cultura contextual y que le son más apropiadas para la diversidad de situaciones formativas a las que se enfrenta.

Zambrano A. (2020) Al apropiarse de la diversidad cultural contextual se favorece el control de sus mecanismos de desarrollo cultural, se elevan sus recursos cognitivos y lo orientan hacia un nivel de reflexión más consciente y participativo acerca de cómo se va construyendo su formación, lo cual se erige en un proceso de comprensión e interpretación de la realidad cultural con textual, pues allí donde pondrá en funcionamiento sus potencialidades profesionales y sacará el máximo de provecho a las tradiciones y patrones establecidos por los grupos humanos diversos, los cuales podrá integrar creadoramente.

Ramos (2019) Esta apropiación es un proceso activo que orienta sus referentes culturales en el contexto donde se inserte profesionalmente, necesarios para encauzar la intencionalidad de las acciones profesionales hacia un objetivo concreto, que parte de un proceso consciente de lo ya conocido y puede generar



una obra creadora e innovadora que incida en los procesos sociales y culturales, para lograr niveles de reconstrucción cultural significativos. Silíceo, M. Q. (2020).

Es importante reconocer desde la apropiación de la diversidad cultural contextual, que este conocimiento y las habilidades logradas en el proceso formativo generan comportamientos que se instauran, como modelados necesarios desde la práctica cultural del contexto diverso. Luego entonces permite la comprensión de las relaciones comunicativas entre los sujetos que cohabitan en la sociedad, la comunidad, las familias y los grupos sociales.

El desarrollo de la interculturalidad educativa implica incorporar diversas perspectivas culturales al proceso educativo. Esto se logra a través de un proceso de formación flexible y contextualizado que enriquece el conocimiento y la comprensión de los estudiantes, conduciendo en última instancia a una transformación de su propio contexto. (Simón, J. 2013).

La interculturalidad educativa, se direcciona desde los procesos sustantivos de la educación superior donde los estudiantes son capaces de participar activamente con las herramientas necesarias en la solución de los problemas profesionales, sociales y culturales, por haber logrado un aprendizaje totalmente productivo, y potenciar el desarrollo de capacidades y valores profesionales; a fin de contribuir a la formación y desarrollo de una sociedad actual. Por tanto, esta relación contradictoria entre la apropiación de la diversidad cultural contextual y la interculturalidad, se connota como la contradicción que emerge de una postura dialéctica, con relación a las situaciones formativas que se manifiestan, proclive a la crítica y autocrítica y a la propuesta de alternativas de solución a los problemas formativos, desde un saber establecido en las ciencias pedagógicas y donde esos



presupuestos teóricos y prácticos sistematizados, revalorizan el diagnóstico y estudio del proceso formativo educativo desde el propio contexto sociocultural concreto.

Pérez et al. (2019) Al reconocerse una lógica en los pares dialécticos mediados entre la aplicación de los saberes culturales y la afirmación cultural axiológica comunicativa, desde una relación latente entre la apropiación de la diversidad cultural contextual y la interculturalidad educativa se vislumbra la necesaria dimensión de la cultura comunicativa, toda vez que el proceso formativo no está sujetos a un determinismo rígido y univalente, sino que son procesos dialécticos, multicondicionados, multisectoriales, multidireccionados y pluridisciplinarios, donde la interculturalidad deviene en un aspecto esencial como regularidad que rige la construcción de los procesos comunicativos en la formación para con el contexto cultural diverso.

Quispe R. (2021) Ahí la tendencia a cualificar lo comunicativo, como valor esencial desde la interculturalidad que debe generar procesos pedagógicos singulares que requieren análisis interpretativos desarrolladores, a partir de la comprensión y la explicación de ese objeto investigado, en este caso un proceso formativo educativo concreto, en un contexto determinado por la diversidad cultural y donde los colegios deben estar vinculada sistemáticamente. Este sistema de relaciones, por tanto, entre la aplicación de saberes culturales, la afirmación cultural axiológica comunicativa, la apropiación de la diversidad cultural contextual y la interculturalidad educativa, garantiza un primer momento adecuado al contexto educativo que se debe promover en el proceso de formación de los profesionales. Sin embargo; esta relación no garantiza una pertinencia educativa a nivel de la valoración teórico- práctica, sino que se requieren nuevos procesos



educativos que contribuyan a moldear la síntesis y célula dinamizadora de la gestión pedagógica intercultural. Silíceo, M. Q. (2020) de ahí que la importancia de una cultura comunicativa educativa radica en su capacidad de aunar la aplicación práctica de los conocimientos culturales, la comprensión de contextos culturales diversos, la promoción de la interculturalidad educativa y la afirmación de los valores comunicativos dentro de un ambiente de confianza y participación activa. Fomentar la responsabilidad y la iniciativa de los estudiantes en su aprendizaje, fomentando al mismo tiempo las habilidades de comunicación intercultural.

El nivel de las aspiraciones de uno está influenciado por el entorno en el que se desarrollan sus objetivos profesionales, lo que en última instancia determina la dirección de su proceso de aprendizaje. El marco social intercultural determina el nivel y el tipo de metas, y también influye y dirige los deseos y necesidades de los estudiantes. Su objetivo es generar reacciones positivas y orientar impulsos hacia la creación de cambios sociales. Es aceptable reconocer un nuevo aspecto de la gestión de la educación intercultural que representa un nuevo desarrollo: la dimensión educativa intercultural. Esta dimensión combina el enfoque comunicativo intercultural con la comunicación basada en valores practicada en la relación entre comunicación intercultural y pedagogía intercultural. Esta dimensión representa una nueva etapa en la integración de la gestión pedagógica intercultural, enfatizando el papel de las instituciones de educación superior en brindar acceso a programas de estudio y apoyar las necesidades de la comunidad educativa. Destaca la responsabilidad de estas instituciones en supervisar los procesos de formación profesional y garantizar que los estudiantes puedan beneficiarse plenamente y completar sus programas.

Campos, M. Á., Cortés, L., & Gaspar, S. (1999) Para lograr este objetivo, los



estudiantes deben recibir apoyo académico a través de tutoría, tutoría y asistencia personalizada diseñada para ayudarlos a tener éxito, permanecer en la escuela, alcanzar sus metas y hacer la transición a la fuerza laboral. La forma en que se configura la comunicación intercultural está conectada con una característica clave del nuevo contexto de producción de conocimiento, que se centra en considerar el entorno de comunicación intercultural en las instituciones educativas. Esto pone de relieve la necesidad de una relación estrecha entre los productores y usuarios del conocimiento. Por un lado, quienes utilizan el conocimiento, incluidos estudiantes, usuarios internos, comunidades, grupos socioculturales dentro de las instituciones y otros, son quienes se están apropiando. Diferentes etapas del sistema escolar. La importancia de la comunicación intercultural en la educación superior refleja su papel en la sociedad como centro de investigación, enseñanza, aprendizaje y preparación de los estudiantes para el diverso panorama cultural de la fuerza laboral.

Gardner, H. (2016) Esta investigación enfatiza el requisito esencial de conectar la importancia, la justicia, la obligación social, la variedad cultural y los entornos particulares en los que se forma la educación profesional a través de la comunicación intercultural. La orientación a la comunicación intercultural se considera un componente esencial de la formación intercultural porque involucra a la institución en los diversos contextos culturales a través de la implicación de sus participantes como estudiantes y otras entidades sociales. Esto es particularmente importante en el contexto de la comunidad circundante. Según, Carrascal & Camuñas, (2022) Esta orientación comunicativa intercultural implica el intercambio bidireccional entre la escuela y el entorno cultural diverso, asegurando que los estudiantes participen en el aprendizaje mutuo como creadores y consumidores de



conocimiento.

1.8.1. Estrategia de gestión pedagógica intercultural

Según, Rossemberg, E. (2019) Toda estrategia identifica un sistema de acciones que direccionan el proceso de gestión que se expresan en funciones importantes tales como la planificación, la organización, la ejecución y el control-evaluación para alcanzar los objetivos deseados, partiendo de la propia realidad cultural de la comunidad implicada y por tanto de ésta, en la consideración de las transformaciones. La literatura sugiere consistentemente que la estrategia debe tener un enfoque de largo plazo y las transformaciones planificadas deben ser significativas y de largo alcance.

Fuentes, H. (2011) las estrategias sirven como modelo para el cambio. Como resultado, la estrategia se forma tanto internamente en la universidad como en sus interacciones sociales. Desarrollar estrategias de gestión de procesos educativos implica tener en cuenta factores que van más allá de las estrategias empresariales tradicionales. Esto significa redefinir las estrategias de gestión para alinearlas con los aspectos educativos y culturales de las universidades. Del mismo modo, representan autenticidad e identidad educativa, sirviendo como herramientas que corresponden al proceso específico en el que se utilizan, formando así parte de la formación y las estrategias educativas generales. Según, Rossemberg, E. (2019) El desarrollo social se expresa siguiendo procedimientos en la educación que encarnan los principios fundamentales del trabajo educativo. Las estrategias son adaptables en su enfoque del crecimiento y, por lo tanto, se dividen en varios subprocesos para lograr objetivos específicos y metas estratégicas.

Simón, J. (2013) Por lo tanto, el alcance de la estrategia presentada, que es



una progresión natural del modelo, está influenciado por la perspectiva de los gerentes y partes interesadas que participan, así como por las circunstancias únicas bajo las cuales llevan a cabo la misión de la organización. Es importante señalar que esta perspectiva evoluciona con el tiempo. En línea con los cambios que se produzcan en las personas que participan en la implementación de la estrategia. La elaboración de esta estrategia de gestión pedagógica intercultural del proceso de formación educativa parte de considerar su centro en lo axiológico y lo comunicativo, por lo que expresa en su lógica los estadios de desarrollo de lo multicultural, lo intercultural y la generalización formativa de la universidad desde la sistematización de la actividad comunicativa multicultural, lo cual es consecuente con la consideración del carácter humano y cultural de la universidad latinoamericana en el desarrollo de profesionales comprometidos, flexibles, trascendentes y con amor ante los problemas de la formación de los profesionales, tal como apunta. (Fuentes, H. 2011).

. Según, Carrascal & Camuñas, (2022) La estrategia de gestión pedagógica intercultural del proceso de formación educativa, tiene como objetivo alcanzar el desarrollo de la formación educativa con énfasis en los sujetos que interactúan en este contexto sociocultural diverso, desde las potencialidades culturales de la región o zona, a través de la comunidad educativa altamente calificada, en lo científico-investigativo. El objetivo se alcanza mediante la implementación de procesos de gestión enfocados en la educación intercultural, sustentados en valores y comunicación, alineados con el crecimiento institucional, para potenciar el desarrollo del talento humano e impulsar el progreso regional, nacional e internacional dentro de una sociedad democrática. (Rodríguez, F. 2019).

La estrategia de gestión pedagógica intercultural del proceso de formación

educativa está direccionada hacia la:

- Formación profesional para el desarrollo intercultural
- Formación profesional desde lo axiológico y lo comunicativo.
- Participación y desarrollo de eventos y conferencias.
- Gestión de proyectos de investigación socioculturales.

Estas direcciones constituyen las alternativas y vía metodológica que se instrumentan para guiar la consecutividad de los subprocesos que específicamente se desarrollan en la formación educativa. La estrategia que se aporta tiene un carácter flexible, prospectivo y generalizador, en tanto se precisa conocer las condiciones que tiene el proceso pedagógico intercultural.

Rebaza, M. Z. (2022). Mirar hacia el futuro implica crear un enfoque sistemático de la comunicación multicultural para el crecimiento y el cambio sociocultural a largo plazo, tanto dentro de las instituciones como de las comunidades. Este enfoque debería ser adaptable a diferentes situaciones y no demasiado ligado a la tradición o contextos culturales específicos, pero aun así debería valorarlos como elementos dinámicos de la experiencia humana. Este es el principio subyacente que guía la estrategia educativa de esta institución social. El carácter generalizador se expresa desde la lógica del modelo precisando tres niveles de esencialidad que permiten dar concreción a la formación educativa centrada en lo axiológico y lo comunicativo que han de estar como ejes esenciales en el proceso de su desarrollo profesional, lo que a su vez permite connotar la posibilidad del establecimiento de los eslabones indispensables en esta formación educativa.



1.8.2. Integración a partir de la práctica pedagógica intercultural

Peñalva, A. y Lopez, J. (2014). Se expresa una sucesión de subprocesos donde están presentes no sólo la valoración de los entornos y los modelos culturales, sino también las políticas que se establecen en lo axiológico y lo comunicativo como expresión de la interculturalidad, así como las acciones específicas en la formación desde la práctica pedagógica intercultural que está condicionada por conductas y comportamientos de los estudiantes, los docentes, actores y gestores comunitarios como expresión de la interculturalidad que se expresa en acciones concretas y la regularidad que determina el movimiento de los subprocesos que estructuran la estrategia.

En la tercera etapa, se mantiene la importancia específica y cultural del entorno mientras se logra la concreción, lo que permite que las políticas reconozcan y aborden las acciones de los subprocesos individuales dentro de sus relaciones únicas. Las conexiones entre las políticas y las relaciones individuales dentro de cada subproceso trabajan juntas para garantizar que las acciones dentro del subproceso se lleven a cabo de manera efectiva. Las políticas sirven como guía para la implementación del subproceso. Silíceo, M. Q. (2020) Las políticas ayudan a mantener y mejorar las relaciones dentro del proceso de formación educativa, que luego se traducen en acciones específicas para cada subproceso.

Es así que existen en este nivel tres subprocesos:

- Identificación de saberes culturales.
- Orientación comunicativa intercultural.
- Ejercitación axiológica comunicativa.



Morales & Curiel L. C. (2019) Todos estos subprocesos trabajan juntos para mantener relaciones tanto temporales como espaciales, asegurando la coherencia durante todo el proceso. Esta coordinación permite la integración de actividades de comunicación multicultural dentro del proceso de formación educativa. Silíceo, M. Q. (2020) Esto significa que las políticas creadas dentro de cada subproceso deben alinearse con la política general de la institución, a fin de facilitar una coordinación perfecta entre los diferentes procesos. Por lo tanto, las conexiones entre los distintos procesos deben seguir un orden cronológico, alineándose con el desarrollo de políticas horizontales de la institución y siendo supervisadas por los máximos tomadores de decisiones dentro de la organización educativa. Como resultado de la integración multicultural, existe un enfoque estructurado para la comunicación entre culturas y la enseñanza en un contexto intercultural.

Miranda, M. (2015) De manera similar, la interacción entre estos procesos y la uniformidad de las políticas resulta en una institución cohesionada que conducirá a una transformación significativa en la formación educativa, así como en la evaluación y mejora de la gestión. La enseñanza y el aprendizaje de diferentes culturas. Este enfoque estratégico para gestionar la pedagogía intercultural en la educación abarca varios subprocesos y los integra para crear un programa de formación integral que se adapta a la diversidad cultural del contexto. Inteligentemente parafraseado: académico o instructivo.

López, P. (2010). Esto implica que se logra un enfoque holístico de la educación combinando procesos académicos, de investigación, de posgrado y de extensión, todos ellos alineados con los objetivos de la formación educativa. Cada subproceso, incluida la participación en conferencias, talleres, seminarios y la gestión de proyectos de capacitación, contribuye al desarrollo educativo y apoya el



desarrollo humano sostenible. Dicho de otra manera, desarrollar eficazmente la gestión pedagógica intercultural requiere definir claramente los objetivos, las políticas y la implementación estratégica y específica de la estrategia de formación educativa.

Herrera, D., & Buitrago, D. (2017). La evaluación de la estrategia implica evaluar los resultados de integrar diferentes procesos en línea con la política educativa, que equilibre las directivas estatales y las necesidades sociales. Esta evaluación se enfoca en evaluar las transformaciones de la institución a través de una consistente gestión educativa intercultural, al mismo tiempo que especifica objetivos estratégicos y específicos de los subprocesos y mejora el aspecto institucional desde una perspectiva educativa y cultural.

Hernández, L., et al. (2022). La evaluación de la estrategia está íntimamente ligada a la autoevaluación y la acreditación como procesos continuos que ayudan a reforzar los cambios realizados y evidencian la mejora de la calidad en la gestión educativa. Los indicadores de evaluación se crean para resumir y evaluar las acciones tomadas en la implementación de la estrategia. Estos indicadores reflejarán la conexión entre las categorías que definen los procesos que ocurren dentro de la universidad y su interacción con el contexto nacional e internacional, que en última instancia determina el desempeño de la universidad.

Las acciones de manera general que se desarrollan según los subprocesos, independiente de su especificidad tendrán en consideración lo siguiente:

- Liderazgo educativo experto desde el más alto nivel de gestión, comprometido con el logro de objetivos estratégicos y específicos.



- Encuentre pasos específicos para alcanzar los objetivos en todos los niveles.
- Identificar las métricas y métodos para evaluar la efectividad de la estrategia.

En la formulación de la estrategia se consideran las políticas institucionales a nivel territorial y de las universidades vecinas, que definen cada subproceso y deben ser ejecutadas con el insumo de los tomadores de decisiones y asesores del más alto nivel. Esto tiene como objetivo asegurar la evaluación del desempeño de quienes participan en la implementación y desarrollo de la estrategia, permitiendo los ajustes necesarios en su ejecución.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

- 2.3.1. Diversidad:** “es el conjunto de las representaciones cognitivas del yo de la que dispone una persona, estas representaciones toman la forma de categorizaciones del yo, basadas en la percepción de semejanzas”. (García et al. 2019)
- 2.3.2. Estereotipos:** “Es una imagen ampliamente reconocida y comúnmente aceptada como simbólica de un subgrupo específico”. (García et al. 2019)
- 2.3.3. Gestión:** “Se refiere a la gestión de recursos, ya sea dentro de un gobierno o de una organización privada, para lograr los objetivos establecidos”. (Erikson, 1963, p. 45)
- 2.3.4. Grupos étnicos:** “Se destaca en la sociedad en general por sus costumbres y tradiciones socioculturales únicas que lo distinguen del resto de la nación o la cultura dominante” (Sánchez, 1999, p. 45)
- 2.3.5. Interculturalidad:** “Este concepto se refiere a la coexistencia justa y



respetuosa de diversas culturas y al potencial para crear manifestaciones culturales comunes a través del diálogo y la consideración mutua". (Rossemberg, E. (2019).

2.3.6. Pedagogía: "La pedagogía es un campo interdisciplinario que examina las teorías educativas a lo largo de la vida, no solo en la infancia, y enfatiza los aspectos sociales del aprendizaje. Este campo de estudio combina conocimientos de sociología, historia, antropología, filosofía, psicología y política". (Lave, J., & Wenger, E. 2006).

2.3.7. Gestión pedagógica: La gestión pedagógica es el arte y la ciencia de organizar y dirigir las actividades educativas dentro de una institución escolar. Su objetivo principal es mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto implica planificar y diseñar el currículo, asegurándose de que los contenidos sean relevantes y adecuados para los estudiantes. También incluye la formación y el desarrollo continuo de los docentes, dotándolos de las herramientas y conocimientos necesarios para impartir clases de manera efectiva. (Sánchez, 2013, p. 45)

CAPÍTULO III

METODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Según Bernal (2000), el estudio se realizó utilizando un enfoque cuantitativo, que implica medir las características de los fenómenos sociales a partir de un marco conceptual relevante. Un conjunto de principios fundamentales que articulan lógicamente las relaciones entre las variables que se investigan. Este enfoque tiende a crear resultados generales y estandarizados. (p. 57).

3.2. MÉTODO, TIPO O ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. Método.

El método que se empleó en la investigación fue el método no experimental; distinguiéndose de otros estudios mediante la verificación de resultados. Además, los métodos específicos que se utilizaron fue el método hipotético deductivo. El método hipotético-deductivo es un enfoque sistemático utilizado para desarrollar y validar teorías y explicaciones sobre fenómenos observables. Este método se basa en la formulación de hipótesis que pueden ser sometidas a prueba mediante la deducción y la experimentación. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

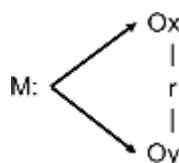
Esta investigación tiene un tipo básica, según Bernal (2000) “lo denomina por la capacidad sistematizar el aspecto teórico y partir de ello, consolidar la teoría en base a los resultados hallados”.

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

La investigación en cuestión propone un enfoque correlacional, descriptivo, ya que tiene como objetivo identificar y estimar la relación entre gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de secundaria dentro de la UGEL 2023.

3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación utilizó un diseño correlacional transversal, no experimental, para examinar la conexión entre las variables.



Dónde:

M: Es la muestra

Ox: Observación de la V1.

Oy: Observación de la V2

r: Es el coeficiente de correlación.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

La población está constituida por las instituciones de nivel secundaria de la Unidad de Gestión Educativa Local Moho 2023, constituida por 20 colegios, pertenecientes a la Educación Básica Regular. Los mismos que, conforman por 253 docentes.



Tabla 2
Muestra

INSTITUCIONES SECUNDARIAS	Número de docentes
Colegio 72394 - MALLCUSUCA CENTRAL	18
Colegio INDUSTRIAL - JAPISE	10
Colegio 72603 - Llaulli	11
Colegio JACHA PARU - JACHA PARU	14
Colegio LOS HÉROES DEL CENEPA - Huayrapata	10
Colegio AGRO INDUSTRIAL 128 - Conima	11
Colegio POMAOCA - QUELLAHUYO POMAOCA	10
Colegio JOSE ABELARDO QUIÑONES GONZALES – MOHO	28
Colegio HUARAYA	12
Colegio OCCOPAMPA - SUYO OCCOPAMPA	11
Colegio FRANCISCO BOLOGNESI - SULLCA	10
Colegio TILALI - TILALI	12
Colegio NINANTAYA - NINANTAYA	12
Colegio ALTOS HUAYRAPATA - ALTOS HUAYRAPATA	10
Colegio INDUSTRIAL TILALI - TILALI	12
Colegio UMUCHI - UMUCHI	15
Colegio JACANTAYA - Jacantaya	11
Colegio TECNICO COMERCIAL - BARRIO CAPAJOCHA	24
Colegio JIPATA JACHA JAA - Jipata	12
TOTAL	253

Nota. Sistematización de datos.

3.6.2. Muestra

Al respecto, en el presente trabajo de investigación la muestra se ha seleccionado 5 instituciones secundarias. Teniendo en consideración las Instituciones que se encuentran más cerca de la provincia de Moho, y pueda facilitar la aplicación de los instrumentos de la investigación. Según Bernal (2000) la muestra “es una muestra que representa con precisión a la población y puede usarse para hacer generalizaciones sobre toda la población.” (p. 237). Por lo tanto,

la muestra estuvo constituida por 75 docentes de las instituciones secundarias de la Unidad de Gestión Educativa Local de Mocho 2023.

$$n = \frac{Z^2 pq \cdot N}{E^2(N - 1) + Z^2 \cdot pq}$$

Donde:

Z: Desviación estándar (Z= 1.96)

E: Margen error (0.05)

P: Prob. éxito. (p=0.50)

q: Prob. fracaso. (q=0.50)

N: Tamaño muestra.

Remplazando Valores:

$$n = \frac{253(1.96)^2(0.50)(0.50)}{(253 - 1)(0.05)^2 + (1.96)^2(0.50)(0.50)}$$

n = 75.23 = 75 docentes encuestados.

Tabla 3

Distribución de la muestra de docentes

IES	NÚMERO DE DOCENTES	TOTAL
Colegio JOSE ABELARDO QUIÑONES GONZALES - MOHO	17	
Colegio TECNICO COMERCIAL - BARRIO CAPAJOCHA	15	
Colegio UMUCHI - UMUCHI	14	75
Colegio JACHA PARU - JACHA PARU	13	
Colegio 72394 - MALLCUSUCA CENTRAL	16	
TOTAL	75	

Nota. Relación de las IES UGEL-MOHO, 2023.

3.6.3. Muestreo

La selección de la muestra es probabilística, aleatoria simple. Es decir, se seleccionó mediante fórmula. Se toma en cuenta la selección de las instituciones tomando en consideración las instituciones más cercanas al distrito y provincia de Mocho; esto con el propósito de poder facilitar el acceso y aplicación de los cuestionarios. Para cumplir de manera correcta con los objetivos señalados.



Criterio de selección de los docentes

Criterio de inclusión

- Docentes que desean participar en el estudio
- Docentes con carga laboral

Criterio de exclusión

- Docentes que no deseen participar en el estudio.
- Docentes suspendidos por procesos administrativos disciplinarios
- Docentes retirados.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se utilizó el método de encuesta para recopilar datos para ambas variables del estudio.

El cuestionario sirvió como instrumento que facilitó la investigación de la conexión entre las dos variables. Los datos se utilizarán para realizar análisis de correlación, análisis de varianza y pruebas de hipótesis para presentar los resultados.

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE DEL INSTRUMENTO

3.8.1. Validez del instrumento

Para garantizar la validez, se llevó a cabo un proceso riguroso de evaluación de contenido y constructo. Se diseñaron cuestionarios basados en las variables gestión pedagógica e interculturalidad, tomando en cuenta sus respectivas dimensiones. La validez de contenido fue evaluada por un grupo de expertos en el

campo de la educación intercultural y la gestión pedagógica, quienes analizaron la pertinencia y claridad de cada ítem. A través de sus observaciones, se realizaron las modificaciones necesarias para asegurar que los instrumentos midan adecuadamente las dimensiones y aspectos definidos en el marco teórico. Además, se aplicaron pruebas piloto para verificar la comprensión de los ítems por parte de los docentes, asegurando que el cuestionario mida efectivamente lo que pretende medir.

3.8.2. Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad en cada instrumento que se utilizó el Alfa de Cronbach, tanto para el cuestionario que corresponde a gestión pedagógica como para los criterios de interculturalidad, valores que le dieron un grado de confiabilidad, según Bemal (2000) La confiabilidad es la medida de cuán precisos y consistentes son los resultados cuando se obtienen en condiciones lo más parecidas posible.

Tabla 4
Estadística de fiabilidad variable 1

Estadísticas de fiabilidad		
	A.C elementos estandarizados	N° de elem.
A. de Cronbach	,703	28

Nota. Datos, según el programa SPSS v.24

Según el Alfa de Cronbach =0,703, es **aceptable** para recolección de datos.

Tabla 5
Estadística de fiabilidad variable 2

Estadísticas de fiabilidad		
	A.C elementos estandarizados	N° de elem.
A. de Cronbach	,701	15

Nota. Datos encontrados según el programa SPSS v.24

Para la variable 2. El Alfa de Cronbach es 0,701 considerado **aceptable**.

Tabla 6

Rango de confiabilidad

Alfa de Cronbach	Consistencia
$\alpha \geq 0,9$	Excelente
$0,8 \leq \alpha < 0,9$	Buena
$0,7 \leq \alpha < 0,8$	Aceptable
$0,6 \leq \alpha < 0,7$	Cuestionable
$0,5 \leq \alpha < 0,6$	Pobre
$\alpha < 0,5$	Inaceptable

Nota. SPSS.V25

3.8.2.1. Fundamentación del Instrumento para **Evaluar la Gestión Pedagógica**

La evaluación de la gestión pedagógica en el contexto educativo de Moho, con un enfoque en la interculturalidad, es fundamental para entender y mejorar las prácticas docentes. Para ello, se aplicó un instrumento tipo escala de Likert, que fue diseñado para medir las dimensiones críticas de la gestión pedagógica. Este instrumento se justifica por su capacidad para proporcionar una evaluación detallada y sistemática de las competencias y prácticas docentes. Las dimensiones evaluadas son las siguientes:

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes: Esta dimensión evalúa la capacidad de los docentes para planificar y preparar actividades educativas que respondan a las necesidades y características de sus estudiantes. La preparación adecuada implica no solo la organización de contenidos y recursos, sino también la consideración de la diversidad cultural presente en el aula. Evaluar esta dimensión permite identificar las fortalezas y áreas de mejora en la planificación docente, asegurando que las prácticas pedagógicas sean inclusivas y efectivas.

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes: La enseñanza efectiva



es crucial para el éxito educativo de los estudiantes. Esta dimensión se centra en las estrategias y metodologías utilizadas por los docentes para facilitar el aprendizaje. Incluye la capacidad de adaptar las enseñanzas a las diferentes culturas y contextos de los estudiantes, promoviendo un ambiente de respeto y comprensión mutua. Medir esta dimensión ayuda a comprender cómo los docentes implementan prácticas pedagógicas y cómo estas influyen en el rendimiento y la integración de los estudiantes.

Participación en la gestión articulada de la institución a la comunidad:

La relación entre la escuela y la comunidad es esencial para una educación integral. Esta dimensión evalúa el grado de participación de los docentes en la gestión escolar y su colaboración con la comunidad. Una gestión articulada con la comunidad local permite una mejor comprensión de las necesidades y expectativas culturales, facilitando la creación de un entorno educativo más cohesivo y relevante. Evaluar esta dimensión destaca la importancia de la colaboración y el compromiso comunitario en el contexto educativo.

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente: El desarrollo profesional continuo y la construcción de una identidad docente sólida son fundamentales para la calidad educativa. Esta dimensión mide el compromiso de los docentes con su crecimiento profesional y su identificación con el rol educativo. Incluye la búsqueda de oportunidades de formación continua, la reflexión sobre la práctica docente y la integración de principios interculturales en su identidad profesional. Evaluar esta dimensión permite identificar el nivel de profesionalismo y la disposición de los docentes para mejorar continuamente sus competencias pedagógicas.

Metodología: El instrumento se basa en una escala de Likert, que es



ampliamente reconocida por su capacidad para capturar actitudes y percepciones de manera cuantitativa. Los participantes califican cada ítem en una escala que va desde "totalmente en desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo", permitiendo una evaluación detallada de cada dimensión. La elección de esta metodología se fundamenta en su facilidad de uso, su capacidad para proporcionar datos comparables y su eficacia en la identificación de tendencias y patrones en las respuestas.

Por lo tanto, la aplicación de este instrumento proporciona una visión integral de la gestión pedagógica en relación con la interculturalidad en los docentes de Moho. Este enfoque asegura que las prácticas pedagógicas sean inclusivas, respetuosas y efectivas, promoviendo una educación que valore y celebre la diversidad cultural. El instrumento diseñado para medir la interculturalidad en docentes de nivel secundario, compuesto por tres dimensiones (trabajo colaborativo, diálogo intercultural y estrategias socioafectivas) y un total de 15 ítems (cinco por cada dimensión), ha sido sometido a un riguroso proceso de validación.

3.6.2.2. Fundamentación del Instrumento para medir la interculturalidad

La validez de contenido, se evaluaron cada uno de los ítems en términos de su pertinencia, claridad y coherencia con las dimensiones teóricas de la interculturalidad. De esta manera, se garantizó que los ítems realmente reflejan los aspectos fundamentales de las tres dimensiones que se pretende medir. Asimismo, se realizó una validación de constructo, con el propósito de comprobar que las tres dimensiones propuestas – trabajo colaborativo, diálogo intercultural y estrategias socioafectivas – están alineadas con el concepto general de interculturalidad.



CAPÍTULO IV RESULTADOS

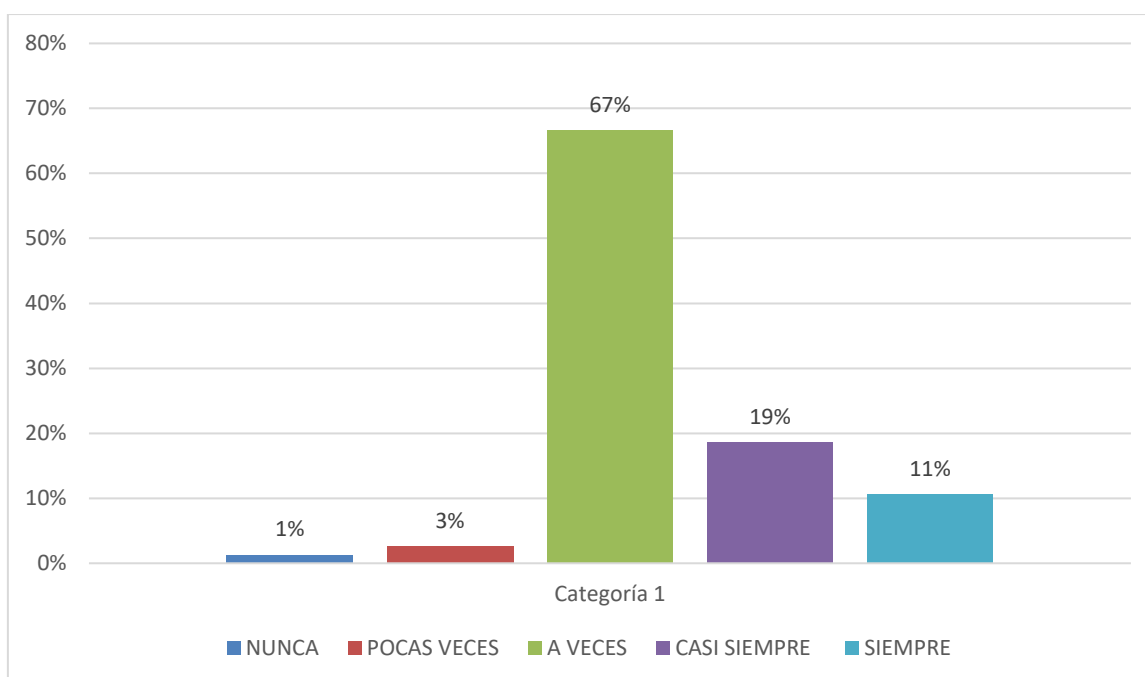
4.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Los resultados obtenidos a partir del análisis de los cuestionarios aplicados brindan una visión clara y detallada sobre la gestión pedagógica y su relación con la interculturalidad en los docentes de las IES UGEL Moho durante el año 2023. A través de tablas y figuras cuidadosamente diseñadas, se presentan los hallazgos significativos derivados de este estudio. Estas representaciones visuales permiten identificar patrones, tendencias y diferencias relevantes en las respuestas de los participantes, ofreciendo una comprensión profunda y estructurada de los datos recopilados.

Las tablas proporcionan una síntesis concisa de las respuestas, organizando la información de manera sistemática para facilitar su interpretación. Por otro lado, las figuras complementan esta presentación visual, destacando puntos clave y tendencias emergentes de manera gráfica y accesible. A partir de estos resultados, se extraen conclusiones fundamentales que contribuyan al fortalecimiento de la gestión pedagógica en un contexto intercultural, ofreciendo recomendaciones y líneas de acción pertinentes para el desarrollo profesional de los docentes y la mejora continua de las prácticas educativas en la UGEL Moho.

RESULTADOS DESCRIPTIVOS: GESTIÓN PEDAGÓGICA**Tabla 7***Niveles de gestión pedagógica*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1%
Pocas veces	2	3%
A veces	50	67%
Casi siempre	14	19%
Siempre	8	11%
Total	75	100.0%

*Nota. Cuestionario***Figura 1***Niveles de la gestión pedagógica.**Nota. Tabla 7***Interpretación de Resultados:**

En el análisis de los resultados respecto al nivel de gestión pedagógica en los docentes de las IES UGEL Moho 2023, se observa lo siguiente:

- Un 1% de los docentes manifiesta que nunca se implementan prácticas relacionadas con la gestión pedagógica.
- Un 3% de los docentes señala que estas prácticas se llevan a cabo pocas



veces.

- Un 67% menciona que la gestión pedagógica se implementa a veces, lo que representa la mayoría de los encuestados.
- Un 19% afirma que estas prácticas se desarrollan casi siempre.

Finalmente, un 11% reporta que siempre se aplican estrategias de gestión pedagógica.

Estos resultados indican que, si bien la mayoría de los docentes considera que la gestión pedagógica se implementa en algunas ocasiones, existe un margen considerable de mejora. Solo una pequeña proporción de los docentes percibe que la gestión pedagógica se aplica de manera constante o siempre. Esto sugiere la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas para que se apliquen con mayor frecuencia y consistencia, promoviendo un ambiente más intercultural y efectivo en las instituciones educativas.

Descripción de las dimensiones de gestión pedagógica

Tabla 8

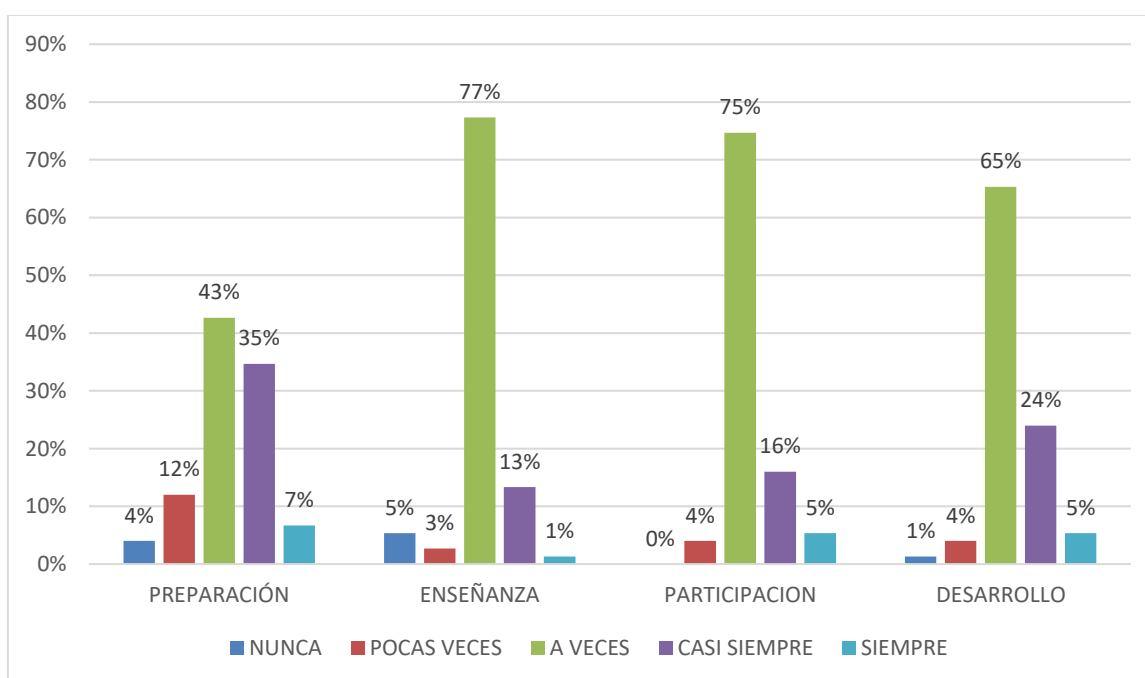
Niveles de las dimensiones de gestión pedagógica

NIVELES	PREPARACIÓN		ENSEÑANZA		PARTICIPACIÓN		DESARROLLO	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nunca	3	4%	4	5%	0	0%	1	1%
Pocas veces	9	12%	2	3%	3	4%	3	4%
A veces	32	43%	58	77%	56	75%	49	65%
Casi siempre	26	35%	10	13%	12	16%	18	24%
Siempre	5	7%	1	1%	4	5%	4	5%
Total	75	100.0%	75	100.0%	75	100.0%	75	100.0%

Nota. Cuestionario

Figura 2

Niveles de las dimensiones de gestión pedagógica



Nota. Tabla 8

Interpretación de Resultados

Dimensión 1: Preparación para el Aprendizaje

En esta dimensión, se observa que un **4%** de los docentes nunca considera la interculturalidad en su preparación para el aprendizaje, y **12%** lo hace pocas veces. Sin embargo, un **43%** señala que lo hace a veces, lo que indica que hay un reconocimiento parcial de la importancia de la interculturalidad, aunque no de

manera constante. Un **35%** de los docentes casi siempre incorpora elementos interculturales en su preparación, sugiriendo un compromiso significativo por parte de una buena parte del cuerpo docente. Finalmente, solo un **6%** afirma que siempre lo hace, lo que señala que, aunque hay interés en la inclusión de la interculturalidad, su implementación aún no es generalizada.

Dimensión 2: Enseñanza para el aprendizaje

En cuanto a la enseñanza, el **5%** de los docentes nunca aplica enfoques interculturales en su enseñanza, y solo **3%** lo hace pocas veces. La mayoría, con un notable **77%**, afirma que a veces integra la interculturalidad en su enseñanza. Este resultado indica una gran oportunidad para fortalecer el aprendizaje intercultural, aunque no se esté realizando de manera sistemática. Solo un **13%** casi siempre incorpora estos elementos, y un **1%** lo hace siempre. Esto refleja la necesidad de capacitación y apoyo para facilitar la implementación regular de prácticas interculturales en la enseñanza, promoviendo un aprendizaje más inclusivo.

Dimensión 3: Participación en la gestión

En esta dimensión, los resultados son más alentadores, ya que **0%** de los docentes nunca participa en la gestión educativa hacia la comunidad. Un **4%** lo hace pocas veces, mientras que el **75%** de los docentes afirma que participa a veces. Esto muestra una alta disposición a involucrarse en la gestión institucional, aunque todavía existe un camino por recorrer para convertir la participación en una práctica más habitual. Un **16%** casi siempre participa, y un **5%** lo hace siempre, lo que sugiere que hay un pequeño grupo comprometido con la gestión educativa y la construcción de vínculos con la comunidad.



Dimensión 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad

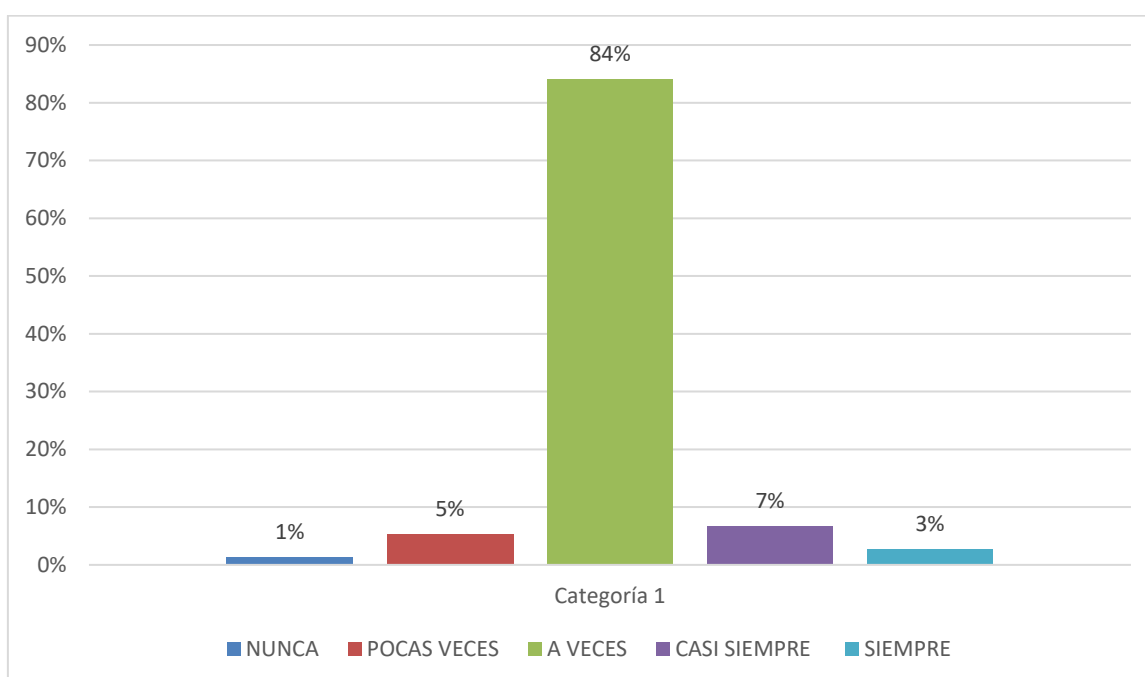
En esta dimensión, los resultados indican que un **1%** de los docentes nunca considera el desarrollo de la profesionalidad y la identidad en su gestión. Solo un **4%** lo hace pocas veces. En contraste, un **65%** indica que a veces trabaja en este aspecto, lo que sugiere que la profesionalización y la identidad son aspectos reconocidos, aunque no siempre se priorizan. Un **24%** casi siempre integra estas dimensiones en su práctica, y un **5%** lo hace siempre, indicando que hay una conciencia sobre la importancia de la profesionalidad y la identidad en la práctica docente.

Los resultados de la investigación reflejan una tendencia positiva hacia la integración de la interculturalidad en la gestión pedagógica, aunque la implementación de estas prácticas varía según la dimensión evaluada. La preparación para el aprendizaje y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes muestran oportunidades significativas de mejora, donde es fundamental ofrecer capacitación y recursos a los docentes. Por otro lado, la participación en la gestión educativa y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad se evidencian como áreas donde existe un mayor compromiso, pero que aún requieren de un fortalecimiento para consolidar prácticas interculturales efectivas. En general, es imperativo promover una formación continua y un entorno que fomente la integración de la interculturalidad en todos los aspectos de la gestión educativa.

Descripción de la variable interculturalidad

Tabla 9*Niveles de interculturalidad*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1%
Pocas veces	4	5%
A veces	63	84%
Casi siempre	5	7%
Siempre	2	3%
Total	75	100.0%

*Nota. Cuestionario***Figura 3***Niveles de Interculturalidad**Nota. Tabla 9*

INTERPRETACIÓN

Los resultados obtenidos sobre el nivel de interculturalidad en docentes revelan una diversidad de percepciones y prácticas en la integración de enfoques interculturales en su gestión pedagógica.

Un **1%** de los docentes indica que nunca incorpora la interculturalidad en su práctica educativa, lo que sugiere que hay un grupo mínimo que no reconoce la importancia de estos enfoques. Por otro lado, un **5%** señala que lo hace pocas veces, lo que podría indicar una falta de conciencia o formación sobre la relevancia



de la interculturalidad en el contexto educativo.

a respuesta más significativa es "**a veces**", elegida por un **84%** de los docentes, lo que sugiere que, si bien hay un reconocimiento del valor de la interculturalidad, su aplicación no es sistemática ni constante. Este resultado indica una oportunidad para fomentar una mayor integración de prácticas interculturales que beneficien el aprendizaje y la inclusión de todos los estudiantes.

Un **7%** de los docentes indica que casi siempre considera la interculturalidad en su gestión, lo que refleja un compromiso notable en este grupo por implementar estrategias que promuevan un ambiente educativo inclusivo. Finalmente, un **3%** afirma que siempre integra la interculturalidad en su práctica, lo que, aunque es un porcentaje pequeño, resalta la existencia de modelos a seguir en la enseñanza intercultural.

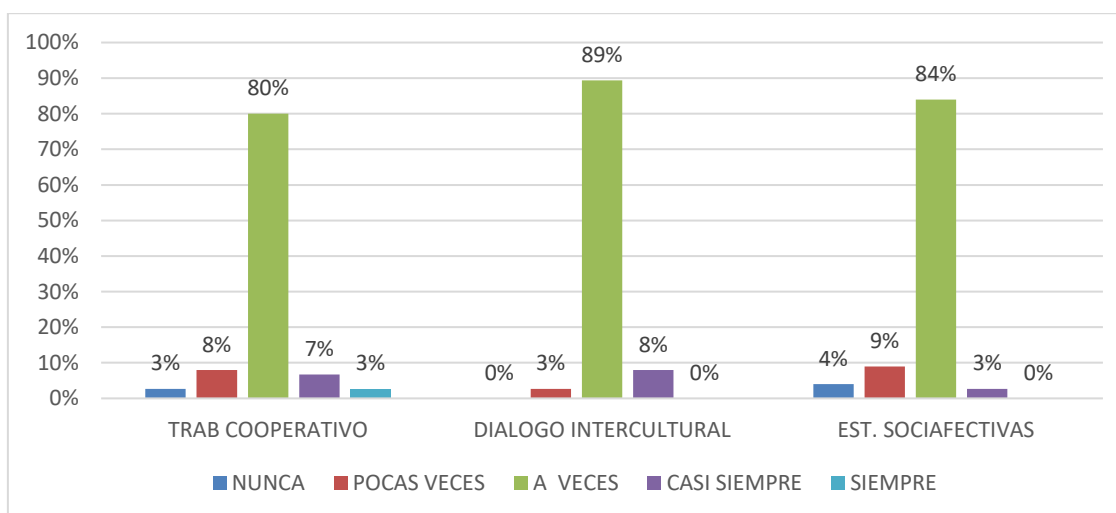
En conclusión, los resultados muestran que, aunque hay un nivel considerable de reconocimiento de la interculturalidad por parte de los docentes, la práctica efectiva y constante de estos enfoques aún es limitada. Es crucial implementar programas de formación y recursos que apoyen a los educadores en la adopción de prácticas interculturales, asegurando que se conviertan en un componente esencial de la educación en la región. Esto no solo enriquecerá la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, sino que también fortalecerá la cohesión social en un contexto cada vez más diverso.

Tabla 10
Niveles de las dimensiones de interculturalidad

NIVELES	TRABAJO COOPERATIVO		DIALOGO INTERCULTURAL		ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS	
	f	%	f	%	f	%
	Nunca	2	3%	0	3%	3
Pocas veces	6	8%	2	3%	7	9%
A veces	60	80%	67	89%	63	84%
Casi siempre	5	7%	6	8%	2	3%
Siempre	2	3%	0	0%	0	0%
Total	75	100.0%	75	100.0%	75	100.0%

Nota. Cuestionario

Figura 4
Niveles de las dimensiones de interculturalidad



Nota. Tabla 10

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS:

Dimensión: Trabajo Cooperativo

En la dimensión de trabajo cooperativo, se observa que un 3% de los docentes nunca participa en actividades de este tipo, y un 8% lo hace pocas veces. Sin embargo, la mayoría, con un notable 80%, señala que a veces participa en trabajo cooperativo. Este dato sugiere que, aunque el trabajo colaborativo es reconocido como un enfoque importante, su implementación no es constante en la práctica educativa diaria. Además, un 7% afirma que casi siempre participa, y un 3% lo hace siempre, indicando que hay un pequeño grupo de docentes que se

compromete de manera más activa a fomentar la colaboración en el aula.

Dimensión: Diálogo Intercultural

En cuanto al diálogo intercultural, los resultados son muy positivos. Un 0% de los docentes indica que nunca participa en este tipo de diálogo, lo que demuestra que no hay una resistencia general a integrar esta práctica en la educación. Solo un 3% señala que lo hace pocas veces, mientras que una abrumadora mayoría, con 89%, afirma que a veces se involucra en diálogos interculturales. Este hallazgo refleja una apertura significativa hacia la comunicación intercultural, aunque su implementación aún podría mejorarse. Un 8% de los docentes casi siempre participa en este diálogo, lo que muestra que hay un compromiso considerable, aunque un 0% afirma que siempre lo hace, sugiriendo que hay oportunidades para que se convierta en una práctica más habitual.

Dimensión: Estrategias Socioafectivas

En la dimensión de estrategias socioafectivas, un 4% de los docentes nunca utiliza este tipo de estrategias, y 9% lo hace pocas veces. La mayoría, con un 84%, indica que a veces aplica estrategias socioafectivas en su enseñanza. Este dato es alentador, ya que sugiere que la mayoría de los docentes reconoce la importancia de abordar aspectos socioafectivos en el proceso educativo, aunque nuevamente, su aplicación no es sistemática. Un 3% casi siempre utiliza estas estrategias, y 0% afirma que siempre lo hace, lo que señala una oportunidad de mejora en la formación y capacitación de los docentes para que puedan implementar de manera constante enfoques socioafectivos en su práctica pedagógica.

En general, los resultados indican que los docentes tienen una buena

disposición hacia el trabajo cooperativo y el diálogo intercultural, aunque la implementación de estas prácticas no es tan frecuente como se desearía. Las estrategias socioafectivas son reconocidas, pero su aplicación aún requiere de un impulso. Es fundamental proporcionar formación continua y recursos que faciliten la integración de estas dimensiones en la gestión pedagógica, promoviendo así una educación más inclusiva y enriquecedora que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes en un contexto intercultural. Esto no solo fortalecerá el aprendizaje, sino que también contribuirá a la construcción de un ambiente educativo más colaborativo y respetuoso de la diversidad cultural.

RESULTADOS INFERENCIALES

Prueba de normalidad

Se toma en cuenta para las pruebas de normalidad lo siguiente:

Se hace uso **Kolmogórov-Smirnov**, si **N** es mayor de 50.

H₀ = Tiene datos paramétricos

H_A = Tiene datos no paramétricos

Antes de desarrollar las comprobaciones de las hipótesis. Teniendo los resultados siguientes:

Tabla 11

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
GESTIÓN_PE DAGÓGICA	0,065	75	0,002*	0,967	75	0,065
INTERCULTU RALIDAD_	0,088	75	0,004	0,941	75	0,072

Nota. Elaboración propia



Reglas de la decisión

- Si $p =$ es mayor al 0,05, se trabaja con PEARSON.
- Si $p =$ menor que 0,05, se trabaja con SPEARMAN.

Las hipótesis de normalidad:

H_0 : La variable gestión pedagógica = distribución normal.

H_a : L variable gestión pedagógica = no distribución normal.

Al obtener una valoración de Kolmogorov de 0,065 De este modo, se certifica que las cifras de la variable cumplen con los supuestos de no normalidad.

Conclusión: Debido a la distribución no normal de la variable gestión pedagógica, se utilizará la correlación Rho de Spearman como prueba estadística apropiada para la prueba de hipótesis. De igual forma, el supuesto de normalidad respecto de la variable interculturalidad se expresa de la siguiente manera:

H_0 : La variable interculturalidad = distribución normal.

H_a : La variable interculturalidad = no presentan distribución normal.

Alcanzar una calificación de Kolmogorov de 0,088, correspondiente a una calificación notable de 0,004, confirma que esta calificación de Kolmogorov es estadísticamente significativa, superando el nivel de significancia de 0,05. En consecuencia, se confirma la hipótesis alternativa. Esta decisión indica que los datos de la variable interculturalidad no se distribuyen normalmente.

Conclusión: La variable interculturalidad, por sus datos no distribuidos normalmente, se procederá con la correlación de Rho Spearman como método estadístico adecuado para la comparación de hipótesis.

Nivel de correlación

Tabla 12

Grado de relación según coeficiente de correlación Spearman

RANGO	RELACIÓN
-0.91 a -1.00	(-) perfecta
-0.76 a - 0.90	(-) muy fuerte
-0.51 a -0.75	(-) considerable
-0.11 a -0.50	(-) media
-0.01 a -0.100	(-) débil
0.000	No existe correlación
+0.01 a +0.10	(+) débil
+0.11 a +0.50	(+) media
+0.51 a +0.75	(+) considerable
+0.76 a +0.90	(+) muy fuerte
+0.91 a +1.00	(+) perfecta

Nota. Coeficiente Spearman

Tabla 13

Correlación de la variable gestión pedagógica y la variable interculturalidad

		Gestión pedagógica	Interculturalidad
Rho de Spearman	Gestión pedagógica	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	-
		N	75
	Interculturalidad	Coeficiente de correlación	0.740
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	75

Nota. SPSS.V24

INTERPRETACIÓN. En la Tabla 13, se muestra que la significancia bilateral, o valor p, es 0,00, que es menor que 0,05. Según el coeficiente de Rho Spearman de 0,740 esto indica una correlación positiva muy fuerte entre gestión pedagógica y la interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

Tabla 14

Correlación entre preparación para el aprendizaje y la variable interculturalidad

			Preparación para_ aprendizaje	Interculturalidad
Rho de	Preparación para el	Coefficiente de correlación	1.000	0.652
Spearman	aprendizaje	Sig. (bilateral)	-	0.000
		N	75	75
	Interculturalidad	Coefficiente de correlación	0.652	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	-
		N	75	75

Nota. SPSS.V24

INTERPRETACIÓN. En la Tabla 14, se muestra que la significancia bilateral, o valor p, es 0,00, que es menor que 0,05. Según el coeficiente de Rho Spearman de 0,652 esto indica una correlación positiva considerable entre la preparación para el aprendizaje y la variable interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

Tabla 15

Correlación entre enseñanza para el aprendizaje e interculturalidad

			Enseñanza para el aprendizaje	Interculturalidad
Rho de	Enseñanza para el	Coefficiente de correlación	1.000	0.765
Spearman	aprendizaje	Sig. (bilateral)	-	0.000
		N	75	75
	Interculturalidad	Coefficiente de correlación	0.765	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	-
		N	75	75

Nota. SPSS.V24

INTERPRETACIÓN.

En la Tabla 15, se muestra que la significancia bilateral, o valor p, es 0,00, que es menor que 0,05. Según el coeficiente de Rho Spearman de 0,765 esto indica una correlación positiva muy fuerte la dimensión enseñanza para el aprendizaje y la variable interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario

de la UGEL Moho 2023.

Tabla 16

Correlación entre participación en la gestión institucional y la interculturalidad

			Participación articulada de la institución	Interculturalidad
Rho de Spearman	Participación en la gestión de la escuela	Coeficiente de correlación	1.000	0.585
		Sig. (bilateral)	-	0.000
		N	75	75
	Interculturalidad	Coeficiente de correlación	0.585	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	-
		N	75	75

Nota. SPSS.V24

INTERPRETACIÓN.

En la Tabla 14, se muestra que la significancia bilateral, o valor p, es 0,00, que es menor que 0,05. Según el coeficiente de Rho Spearman de 0,585 esto indica una correlación positiva considerable entre la dimensión participación articulada de la institución en la comunidad y la variable interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

Tabla 17

Correlación entre profesionalidad e identidad docente e interculturalidad

			Profesionalidad e identidad docente	Interculturalidad
Rho de Spearman	Profesionalidad e identidad docente	Coeficiente de correlación	1.000	0.538
		Sig. (bilateral)	-	0.000
		N	75	75
	Interculturalidad	Coeficiente de correlación	0.585	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	-
		N	75	75

Nota. SPSS.V24

INTERPRETACIÓN. En la Tabla 17, se muestra que la significancia bilateral, o valor p, es 0,000 que es menor que 0,05. Según el coeficiente de Rho Spearman

de 0,538 esto indica una correlación positiva considerable entre la dimensión profesionalidad e identidad del docente y la variable interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.

4.2. PROCESO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Tabla 18

Calculo P-valor hipótesis general

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal x ordinal	Tau-b Kendall	,247	0,579	1,479	0,000
N° casos		75			

a. No presupone hipótesis nula.

b. Uso, error asintótico.

Nota. SPSS.v25.

1. Planteamiento de la Hipótesis: Se plantearon dos hipótesis, según se observan:

Hipótesis Nula (H0): No existe una relación significativa entre la gestión pedagógica y la interculturalidad.

Hipótesis Alternativa (H1): Existe una relación significativa entre la gestión pedagógica y la interculturalidad.

2. Resultados de la Prueba: Valor de Significancia (p-valor): 0.000

3. Interpretación de Resultados: El p-valor obtenido (0.000) es significativamente inferior al nivel de significancia establecido de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula (H0). Esto indica que hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa (H1).

Tabla 19*Calculo P-valor hipótesis específica 1*

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal x ordinal	Tau-b Kendall	,478	0,459	1,325	0,000
N° casos		75			

a. No presupone hipótesis nula.

b. Uso, error asintótico.

Nota. SPSS.v25.

1. Planteamiento de la Hipótesis: Se plantearon dos hipótesis, según se observan:

Hipótesis Nula (H0): No existe una relación significativa entre la preparación para el aprendizaje y la interculturalidad.

Hipótesis Alternativa (H1): Existe una relación significativa entre la preparación para el aprendizaje y la interculturalidad.

2. Resultados de la Prueba: Valor de Significancia (p-valor): 0.000

3. Interpretación de Resultados: El p-valor obtenido (0.000) es significativamente inferior al nivel de significancia establecido de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula (H0). Esto indica que hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa (H1).

Tabla 20*Calculo P-valor hipótesis específica 2*

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal x ordinal	Tau-b Kendall	,347	0,674	1,416	0,003
N° casos		75			

a. No presupone hipótesis nula.

b. Uso, error asintótico.

Nota. SPSS.v25.

1. Planteamiento de la Hipótesis: Se plantearon dos hipótesis, según se observan:

Hipótesis Nula (H0): No existe una relación significativa entre la enseñanza para el aprendizaje y la interculturalidad.

Hipótesis Alternativa (H1): Existe una relación significativa entre la enseñanza para el aprendizaje y la interculturalidad.

2. Resultados de la Prueba: Valor de Significancia (p-valor): 0.000

3. Interpretación de Resultados: El p-valor obtenido (0.000) es significativamente inferior al nivel de significancia establecido de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula (H0). Esto indica que hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa (H1).

Tabla 21

Calculo P-valor hipótesis específica 3

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal x ordinal	Tau-b Kendall	,487	0,426	1,157	0,000
N° casos		75			

a. No presupone hipótesis nula.

b. Uso, error asintótico.

Nota. SPSS.v25.

1. Planteamiento de la Hipótesis: Se plantearon dos hipótesis, según se observan:

Hipótesis Nula (H0): No existe una relación significativa entre la gestión institucional y la interculturalidad.

Hipótesis Alternativa (H1): Existe una relación significativa entre la gestión

institucional y la interculturalidad.

2. Resultados de la Prueba: Valor de Significancia (p-valor): 0.000

3. Interpretación de Resultados: El p-valor obtenido (0.000) es significativamente inferior al nivel de significancia establecido de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula (H0). Esto indica que hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa (H1).

Tabla 22

Calculo P-valor hipótesis específica 4

		Medidas simétricas			
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal x ordinal	Tau-b Kendall	,157	0,548	1,356	0,000
N° casos		95			

a. No presupone hipótesis nula.

b. Uso, error asintótico.

Nota. SPSS.v25.

1. Planteamiento de la Hipótesis: Se plantearon dos hipótesis, según se observan:

Hipótesis Nula (H0): No existe una relación significativa entre la profesionalidad e identidad del docente y la interculturalidad.

Hipótesis Alternativa (H1): Existe una relación significativa entre la profesionalidad e identidad del docente y la interculturalidad.

2. Resultados de la Prueba: Valor de Significancia (p-valor): 0.000

3. Interpretación de Resultados: El p-valor obtenido (0.000) es significativamente inferior al nivel de significancia establecido de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula (H0). Esto indica que hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa (H1).

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación se enfocó en analizar la relación entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en docentes de las IES UGEL Moho.

Con relación al objetivo general. Los hallazgos de este estudio demuestran que la gestión pedagógica está intrínsecamente vinculada a la interculturalidad en los docentes de las IES UGEL Moho. Estos resultados tienen importantes implicaciones para el diseño de políticas educativas y programas de desarrollo profesional dirigidos a fortalecer la interculturalidad en el ámbito educativo. En ese mismo sentido. **Arias (2020)** investigación realizada en Chile, sobre la interacción entre la pedagógica y la educación intercultural; quien resalta la implementación de la educación intercultural para abolir el racismo y los prejuicios contra la cultura mapuche dentro del sistema educativo. De ahí la importancia de reevaluar la educación intercultural desde una perspectiva crítica. Además, en el estudio se pudo discernir que la capacitación en temas interculturales, la adopción de enfoques pedagógicos inclusivos, la participación en la gestión escolar y el desarrollo profesional son elementos clave para promover una educación interculturalmente sensible y equitativa. Respecto a ello, **Béjar (2021)** en su estudio sobre la gestión pedagógica y la interculturalidad de los docentes, enfatiza que ambas variables están estrechamente ligadas, las mismas que, la capacitación intercultural son pilares claves para promover la interculturalidad.

1. Relación entre la preparación para el aprendizaje y la interculturalidad:

Los resultados de este estudio indican que existe una relación significativa entre la preparación para el aprendizaje y la interculturalidad en los docentes de instituciones de nivel secundario en la UGEL Moho 2023. Se observó que los



docentes que cuentan con una formación más sólida en temas interculturales tienden a integrar de manera más efectiva las perspectivas y valores de diversas culturas en su práctica pedagógica. Respecto a ello, **Enciso (2022)** en su estudio sobre la gestión pedagógica e interculturalidad – Ayacucho. Respecto de la gestión pedagógica obtuvo en niveles altos, mientras que la variable interculturalidad se alcanzó un nivel regular 62.5%, determinando que, la preparación para el aprendizaje educativo efectivo es vinculado a la promoción del entendimiento intercultural entre docentes de escuelas públicas del distrito de Socos, Ayacucho.

Por lo tanto, es necesario la capacitación y el desarrollo profesional en temas interculturales son elementos clave para promover una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural.

2. Relación entre la enseñanza para el aprendizaje y la interculturalidad:

Los resultados muestran que la enseñanza centrada en el aprendizaje y adaptada a las necesidades y contextos culturales de los estudiantes está estrechamente relacionada con la interculturalidad en los docentes de IES UGEL Moho 2023. En ese sentido, **Leiva (2019)** sobre la educación intercultural desde el punto de vista de la enseñanza. La atención actual se centra en las prácticas escolares que se centran en la diversidad cultural. De manera similar, un estudio examina el enfoque docente que tienen los maestros de escuela primaria hacia la educación intercultural, explorando su comprensión de cómo se puede utilizar en entornos educativos. Por lo tanto, los docentes que adoptan enfoques pedagógicos inclusivos y sensibles a la diversidad cultural son más efectivos en la promoción del aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades interculturales en sus estudiantes.



3. Relación participación en la gestión de la institución y la interculturalidad:

Se observó que los docentes que tienen la oportunidad de participar en la toma de decisiones y en la planificación de actividades escolares tienden a promover un ambiente inclusivo y respetuoso de la diversidad cultural en sus instituciones. Un estudio similar de **Quispe (2021)** sobre las dificultades que enfrentan los docentes en Puno. El estudio encontró que los docentes de educación intercultural bilingüe enfrentan diversos desafíos para lograr sus objetivos educativos. La formación profesional en educación intercultural bilingüe se encuentra actualmente en sus primeras fases de desarrollo. El Estado no apoya adecuadamente su crecimiento y existen múltiples áreas de mejora dentro del campo, incluida la infraestructura, las relaciones con los maestros y la participación de los padres. Por lo tanto, esto resalta la importancia de fomentar la participación docente en los procesos de gestión escolar como una estrategia para promover la interculturalidad en el ámbito educativo.

4. Relación, desarrollo de la profesionalidad y la interculturalidad:

Los resultados revelan que el desarrollo profesional y la construcción de una identidad cultural sólida en los docentes están estrechamente relacionados con la interculturalidad. Un estudio similar de **Zambrano (2020)** sobre la gestión pedagógica de los docentes y su impacto en la identidad cultural. Los hallazgos mostraron una fuerte y significativa correlación positiva entre las variables. En el estudio se encontró que los docentes que están comprometidos con su propio desarrollo profesional y que valoran su propia identidad cultural son más receptivos a la diversidad cultural y están mejor equipados para abordar las necesidades de sus estudiantes de manera inclusiva.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El estudio encontró una correlación positiva muy fuerte entre la gestión pedagógica y la interculturalidad, como lo demuestra la prueba Rho de Spearman cuyo resultado es 0,740 y el p-valor es de 0,000 siendo menor que 0,05 indicando la existencia de una relación positiva. En otras palabras, la relación entre las variables indica que una gestión pedagógica más fuerte incrementa en un mayor nivel de criterios interculturales en los docentes. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

SEGUNDA: Existe una relación entre la dimensión, preparación para el aprendizaje y la interculturalidad; donde el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.652, y la significancia bilateral o p-valor es equivalente a $0.00 < 0.05$, de manera que existe relación positiva considerable. Aseverando que, la preparación adecuada en temas interculturales influye positivamente en la capacidad de los docentes para integrar la diversidad cultural en su práctica pedagógica. Esto subraya la importancia de programas de formación continua que promuevan la sensibilidad intercultural entre los docentes. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

TERCERA: Existe una relación entre enseñanza para el aprendizaje e interculturalidad. Donde el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.765, además se tiene que, el p-valor hallado es 0,000 menor que 0.05 del mismo modo, Se da una correlación positiva muy fuerte. Por ende, los resultados indican que una enseñanza centrada en el aprendizaje y adaptada a las necesidades culturales de los estudiantes contribuye a fomentar la interculturalidad en el aula. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

CUARTA: Existe una relación de la dimensión participación en la gestión de la



escuela articulada y la variable interculturalidad, según el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.585, conforme se tiene que, la significancia bilateral o p-valor es equivalente a 0.00 menor que 0.05 dando como resultado una correlación positiva considerable. En consecuencia, la participación activa de los docentes en la gestión escolar se ha asociado positivamente con la promoción de un ambiente intercultural en las instituciones educativas. Esto resalta la importancia de fomentar la colaboración y el trabajo en equipo entre los docentes y la dirección escolar para promover una cultura de respeto y diversidad. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

QUINTA: Existe una relación entre profesionalismo e identidad docente y la variable interculturalidad, según el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.538 y la significancia bilateral, p-valor es equivalente a 0.00 siendo menor que 0.05. por lo tanto, existe una correlación positiva considerable. Es decir, Se ha encontrado que el desarrollo profesional y la consolidación de una identidad cultural sólida en los docentes son factores clave para promover la interculturalidad en el contexto educativo. Es esencial que los docentes se comprometan con su propio crecimiento profesional y reconozcan la importancia de su propia identidad cultural en su labor educativa. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: A la Unidad de Gestión Educativa Local – MOHO, fomentar información sobre la promoción de la interculturalidad en las instituciones educativas de nivel secundario requiere un enfoque integral que incluya tanto la formación docente como la creación de entornos escolares inclusivos y participativos. Implementar estas recomendaciones contribuirá a construir una educación más equitativa y respetuosa de la diversidad cultural en la UGEL Moho 2023.

SEGUNDA: Se recomienda a la Unidad de Gestión Educativa Local - MOHO, implementar programas de formación continua en temas interculturales. La UGEL Moho debería diseñar e implementar programas de capacitación que ayuden a los docentes a desarrollar competencias interculturales y sensibilidad hacia la diversidad cultural en el aula.

TERCERA: Al personal docente de las instituciones de la Unidad de Gestión Educativa Local – Moho, promover la adopción de enfoques pedagógicos inclusivos. Es decir, se recomienda que las autoridades educativas fomenten la adopción de prácticas pedagógicas que reconozcan y valoren la diversidad cultural de los estudiantes, incentivando el uso de recursos y materiales educativos interculturales.

CUARTA: A los docentes de las instituciones pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local – MOHO, fomentar la participación docente en la gestión escolar, es decir, es importante que se promueva una cultura de participación y colaboración entre los docentes y la dirección institucional, brindando oportunidades para que los docentes contribuyan activamente en la toma de decisiones y la planificación de actividades escolares.



QUINTA: A la Unidad de Gestión Educativa Local - Moho implementar programas de desarrollo profesional dirigido a los docentes que, promuevan la reflexión crítica sobre la práctica docente y el reconocimiento de la propia identidad cultural como un recurso pedagógico valioso.



REFERENCIAS

- Abdullah (2018). Los fundamentos de la gestión de los procesos educativos. Elementos fundamentales y funciones cruciales. Consultor peruano con experiencia en gestión educativa y pedagógica.
- Aguilar y Boroschi (2018) Grupos tecnológicos y sociales. El desarrollo de la comunicación analógica ha avanzado hacia una fusión de interacción analógica y digital.
- Aguirre et al. (2019). Un estudio sobre cómo los estudiantes de biología de secundaria estructuran y organizan sus pensamientos e ideas en la conversación.
- Álvarez, M. (2010). El Proyecto Educativo Institucional: Un instrumento para el cambio educativo. Narcea.
- Álvarez, M. (2019). Contextualización curricular y su impacto en la enseñanza intercultural. Editorial Universitaria.
- Anderson, T. (2010). The Theory and Practice of Online Learning. AU Press.
- Arias-O, K. (2020). La educación intercultural en La Araucanía: una mirada más cercana al rol pedagógico del docente mentor.
- Arnstein, S. R. (1969). Los niveles de implicación de la ciudadanía en la participación. Revista de la AIP.
- Ausubel, D. P. (2005). The Psychology of Meaningful Verbal Learning. Grune & Stratton.
- Banks, J. A. (2008). An Introduction to Multicultural Education. Allyn & Bacon.
- Banks, J. A. (2008). An Introduction to Multicultural Education. Allyn & Bacon.
- Barrows, H. S. (1986). A Taxonomy of Problem-Based Learning Methods. Medical Education.
- Bates, A. W. (2019). Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. BCcampus.



- Bejar B, A. F. (2021). Gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de una institución educativa pública del distrito de Villa El Salvador, 2021.
- Beltrán (2016). Educar y adquirir habilidades: Habilidades, autopercepción y desarrollo profesional del profesorado.
- Beltrán V, et al. (2020). Métodos educativos efectivos para promover el entendimiento intercultural en la comunidad mapuche. Un desafío próximo.
- Bennet, C. I. (2009). Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. Pearson.
- Bernal T, C. (2009). Metodología de la Investigación para Administración y Economía.
- Bisquerra, R. (2012). Educación emocional y bienestar. Wolters Kluwer.
- Black, P., & William, D. (1998). Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. Phi Delta Kappan.
- Blad y Felton (2019). Manejar eficazmente la interacción intercultural en una organización de educación primaria de alto rendimiento con sede en Lima.
- Bloom, B. S. (2010). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Longman.
- Bolívar, A. (2012). La participación docente en la gestión escolar. Revista Iberoamericana de Educación.
- Camarero (2015). Se implementa un modelo de gestión pedagógica estratégica.
- Campos y Gaspar (2005). La educación intercultural se incorpora a la política sectorial para los estudiantes de 5º de secundaria del IE. "Los Orígenes" Santiago de Surco-2018, Número 7086.



- Campos, M. Á., Cortés, L., & Gaspar, S. (2005). Analizando la forma en que los estudiantes de biología de secundaria organizan sus pensamientos e ideas utilizando conceptos lógicos. La revista de investigación educativa de México.
- Carrascal & Camuñas, (2022) Participación activa de la comunidad en el sistema educativo, cambios en la estructura de las escuelas y mayor compromiso social.
- Cepeda D. S. (2012). Diversidad cultural de los maestros peruanos: un potencial para una educación intercultural.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999) El conocimiento y la experiencia práctica, específicamente en el contexto del aprendizaje docente dentro de las comunidades.
- Corbetta et al., (2018). Analizar la aplicación del comportamiento organizacional en la administración pública.
- Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2001). ¿Qué información tenemos sobre la educación bilingüe desde el punto de vista tanto psicológico?
- De la Torre, R. (2018). Gestión pedagógica e interculturalidad en entornos educativos diversos. Revista de Educación Intercultural, 24(3), 34-56.
- Díaz-Barriga, F. (2005). Didáctica y currículo: Modelos para organizar la enseñanza. Paidós.
- Enciso, N. (2022). Gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Socos–Ayacucho, 2022.
- Epstein, J. L. (2001). Los profesores desempeñan un papel importante en la creación de tareas que requieren más de unos pocos minutos para



completarse.

Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.

Erikson, E. H. (2005). El problema de la identidad del yo: Traducido por May Dighiero de Ribeiro. *Revista uruguaya de psicoanálisis*, 5(2-3), 267-338.

Escarbajal y Leiva (2017). *Gestión eficaz de la diversidad cultural: recursos y estrategias para la práctica del trabajo social*.

Fornet & Betancurt (2000). *Gestión eficaz de la educación e implementación de proyectos prácticos en escuelas rurales*.

Freire, P. (2006). *La interacción de la cultura y la conciencia*.

Fuentes, H. (2011) *Enseñanza y métodos de enseñanza en la educación*.

Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio en la educación*. Paidós.

Fullan, M. G. (2007). ¿Cuál es la razón por la que los educadores deben asumir un rol activo en la transformación? *Liderazgo educacional*.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.

Galtung, J. (2000). *Conflict Transformation by Peaceful Means*. United Nations.

García et al. (2019). *Gestión pedagógica curricular para la implementación de proyectos educativos*.

García-Cabrero, B. (2014). *Competencias socioemocionales: su impacto en el aprendizaje y la conducta escolar*. UNAM.

García-Cabrero, B. (2014). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de competencias interculturales*. UNAM.

Gardner, H. (2016). *La teoría de las inteligencias múltiples explora las diferentes estructuras mentales*. Fondo de Cultura Económica es una



editorial especializada en cultura económica.

Godenzzi, (2007). La idea de cultura vista por los fundadores de la filosofía latinoamericana.

Gonzaga B, Y. M. (2022). El impacto de los factores de la gestión educativa en el desarrollo profesional de los docentes.

Guerrero (2008). En relación a la confiabilidad de los cátodos metálicos de sodio: el impacto de factores subestimados.

Guerrero, J. C. (2012). Intercambios lingüísticos entre quechua y español.

Guillén, J. C. (2015). El compromiso de trabajo del servicio social del sector salud.

Hargreaves, A. (2020). Teaching in the Time of Covid-19. Springer.

Hernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de investigación.

Hernández, L., et al. (2022). Gestión educativa para la EIB en el cantón Otavalo.

Herrera y Buitrago (2015). Gestión educativa en el campo de la contabilidad financiera en Latin Science.

Herrera, D., & Buitrago, D. R. E. (2017). Reflexiones sobre el papel de las emociones en la educación en Colombia.

Hoffman, M. L. (2000). Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice. Cambridge University Press.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning. Allyn & Bacon.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2010). Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning. Allyn & Bacon.



- Kolb, D. A. (2011). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Lave, J., & Wenger, E. (2006). *El enfoque del aprendizaje situado. De la observación a la participación activa en contextos sociales*.
- Leiva, J. J. (2019). "Examinar y sugerir enfoques didácticos para la comprensión intercultural"
- Lira M, G. (2022). *Habilidades interculturales en profesores de escuelas en el Distrito Cosme, 2019*.
- López, P. (2010). *Variables relacionadas con la administración escolar como elementos que influyen en la calidad de la educación*.
- Marcelo García, C. (2009). *Desarrollo Profesional Docente: Nuevas Propuestas para la Formación Permanente*. Editorial Octaedro.
- Márquez, C. (2019). *Conceptos y principios de educación intercultural Chile*.
- Marzano, R. (2005). *Classroom Instruction that Works: Research-based Strategies for Increasing Student Achievement*. ASCD.
- Marzano, R. J. (2007). *The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction*. ASCD.
- Maslow, A. H. (2011). *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review.
- Medina & Gómez J. (2019). *Investigación sobre Didáctica de la Educación*.
- Medina, J. (2017). *La gestión pedagógica como clave del éxito educativo*. Ediciones Pedagógicas.
- Mendoza, R. M. (2020). *La relación entre la competencia intercultural y la productividad científica de los docentes en el distrito de Arequipa en 2019*.
- MINEDU (2014). *Política de Educación Intercultural y EIB*. Lima, Perú: Editorial Minedu.



- MINEDU. (2021). Marco para evaluar el buen desempeño docente. La versión ha sido revisada y corregida con un nuevo enfoque en el estilo.
- Miranda, M. (2015). Los programas de formación inicial del profesorado de educación secundaria.
- Morales & Curiel L. C. (2019). Estrategias socioemocionales que se pueden implementar en entornos de aprendizaje en línea.
- Nieto, S. (2007). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Allyn & Bacon.
- Nieto, S. (2007). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Allyn & Bacon.
- Noddings, N. (2008). *Educating Moral People: A Caring Alternative to Character Education*. Teachers College Press.
- Peñalva, A. y Lopez, J. (2014). Enseñar a los estudiantes las habilidades de ser un buen ciudadano: tener la capacidad de comprender y trabajar eficazmente con personas de diferentes culturas.
- Pérez, K., Pérez, T., Puño, L., & León, L. (2019). Diversificación curricular UGEL Collao-Ilave.
- Piaget, J. (2005). Factores de la gestión educativa de los docentes de escuelas públicas, 2021.
- Pilatasig (2020). Los desafíos que viven los docentes en la impartición de educación intercultural bilingüe en la comunidad de Amantaní de la provincia y departamento de Puno.
- Putnam, R. D. (2005). Incorporación de Estándares Interculturales en Docentes de la IEP 70003 Sagrado Corazón de Jesús de Puno-2018.
- Quispe Mamani, F. R. (2021). Un estudio sobre el perfil docente y la significación de la escuela en una comunidad Asháninka en la Amazonía peruana, centrándose en la educación intercultural bilingüe y la nueva gestión pública.



- Ramos Durán, E. L. (2019). La gestión de la educación y el desempeño de la docencia UGEL 04-Comas.
- Rebaza, M. Z. (2022). El Modelo de Naciones Unidas es una herramienta educativa eficaz basada en el enfoque constructivista.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).
- Rivas, G. R. (2017). Un estudio etnográfico realizado en una escuela de la Ciudad de México se centró en la educación intercultural en escuelas urbanas multiculturales.
- Rodríguez, F. (2019). La fusión de la identidad sociocultural y la integración de criterios interculturales.
- Rodríguez, G. (2020). La relación entre escolaridad y género.
- Rossemberg, E. (2019). Busque las últimas novedades e información en el campo de la educación.
- Sánchez, M., & Araya, R. (2013). Diferentes perspectivas e ideas sobre la cultura y cómo se conectan con la idea de identidad.
- Sánchez, Y. (2005). Gestionar la pedagogía para mejorar la eficacia de la enseñanza.
- Savage, T. V., & Savage, M. K. (2010). Successful Classroom Management and Discipline: Teaching Self-Control and Responsibility. Sage Publications.
- Schön, D. (2010). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books.
- Silíceo, M. Q. (2020). Organizar el conocimiento adquirido en la enseñanza del emprendimiento en las escuelas primarias.
- Simón, J. (2013). La administración efectiva de la EIB en las instituciones



educativas de la UGEL La Unión-Puyca Arequipa.

Ticona Valdivia, N. A. (2019). El desarrollo de procesos psicológicos superiores dentro de la mentalidad colectiva de la sociedad.

UNESCO (2009). Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue. UNESCO Press.

UNESCO. (2016). Informe sobre la educación inclusiva y sus desafíos globales. UNESCO.

Vigotsky, L. (2010). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.

Villegas-Reimers, E. (2003). Teacher Professional Development: An International Review of the Literature. UNESCO.

Walsh, C. (2007). Comprensión de los futuros profesores sobre la diversidad cultural y su capacidad para comunicarse entre culturas.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad y educación en América Latina. Siglo XXI Editores.

Yorke et al. (2020). Supervisar eficazmente la docencia y su impacto en la identidad cultural de los estudiantes de quinto grado del IE 2007 San Martín de Porres-Collique-Comas-2020.

Zambrano (2020) Gestión pedagógica de los docentes y su impacto en la identidad cultural de los estudiantes de quinto grado de la institución Collique.



ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Título: GESTIÓN PEGAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD EN DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO de la UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL MOHO 2023

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Problema General: ¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>PE1. ¿Cuál es la relación que existe entre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?</p> <p>PE2. ¿Cuál es la relación que existe entre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?</p> <p>PE3. ¿Qué relación existe entre la participación en la gestión articulada de la institución y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?</p> <p>PE4. ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la profesionalidad y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>OE1. Establecer la relación que existe entre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>OE2. Establecer la relación que existe entre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>OE3. Determinar la relación que existe entre la gestión articulada de la institución y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>OE4. Determinar la relación que existe entre el desarrollo de la profesionalidad y la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p>	<p>Hipótesis General: La gestión pedagógica tiene una relación positiva muy fuerte con la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>Hipótesis específicas.</p> <p>HE1. La preparación para el aprendizaje de los estudiantes tiene una relación positiva considerable con la interculturalidad de los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>HE2. La enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes tiene una relación positiva muy fuerte con la interculturalidad en los docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>HE3. La participación en la gestión articulada de la institución tiene una relación positiva considerable con la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p> <p>HE4. El desarrollo de la profesionalidad y su identidad cultural del docente tiene una relación positiva considerable con la interculturalidad en docentes de las instituciones de nivel secundario de la UGEL Moho 2023.</p>	<p>V1 GESTIÓN PEDAGÓGICA</p> <p>V2 INTER CULTURALIDAD</p>	<p>Tipo de Investigación: Es de tipo Básica</p> <p>Nivel de Investigación: El nivel de investigación es el descriptivo– correlacional</p> <p>Método General: El método científico</p> <p>Diseño: no experimental transversal correlacional</p>	<p>Técnicas: Encuesta. Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Población: La población está constituida colegios adheridos a la Unidad de Gestión Educativa Local Moho 2023 del departamento de Puno, 2023.</p> <p>Muestra: En esta investigación se trabajó con una muestra de 75 docentes, pertenecientes a 5 instituciones secundarias. El muestreo es aleatorio simple.</p>

Nota. Sistematización informativa.

Anexo 2. Instrumento gestión pedagógica

CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

RECOMENDACIONES: Estimado colega, lea detenidamente cada pregunta del cuestionario y responda con total sinceridad. Puesto que, de ello dependerá que los resultados de esta investigación sean objetivos y puedan contribuir en la solución del problema planteado.

Marque con un aspa (X), según crea conveniente.

1	2	3	4	5
NUNCA	POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

	DIMENSIÓN 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	1	2	3	4	5
1	Conoce y toma en cuenta las necesidades de los estudiantes cuando elabora sus sesiones de aprendizaje.					
2	Contextualiza los contenidos curriculares en función de lograr capacidades de alto nivel y formación integral de los estudiantes					
3	Fomenta el respeto, la solidaridad, afecto hacia los estudiantes con habilidades diferentes					
4	Elabora su programación anual teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje y los diversos elementos culturales de los estudiantes.					
5	Planifica y organiza las acciones pedagógicas cumpliendo con las horas programadas para tal fin.					
6	Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados y la distribución adecuada del tiempo.					
	DIMENSIÓN 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	1	2	3	4	5
7	Propicia el buen trato (con las normas de convivencia consensuadas) en base al respeto mutuo, responsabilidad, el afecto, la colaboración en las clases virtuales.					
8	Actúa como mediador para resolución de conflicto sobre la base de las normas de convivencia concertadas.					
9	Motiva el análisis y la reflexión sobre la discriminación racial, social, económica, y exclusión					
10	Diseña actividades que fortalecen y valoren la identidad cultural de los estudiantes.					
11	Diseña estrategias de aprendizaje con el propósito de propiciar el interés, creatividad, el pensamiento crítico y el respeto a la diversidad cultural.					
12	Desarrolla las competencias y capacidades que deben lograr los estudiantes en base a los estándares y desempeños adaptadas de acuerdo a su contexto.					
13	Comprueba que todos los estudiantes entiendan los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y logros a alcanzar.					
14	Organiza los espacios del aula virtual con materiales adecuados para estimular el interés y la creatividad para el					



	desarrollo de aprendizajes significativos.					
15	Utiliza diversos medios tecnológicos y medios de comunicación accesibles a los estudiantes (radio, televisión, whasapt, classroom, zoom, meet, audios y otros) para desarrollar adecuadamente una retroalimentación reflexiva.					
16	Sistematiza y valora los resultados de su evaluación diagnóstica para la toma de decisiones y realización de una retroalimentación oportuna.					
17	Participa en la realización del Plan de Mejora de los Aprendizajes para promover acciones que permitan elevar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes con estrategias pertinentes.					
18	Evalúa permanentemente con propósitos formativos en función de criterios previamente establecidos para el logro de los aprendizajes.					
	DIMENSIÓN 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA A LA COMUNIDAD	1	2	3	4	5
19	Participa en las actividades de trabajo virtuales orientadas a optimizar la gestión de la escuela como el PAT, PCI, Calendarización, Reglamento Interno.					
20	Participa activamente en la construcción y mejora del proyecto educativo institucional					
21	Hace participar a las familias en reuniones bimestrales o trimestrales (utilizando diversos medios tecnológicos o medios de comunicación accesibles) de la gestión del aula, los logros y dificultades del trabajo pedagógico.					
22	Propicia la colaboración de las familias a través de los medios virtuales o de comunicación para recoger saberes y elementos culturales del entorno de los estudiantes (con un formulario Google o ficha de trabajo)					
23	Fomenta el compromiso y la responsabilidad de apoyo permanente de los padres de familia para el aprendizaje de sus hijos para evitar la deserción y ausentismo.					
	DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	1	2	3	4	5
24	Participa en las reuniones colegiadas con sus pares para intercambiar experiencias y retroalimentarse continuamente.					
25	Participa en actividades de desarrollo profesional y capacitaciones gestionadas particularmente o establecidas por el Ministerio de Educación por medios virtuales.					
26	Desarrolla proyectos e innovaciones pedagógicas de su práctica docente.					
27	Actúa de acuerdo a los principios de la ética profesional docente como el respeto, la honestidad, justicia y responsabilidad de su función social.					
28	Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.					



ANTECEDENTE DEL USO DEL INSTRUMENTO

Bejar Baygorea, Andrea Fortunata (2021), en su investigación titulada "La Gestión Pedagógica e Interculturalidad en Docentes de una Institución Educativa Pública del Distrito de Villa El Salvador," empleó un instrumento diseñado específicamente para medir la gestión pedagógica en el contexto educativo. Este instrumento incluyó cuatro dimensiones clave:

DIMENSIÓN 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

DIMENSIÓN 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

DIMENSIÓN 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL
ARTICULADA A LA COMUNIDAD

DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD
DOCENTE

Cada una de estas dimensiones fue rigurosamente validada para asegurar su confiabilidad y pertinencia en la medición del desempeño docente y su relación con la interculturalidad. A través de este instrumento, la autora logró obtener datos precisos sobre cómo se gestiona pedagógicamente la enseñanza en un entorno caracterizado por la diversidad cultural.



ADAPTACIÓN DEL INSTRUMENTO

El instrumento utilizado para medir la variable gestión pedagógica en la presente investigación fue adaptado a partir del trabajo **desarrollado por Bejar Baygorea, Andrea Fortunata** (2021). Dicho instrumento ha sido reconocido por su eficacia en la recolección de datos vinculados a la gestión pedagógica en contextos educativos, por lo que su adaptación resulta adecuada y fundamentada para el estudio de las instituciones educativas de nivel secundario en la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Moho, 2023.

Fundamentación de la Adaptación

El proceso de adaptación del instrumento responde a la necesidad de ajustar los ítems y dimensiones a la realidad sociocultural y educativa de la población docente de Moho, Puno. Si bien el cuestionario original fue diseñado para evaluar aspectos fundamentales de la gestión pedagógica, la presente investigación busca profundizar en la relación entre gestión pedagógica e interculturalidad, lo cual demandó la incorporación de ítems relacionados con la práctica pedagógica en entornos multiculturales y la atención a la diversidad cultural de los estudiantes.

Proceso de Adaptación

1. El cuestionario de Bejar Baygorea (2021) fue revisado en sus dimensiones originales.
2. Contextualización, dado que la población de docentes en Moho enfrenta retos específicos derivados de la realidad intercultural de la región, se añadieron ítems.
3. Validación por Expertos: Una vez realizada la adaptación, el instrumento fue sometido a la evaluación de expertos en gestión pedagógica e interculturalidad.

Por lo tanto, la adaptación del instrumento de Bejar Baygorea (2021) se fundamenta en la necesidad de alinear las dimensiones de gestión pedagógica con las características propias del entorno intercultural en las instituciones educativas de Moho. Esta modificación fue validada para asegurar la recolección de datos pertinentes, coherentes y adecuados para cumplir con los objetivos de la investigación, permitiendo evaluar tanto la calidad de la gestión pedagógica como su relación con la interculturalidad en el contexto educativo local.

ANEXO 3. Instrumento interculturalidad

CUESTIONARIO PARA LA INTERCULTURALIDAD

RECOMENDACIONES: Estimado colega, lea detenidamente cada pregunta del cuestionario y responda con total sinceridad. Puesto que, de ello dependerá que los resultados de esta investigación sean objetivos y puedan contribuir en la solución del problema planteado.

Marque con un aspa (X), según crea conveniente.

1	2	3	4	5
NUNCA	POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

D1: TRABAJO COOPERATIVO						
1	Fomento el trabajo en equipo entre estudiantes de diferentes culturas					
2	Animo a los estudiantes a colaborar y compartir sus conocimientos culturales en proyectos grupales					
3	Diseño actividades que requieren la cooperación entre estudiantes de diversos orígenes culturales					
4	Promuevo la creación de equipos de trabajo culturalmente diversos					
5	Valoro y reconozco las aportaciones de estudiantes de diferentes culturas en actividades grupales					
DIMENSIÓN 3: DIALOGO INTERCULTURAL						
6	Facilito discusiones en el aula que permitan a los estudiantes expresar sus puntos de vista culturales					
7	Promuevo el respeto y la comprensión mutua durante los debates interculturales					
8	Incluyo temas relacionados con la diversidad cultural en mis lecciones					
9	Utilizo técnicas de meditación para resolver conflictos culturales en el aula					
10	Fomento el uso de múltiples lenguas y dialectos en actividades de clase					
DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS						
11	Dedico tiempo a conocer las experiencias culturales y personales de mis estudiantes.					
12	Fomento un ambiente de aula en el que todos los estudiantes se sientan emocionalmente seguros y valorados					
13	Utilizo estrategias pedagógicas que consideren las necesidades emocionales de estudiantes de diferentes culturas					
14	Promuevo actividades que desarrollen la empatía entre estudiantes de diversos orígenes.					
15	Reflexiono sobre mi práctica docente para asegurar que estoy apoyando adecuadamente las necesidades socioafectivas de todos los estudiantes.					



FUENTE DEL INSTRUMENTO INTERCULTURALIDAD

En la investigación titulada "Gestión Pedagógica y su Relación con la Interculturalidad en Docentes de las Instituciones Educativas de Nivel Secundario, Unidad de Gestión Educativa Local Moho 2023", se diseñó y aplicó un instrumento para medir la variable interculturalidad en docentes. El cuestionario estructurado se organizó en tres dimensiones clave: trabajo colaborativo, diálogo intercultural y estrategias socioafectivas, con un total de 15 ítems (cinco ítems por cada dimensión). Este instrumento fue creado específicamente para evaluar la implementación de prácticas interculturales en el entorno educativo y ofrece un marco sólido para comprender cómo los docentes abordan la interculturalidad en sus prácticas pedagógicas.

Para futuros estudios, se puede referenciar este instrumento como un antecedente en el campo de la interculturalidad en educación secundaria, brindando una base metodológica para la medición de la interacción colaborativa, el diálogo entre culturas, y el uso de estrategias socioafectivas en el aula.

ANEXO 5. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: *Jimmi Muaricalle Turpo*
- 1.2. Validado por: *Hgt. Aracely Yana Torres*
- 1.3. Título de la investigación:
Gestión Pedagógica y su relación con la interculturalidad en docentes de las Instituciones Educativas de nivel secundario unidad de Gestión Educativa Local Moche 2023
- 1.4. Nombre del instrumento: *Gestión Pedagógica*

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	8	11	18	21	28	31	38	41	48	51	58	61	68	71	78	81	88	91	98
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100			
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																		X		
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Favorable*
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: *95%*
- V. OBSERVACIONES: *Ninguna*
- LUGAR Y FECHA: *Juliaca, Septiembre 2024*

[Firma manuscrita]
FIRMA DEL EXPERTO



ANEXO 6. MATRIZ DE DATOS

N°	VARIABLE: GESTIÓN PEDAGÓGICA																																		
	D1						D2												D3						D4										
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35
1	2	4	4	2	4	1	1	5	5	5	2	2	1	1	2	1	4	1	1	3	4	5	2	4	1	5	5	2	1	3	2	5	1	4	4
2	2	5	3	3	1	4	4	4	1	5	2	5	1	3	4	4	5	1	2	5	5	1	5	4	5	5	1	3	3	1	5	2	2	1	5
3	5	4	1	1	3	3	4	3	3	2	1	1	4	4	2	4	3	5	4	4	5	5	3	4	3	3	5	5	5	4	1	1	5	5	1
4	2	2	2	1	1	4	5	2	3	3	4	2	4	2	1	3	1	1	1	1	4	2	4	2	5	3	1	2	2	5	2	5	1	5	3
5	5	2	3	1	1	3	5	1	3	2	4	4	2	2	4	2	4	4	1	3	2	3	2	5	5	3	2	4	5	1	3	1	4	2	2
6	5	3	3	4	4	5	3	4	1	2	2	2	3	1	3	4	3	3	1	2	2	4	5	1	1	1	4	2	4	1	5	4	1	5	5
7	1	3	1	2	1	3	3	2	2	1	2	1	3	4	5	1	5	1	4	4	5	3	3	1	5	2	4	2	5	2	3	3	5	5	5
8	4	3	5	5	5	3	5	3	5	1	4	2	2	2	5	5	5	2	5	5	1	3	2	5	4	2	1	4	4	3	5	1	1	3	1
9	5	1	1	3	5	2	1	4	3	4	2	5	3	2	3	4	1	4	2	1	4	2	5	5	5	1	4	3	5	4	3	4	2	1	4
10	5	2	3	5	5	5	5	2	3	4	3	5	2	4	5	1	3	4	4	2	5	3	5	2	4	3	4	1	5	4	2	3	4	1	3
11	3	3	5	5	4	1	5	5	1	3	5	2	4	5	1	4	1	1	4	3	5	1	1	2	5	2	2	5	4	5	2	4	3	4	4
12	2	4	3	2	2	3	2	4	5	5	2	5	5	4	2	1	3	4	2	4	4	3	3	3	2	2	1	4	4	2	3	1	2	2	4
13	3	3	2	5	2	5	2	1	4	2	3	4	1	1	2	3	5	1	3	3	2	3	5	3	1	2	3	2	5	3	2	1	2	3	2
14	2	4	1	3	2	1	5	5	1	3	4	3	1	2	2	4	3	5	2	2	5	5	3	5	4	1	4	5	5	4	2	3	2	2	3
15	5	4	3	1	5	3	4	5	3	5	2	2	5	2	1	3	5	4	3	3	4	3	4	5	5	1	2	3	5	1	2	1	5	2	4
16	1	3	1	4	1	1	2	1	2	2	2	3	2	3	3	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	5	5	2	1	3	1	3	3
17	3	2	4	2	1	2	1	4	1	5	1	5	5	5	2	2	4	4	2	2	4	4	2	2	4	5	3	4	4	5	5	5	2	2	4
18	1	1	4	1	4	4	1	3	4	1	1	3	2	5	4	1	4	3	1	5	1	5	1	1	4	5	4	1	1	5	3	5	4	4	5
19	2	2	3	1	4	4	1	5	3	3	3	2	4	3	3	1	5	4	3	5	3	1	1	4	3	3	2	5	5	3	2	3	5	5	3
20	5	1	4	2	1	5	4	3	4	4	4	4	1	1	3	3	3	1	1	2	5	5	1	5	3	2	4	5	2	3	4	5	1	5	1
21	5	3	1	4	4	1	2	3	5	4	1	4	4	4	3	5	2	3	4	4	4	4	4	2	5	2	2	3	3	4	2	1	3	4	3
22	1	2	1	4	2	1	2	3	1	2	4	3	4	2	4	2	5	4	5	4	5	3	1	2	4	4	3	4	4	4	3	5	4	1	2
23	3	1	5	4	3	4	5	1	1	4	3	3	5	4	2	2	4	1	2	2	1	3	3	4	5	1	2	4	3	1	5	3	1	3	2



24	5	2	3	1	5	3	1	3	4	4	1	5	3	4	5	5	4	2	4	5	2	2	3	3	2	4	5	3	4	3	1	4	5	5	1
25	2	1	4	4	4	1	2	4	5	1	3	4	3	2	1	4	3	1	5	1	1	4	5	4	1	4	1	1	3	2	3	4	5	2	5
26	3	2	2	2	2	3	5	4	5	2	3	3	3	1	3	5	1	5	5	4	5	4	3	1	4	1	1	4	3	4	2	3	2	2	5
27	2	4	1	4	2	4	3	5	5	1	2	3	5	3	3	2	4	2	5	4	3	1	4	5	4	5	3	4	3	1	4	2	4	1	2
28	3	2	2	2	3	5	2	5	1	3	1	2	5	2	4	4	4	2	1	3	5	4	4	1	1	3	1	3	2	1	3	5	5	1	1
29	1	4	5	2	2	5	4	5	3	1	2	4	2	1	5	1	4	4	3	1	1	2	2	5	3	4	5	1	2	3	2	4	1	2	2
30	2	1	3	2	1	4	2	3	1	2	4	1	2	5	1	5	1	5	5	5	5	3	4	1	2	4	3	4	5	3	2	4	4	3	4
31	5	5	3	2	3	4	5	2	4	3	1	3	2	5	2	2	4	4	1	1	5	5	5	5	4	5	1	2	4	3	2	2	5	4	2
32	1	1	1	2	4	1	1	2	3	4	5	5	1	5	3	5	1	1	5	4	5	5	1	3	1	1	2	4	4	5	5	1	1	1	2
33	1	5	4	5	2	5	4	4	4	4	3	4	5	5	5	4	3	2	3	4	1	1	1	4	3	1	5	2	5	2	5	1	2	2	4
34	1	5	4	3	3	4	5	5	4	4	2	4	4	1	5	4	5	1	4	3	3	1	1	3	3	4	2	3	2	3	4	1	5	5	4
35	3	1	1	5	4	4	4	1	2	5	2	2	4	5	5	4	2	4	1	3	5	1	2	5	2	4	3	5	2	2	4	4	5	5	3
36	3	1	1	2	1	3	4	1	4	2	1	3	4	3	1	2	3	4	1	3	5	5	1	5	5	2	5	2	2	5	1	4	3	1	3
37	2	1	4	3	5	1	5	4	4	3	3	2	4	3	3	2	3	2	4	5	3	3	4	2	5	5	4	1	4	3	3	2	3	1	4
38	2	4	5	3	3	5	1	3	5	4	1	5	5	3	4	5	5	1	4	2	2	4	1	1	3	1	2	4	2	1	3	3	3	3	4
39	4	5	1	3	5	5	4	4	4	2	4	3	5	2	3	3	4	1	1	4	5	1	1	5	4	1	4	5	3	4	3	5	4	1	5
40	2	3	4	2	3	1	1	5	1	3	1	5	4	2	4	2	4	4	3	1	2	1	1	4	5	1	1	5	5	1	1	3	1	1	3
41	3	3	4	2	1	5	4	4	3	5	2	3	5	3	2	2	4	5	3	5	4	3	4	2	4	3	5	2	4	5	4	5	4	5	1
42	5	5	1	3	2	5	1	3	1	1	2	4	5	3	1	2	2	4	4	4	3	3	1	5	2	2	4	5	5	4	1	2	4	2	4
43	1	5	3	3	3	2	3	3	3	4	5	1	2	1	5	4	5	2	5	3	2	3	2	2	2	1	1	2	1	4	5	5	3	1	1
44	3	4	2	5	1	5	3	1	1	2	4	4	5	4	1	1	1	2	2	4	3	2	5	4	4	5	2	3	5	2	3	1	5	4	5
45	3	5	5	4	4	3	4	1	2	1	5	1	5	3	2	4	2	5	3	4	3	3	5	5	1	3	2	5	1	3	3	2	5	2	1
46	5	5	1	3	1	4	5	1	1	1	2	4	3	4	5	2	3	2	5	1	4	4	2	3	5	3	2	5	3	3	1	5	2	4	2
47	4	2	2	2	4	2	3	2	5	4	3	3	4	1	1	5	1	5	2	2	1	4	2	3	1	3	5	3	4	4	5	4	5	1	5
48	5	1	1	3	2	2	1	3	1	5	3	2	2	5	3	4	5	2	2	3	1	3	2	2	4	3	4	3	1	4	4	2	2	2	4
49	3	5	3	4	4	4	2	4	3	4	2	1	1	4	3	1	4	2	5	1	5	5	5	1	5	2	1	2	2	2	1	4	3	4	5
50	4	3	4	1	5	4	3	4	5	5	3	2	3	4	3	1	1	5	5	2	1	5	3	3	2	1	3	3	1	3	5	4	2	5	4
51	2	4	5	4	5	4	5	5	2	5	3	5	1	3	2	2	3	5	4	1	2	1	5	4	1	1	5	5	5	2	2	3	4	1	3



52	3	5	4	4	2	3	3	3	4	1	3	2	2	4	1	3	1	2	3	5	4	2	1	5	4	3	3	4	2	3	2	2	2	5	5
53	3	2	3	3	2	4	5	2	3	4	2	3	3	4	2	3	3	3	1	3	4	4	2	5	2	4	2	4	5	1	5	4	5	2	4
54	3	3	2	5	3	5	3	1	1	4	5	1	1	4	1	1	3	3	3	4	4	3	4	2	2	2	4	2	5	3	2	1	5	2	4
55	3	3	4	4	1	1	3	4	4	3	4	2	1	3	3	1	4	2	2	4	2	3	4	4	4	5	2	5	1	5	4	5	1	5	4
56	4	4	1	1	3	5	5	3	1	3	5	5	3	1	1	3	2	2	5	2	2	5	1	3	2	5	5	5	3	4	3	5	1	2	5
57	1	5	4	5	2	5	3	4	1	4	5	3	1	4	5	1	4	3	4	2	3	3	1	1	3	2	5	1	4	1	2	1	5	5	4
58	2	2	3	1	2	3	2	5	1	1	5	5	3	1	3	5	4	3	2	3	5	2	4	2	5	3	3	4	4	5	4	2	4	5	3
59	4	5	4	3	5	1	4	5	4	2	4	3	5	5	1	1	1	2	2	1	1	2	5	3	3	4	5	5	2	3	4	2	4	5	3
60	2	4	5	1	2	4	2	2	3	1	3	4	1	3	2	4	5	2	4	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	1	4	5	2	4	1
61	3	4	2	1	3	3	2	4	5	1	4	4	2	3	3	2	3	2	3	5	1	5	4	5	3	2	1	1	1	2	1	3	3	2	5
62	3	2	4	2	3	1	4	5	3	1	5	2	3	3	4	1	1	3	2	1	4	2	3	1	2	3	1	5	3	3	2	5	4	1	3
63	3	5	4	5	2	1	3	2	3	5	5	1	3	5	2	4	2	1	5	2	2	2	4	2	2	5	4	4	3	1	3	3	3	1	5
64	4	1	2	5	5	5	4	4	5	3	3	5	2	1	4	4	4	5	4	1	4	2	3	2	5	2	2	2	3	1	5	5	1	3	4
65	5	5	1	1	4	3	1	3	2	5	3	4	3	5	3	5	3	4	2	5	1	2	4	3	3	3	5	1	4	5	4	4	4	1	4
66	4	3	4	1	5	4	3	1	1	1	3	3	3	5	3	2	4	3	1	2	3	4	4	2	1	2	1	4	1	2	4	2	5	5	5
67	4	1	1	4	1	3	2	5	4	5	5	1	4	1	4	3	2	1	3	5	4	5	1	3	5	3	1	1	4	3	2	1	5	1	1
68	4	5	1	3	2	4	3	1	5	5	3	2	5	2	3	2	2	2	1	4	1	4	4	3	3	2	4	5	2	5	4	1	2	4	2
69	3	4	2	5	4	5	1	2	5	1	1	2	5	1	1	1	2	1	4	2	2	2	5	3	2	5	2	4	3	4	1	4	5	3	1
70	5	1	4	5	3	2	5	5	2	5	5	2	3	4	3	2	4	1	4	3	2	5	2	5	5	3	2	4	3	1	1	3	1	5	3
71	2	1	5	4	5	2	3	2	1	1	4	5	3	1	2	2	1	2	5	1	4	4	5	5	1	3	3	1	2	5	2	4	5	1	4
72	1	5	4	3	1	4	1	4	4	3	1	1	2	3	3	2	3	2	1	2	5	4	3	1	1	2	2	4	5	3	3	2	2	4	3
73	5	5	4	2	1	5	1	1	2	2	2	4	1	5	5	3	2	1	1	5	3	5	5	4	5	3	1	2	2	5	3	5	4	5	5
74	2	5	5	4	4	3	5	1	1	2	3	3	4	2	4	2	4	5	4	5	2	1	1	3	1	4	5	2	4	5	1	2	2	3	3
75	1	2	3	5	5	4	4	2	5	3	3	4	1	2	1	4	5	3	3	1	1	3	4	1	1	1	2	2	1	2	5	1	4	3	1

VARIABLE 2: INTERCULTURALIDAD

N°	VARIABLE 2: INTERCULTURALIDAD														
	D1					D2					D3				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15
1	2	3	3	1	3	3	4	3	5	1	1	3	1	2	2
2	2	4	2	4	5	5	5	1	3	1	3	5	1	5	5
3	3	3	2	5	4	4	5	5	5	4	5	1	1	3	5
4	3	4	4	2	2	2	2	3	2	5	1	1	1	5	5
5	4	2	1	3	2	1	5	2	3	5	4	1	1	1	5
6	2	3	3	3	2	5	3	3	3	4	3	4	1	5	5
7	4	5	1	1	3	4	5	3	3	1	4	4	4	2	1
8	5	1	4	3	2	3	4	5	3	3	3	2	5	5	2
9	4	1	4	5	4	2	2	3	3	2	1	4	2	2	1
10	2	5	5	5	3	2	5	3	2	2	1	4	5	3	4
11	4	3	3	3	2	2	2	2	3	4	1	4	3	3	1
12	5	3	4	4	2	3	2	1	4	3	2	1	5	2	5
13	3	1	5	5	2	5	2	1	4	5	4	3	5	3	5
14	2	1	1	3	3	5	3	4	2	3	3	4	5	5	1
15	4	1	2	1	3	3	4	2	1	1	3	4	1	4	4
16	1	4	5	5	1	3	2	5	2	5	1	1	5	4	1
17	3	4	5	3	1	2	1	2	2	3	2	5	4	2	4
18	3	1	4	5	4	5	5	1	4	4	3	3	1	4	3
19	3	5	3	5	3	3	3	2	4	2	3	4	5	3	4
20	4	5	1	2	2	1	2	3	1	4	3	2	1	4	2
21	5	2	5	1	4	4	2	1	1	5	2	3	5	3	2
22	1	1	1	4	4	5	5	1	5	4	1	2	5	3	2
23	4	1	5	2	5	3	1	1	1	5	3	5	3	3	2
24	3	1	2	4	2	2	1	1	3	2	5	1	1	5	3
25	3	3	5	1	1	1	3	4	5	1	4	5	5	4	1
26	4	3	4	5	1	2	1	4	5	5	2	2	4	4	1
27	4	3	5	5	5	4	4	4	1	5	4	2	2	1	4
28	5	4	2	3	5	4	5	1	3	2	4	1	4	2	2
29	5	4	1	3	3	3	1	5	3	1	4	2	5	4	4
30	2	4	5	4	1	1	2	4	5	1	2	5	5	2	4
31	2	5	4	3	5	4	1	3	1	2	5	3	5	1	4
32	1	4	3	4	1	3	4	1	1	5	3	2	4	4	4
33	5	4	5	1	2	5	2	1	3	2	3	4	5	4	1
34	3	4	1	3	5	5	5	3	4	3	5	1	2	2	4
35	2	3	5	1	5	2	3	1	2	3	3	2	2	1	3
36	4	3	5	4	2	3	2	4	3	3	4	2	2	1	2
37	4	4	2	4	1	1	1	1	5	2	2	1	4	1	5
38	4	4	2	3	4	1	5	2	5	5	4	1	3	1	1
39	1	3	5	1	5	2	5	1	2	5	5	5	5	1	5
40	4	5	2	1	5	1	2	1	1	3	3	3	4	3	3



41	3	5	1	3	3	1	4	2	5	1	1	3	3	2	3
42	1	4	1	3	5	5	3	2	3	5	1	1	5	4	5
43	2	2	2	4	2	5	4	3	3	2	3	5	3	5	1
44	4	1	4	5	5	3	4	2	3	3	3	5	5	3	2
45	5	4	5	5	5	3	4	4	1	3	5	4	3	2	5
46	4	4	4	2	5	1	2	1	2	2	2	4	4	4	3
47	1	2	1	5	3	5	2	3	2	3	3	1	1	2	4
48	2	1	1	2	4	4	3	4	2	3	2	2	4	5	5
49	5	5	2	3	5	2	4	2	1	5	4	2	4	5	5
50	5	1	3	3	4	1	1	4	2	5	2	2	1	4	2
51	1	3	3	2	1	3	3	1	3	4	2	4	3	5	2
52	5	1	1	3	1	1	5	3	4	1	4	3	1	4	5
53	2	5	5	3	5	1	3	1	4	3	4	1	5	4	1
54	3	1	4	4	1	3	4	2	1	4	3	5	2	3	5
55	5	4	2	4	1	2	2	2	3	3	4	5	3	2	1
56	5	4	4	2	5	4	2	3	5	4	4	5	4	1	5
57	3	1	4	2	3	1	2	1	5	4	2	5	5	5	1
58	3	2	3	3	1	5	4	5	2	3	4	2	3	1	3
59	4	3	5	3	1	4	1	2	4	1	3	3	4	5	4
60	1	4	1	3	1	5	1	4	3	2	5	2	5	2	5
61	2	4	4	3	1	5	1	4	1	5	4	1	3	2	1
62	2	2	2	4	2	4	4	5	2	4	1	3	4	4	1
63	1	4	3	3	3	2	3	2	1	5	5	1	3	1	3
64	1	3	1	3	1	3	2	4	2	4	4	1	4	2	3
65	3	2	2	1	2	4	5	3	5	1	1	1	4	1	5
66	5	2	3	3	3	3	4	4	5	4	2	2	4	5	3
67	2	3	2	5	1	2	5	5	2	3	2	1	2	4	1
68	5	4	4	1	2	3	3	3	1	5	5	3	3	4	3
69	3	4	1	1	4	2	2	4	1	3	3	5	4	3	2
70	4	4	1	3	2	2	5	1	5	3	1	3	5	5	3
71	2	1	3	4	2	5	5	4	5	1	4	2	3	2	2
72	2	5	5	4	3	3	2	3	3	4	3	2	3	5	4
73	2	2	2	3	2	5	2	3	5	4	1	5	2	4	4
74	5	4	3	4	1	3	5	4	4	4	3	3	4	4	5
75	2	3	2	3	1	3	2	1	5	2	5	5	3	4	1

ANEXO 7. EVIDENCIAS



APLICANDO LOS INSTRUMENTOS A LOS DOCENTES





ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 18-11-2024

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: Jimmi Huaricallo Turpo
 Dirección: Av. Leonidas Hallasi N° 901 Urb. CINC. Cancellani
 DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 40119069
 Teléfono: 951616375 email: jimmito222417@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 Condori Cari
 Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:
 Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico
 Título: Gestión Pedagógica y su relación con la interculturalidad en docentes de las Instituciones Educativas de nivel secundario Unidad de Gestión Educativa Local Mocho 2023
 Palabras claves, (3 a 5 términos): Diversidad, estereotipos, gestión, grupos étnicos, interculturalidad
 ¿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.





TESIS UANCV

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"**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: Gestión de la Educación - P34

Firma de Autor



huella digital

18-11-2024

Fecha