

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle**

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**La Educación Intercultural Bilingüe y Aprendizaje Significativo en el Área
Curricular de Comunicación en el Primer Grado del Nivel Secundario de las Zonas
Rurales de la Provincia de Huancané**

Presentada por

Sebastián CORNEJO ABADO

Asesora

Irma REYES BLÁCIDO

Para optar al Grado Académico de

Doctor en Ciencias de la Educación

Lima – Perú

2020

**La Educación Intercultural Bilingüe y Aprendizaje Significativo en el Área
Curricular de Comunicación en el Primer Grado del Nivel Secundario de las Zonas
Rurales de la Provincia de Huancané**

Doy gracias a Dios

Reconocimientos

A la universidad por mis aprendizajes cognitivos
y sociales.

Tabla de Contenidos

Titulo	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimientos	iv
Tabla de Contenidos	v
Lista de Tablas.....	ix
Lista de Figuras	xi
Resumen	xii
Abstract.....	xiii
Introducción.....	xiv
Capítulo I. Planteamiento del Problema	1
1.1 Determinación del Problema	1
1.2 Formulación del Problema	3
1.2.1 Problema general.....	3
1.2.2 Problemas específicos.....	3
1.3 Objetivos.....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
1.4 Importancia y Alcances de la Investigación.....	4
1.5 Limitaciones de la Investigación	6
Capítulo II. Marco Teórico.....	7
2.1 Antecedentes del Estudio	7
2.1.1 Antecedentes nacionales.....	7
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	13
2.2 Bases Teóricas	22

2.2.1 La educación bilingüe intercultural.....	22
2.2.1.1 Definición.....	22
2.2.1.2 Objetivos de la educación intercultural.....	26
2.2.1.3 Principios de la educación bilingüe intercultural.....	27
2.2.1.4 Concepción de la educación intercultural bilingüe.....	28
2.2.1.5 Lengua y cultura en la educación intercultural bilingüe.....	29
2.2.1.6 Fundamentos de educación bilingüe intercultural.....	30
2.2.1.7 Modelos de educación bilingüe.....	31
2.2.1.8 Estrategias metodológicas en educación intercultural bilingüe.....	33
2.2.2 El aprendizaje significativo.....	36
2.2.2.1 Definición.....	36
2.2.2.2 Tipos de aprendizaje.....	37
2.2.2.3 Situaciones del aprendizaje escolar.....	38
2.2.2.4 Área de comunicación.....	40
2.2.2.4.1 Enfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de comunicación.....	41
2.2.2.5 Competencias, capacidades y desempeños de primer grado (VI ciclo).....	42
2.3 Definiciones de Términos Básicos.....	45
Capítulo III. Hipótesis y Variables.....	51
3.1 Hipótesis.....	51
3.1.1 Hipótesis general.....	51
3.1.2 Hipótesis específicas.....	51
3.2 Variables.....	51
3.2.1 Variable independiente.....	52
3.2.2 Variable dependiente.....	52

3.3 Operacionalización de Variables	52
Capítulo IV. Metodología	54
4.1 Enfoque de la Investigación	54
4.2 Tipo de Investigación	54
4.3 Diseño de Investigación	54
4.4 Población y Muestra	55
4.4.1 Población.....	55
4.4.2 Muestra.....	55
4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	56
4.6 Tratamiento Estadístico	57
4.7 Procedimiento	59
Capítulo V. Resultados	60
5.1 Validación y Confiabilidad del instrumento.....	60
5.1.1 Validación del instrumento.	60
5.1.2 Confiabilidad del instrumento.....	61
5.2 Presentación y Análisis de los Resultados.....	63
5.2.1 Resultados descriptivos.....	63
5.2.2 Análisis inferencial.....	68
5.2.2.1 Pruebas de normalidad de los datos.....	68
5.2.2.2 Contraste de hipótesis.	70
5.3 Discusión de Resultados.....	74
Conclusiones.....	76
Recomendaciones	77
Referencias	78
Apéndices	82

Apéndice A. Matriz de Consistencia	83
Apéndice B. Instrumentos de Evaluación	85
Apéndice C. Lista de Cotejo para Evaluar Expresión y Comprensión Oral en la Lengua Española	88
Apéndice D. Lista de Cotejo para Evaluar Expresión y Comprensión Oral de Texto en la Lengua Quechua	90
Apéndice E. Lista de Cotejo para Evaluar Producción de Texto Escrito en la Lengua Española	92
Apéndice F. Lista de Cotejo para Evaluar Producción de Texto Escrito en la Lengua Quechua	94
Apéndice G. Cuestionario de Prueba de Salida de Comprensión de Textos en la Lengua Española	96
Apéndice H. Cuestionario de Prueba de Salida de Comprensión de Textos en la Lengua Quechua	105
Apéndice I. Módulo de Aprendizaje I	113
Apéndice J. Sesión de Aprendizaje	115
Apéndice K. Las Notas Logradas por los Estudiantes.....	118

Lista de Tablas

Tabla 1. Lengua y cultura en la educación intercultural bilingüe	29
Tabla 2. Modo en que se adquiere la información	38
Tabla 3. Forma en la que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz.....	39
Tabla 4. Operacionalización de variables: La educación intercultural bilingüe.....	52
Tabla 5. Operacionalización de variables: Aprendizaje significativo del área de comunicación	53
Tabla 6. Opinión de expertos de las pruebas sobre el aprendizaje significativo en comunicación	61
Tabla 7. Estadísticos descriptivos del aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.....	63
Tabla 8. Estadísticos descriptivos de la expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané	65
Tabla 9. Estadísticos descriptivos de la comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané	67
Tabla 10. Prueba de normalidad de la variable y las dimensiones del aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.....	69
Tabla 11. Prueba de hipótesis estadística para muestras relacionadas de la variable aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.....	70

Tabla 12. Prueba de hipótesis estadística para muestras relacionadas de la dimensión expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.....	72
Tabla 13. Prueba de hipótesis estadística para muestras relacionadas de la dimensión comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.....	73

Lista de Figuras

- Figura 1. Diagrama de caja y bigotes para comparar el proceso de aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané, pre prueba y post prueba del grupo control y grupo experimental. 64
- Figura 2. Diagrama de caja y bigotes para comparar el proceso de aprendizaje significativo de la expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané, pre prueba y post prueba del grupo control y grupo experimental. 66
- Figura 3. Diagrama de caja y bigotes para comparar el proceso de aprendizaje significativo de la comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané, pre prueba y post prueba del grupo control y grupo experimental..... 68

Resumen

El MINEDU define a la escuela intercultural bilingüe como aquella que brinda un servicio educativo de calidad a niños, niñas y adolescentes que pertenecen a un pueblo indígena y que hablan una lengua originaria como primera o segunda lengua. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia que ejerce la implementación de la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. Se trabajó bajo un enfoque cuantitativo y un diseño de investigación cuasi experimental el cual permitió trabajar con una muestra de 60 estudiantes del primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. El instrumento aplicado fue de prueba y lista de cotejo, conformado por 20 preguntas, mediante un pre test y pos test. Como conclusión tenemos que la implementación de la educación intercultural bilingüe permite obtener un aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Palabras claves: Implementación de la educación intercultural bilingüe, aprendizaje significativo.

Abstract

The MINEDU defines the intercultural bilingual school as one that provides a quality educational service to children and adolescents who belong to an indigenous people and who speak an original language as a first or second language. This research aimed to determine the influence of the implementation of intercultural bilingual education in meaningful learning in the curricular area of communication in the first grade of the secondary level of the rural areas of the province of Huancané. Work was carried out under a quantitative approach and a quasi-experimental research design, which allowed working with a sample of 60 first grade students from the secondary level of the rural areas of the province of Huancané. The instrument applied was an exam, consisting of 20 questions, through a pretest and posttest. In conclusion we have that the implementation of bilingual intercultural education allows to obtain significant learning in the curricular area of communication in the first grade of the secondary level of the rural areas of the province of Huancané.

Keywords: Implementation of intercultural bilingual education, meaningful learning.

Introducción

En nuestro país una gran cantidad de niños y niñas habla una lengua materna originaria, como quechua, aimara, awajún, shipibo-conibo, asháninka, etc. Ellos tienen derecho a una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la que puedan aprender a leer y escribir en su propia lengua y en el castellano como segunda lengua. De esta manera, se busca que puedan comunicarse eficientemente en diversos contextos de interacción social y cultural.

En el marco de la Educación Intercultural Bilingüe, se propone una evaluación pertinente a estas poblaciones originarias atendiendo a su lengua materna. Desde el 2007, se evalúa en lectura en quechua, aimara, awajún y shipibo – konibo en cuarto grado EIB. Más adelante, en el 2014 se añadió el quechua chanka, y en el 2016, el asháninka, como dos lenguas más a evaluar. Asimismo, desde el 2007, se evalúa a estos mismos estudiantes y a los demás que tienen otras lenguas originarias, en lectura en castellano como segunda lengua.

La presente investigación consta de cinco capítulos: El primero, corresponde al planteamiento del problema en el cual se considera la formulación del problema, los objetivos, la justificación, la fundamentación y formulación de la hipótesis.

El segundo, se refiere al marco teórico, en ella se presenta antecedentes de investigación, base teórica y definición de términos básicos.

El tercero está referido a las hipótesis y las variables, y la operacionalización de las variables del trabajo que se desarrolló.

El cuarto constituye la metodología de la investigación como enfoque de la investigación, tipo de investigación, diseño de investigación, población y muestra, técnica e instrumentos de recolección de investigación, tratamiento estadístico y procedimiento.

El quinto capítulo presenta la validación y confiabilidad del instrumento y la presentación y análisis de los resultados a nivel descriptivo como a nivel inferencial del trabajo de investigación educativa.

El estudio finaliza con las conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndices.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Determinación del Problema

Conocemos la actual situación lingüística resultante del proceso histórico, social y político que enfrenta el país, se expresa en la opresión de los hablantes de las lenguas minoritarias, así como en la discriminación social que se hace de los hablantes de castellano de la variedad no estándar, no oficial, y descansa sobre la base de una jerarquización de lenguas, nacionalidades y culturas, con predominio de una sobre las otras.

En la actualidad el castellano forma parte del país, porque tiene fuerte presencia y además es una lengua nacional que coexiste con las lenguas nativas – expresión de las culturas andinas-, no se puede explicar aisladamente, sino en relación a nuestras demás lenguas nacionales autóctonas.

La situación educativa en las zonas rurales del departamento de Puno resulta claro que los educandos tienen dificultades en la adquisición del español en sus diversos niveles y no ayudan al educando a desarrollar sus capacidades y competencias lingüísticas.

Cuando los niños quechuas o aimaras de zonas rurales de la provincia de Huancané del departamento de Puno llegan a una escuela o colegio en el Ande peruano descubren que sus lenguas no son tomadas en cuenta, que aprenden una cultura que no es la suya en una lengua que tampoco es suya. Aprenden el castellano con palabras que no entienden, con historias ajenas a sus universos culturales. Los niños quechuas de zonas rurales transfieren al castellano las reglas de pronunciación y construcción gramatical que rigen para el quechua, su lengua materna.

Un educando que pertenece a un grupo minoritario que se desenvuelve dentro de un contexto cultural mayoritario carece de comprensión cabal de esa cultura; cuando ello ocurre en un aula monolingüe, el estudiante de la cultura minoritaria sufre un conflicto que

afecta su aprendizaje. La cultura foránea complica y dificulta el aprendizaje, aun cuando el colegio esté ubicado en la comunidad nativa.

Los niños aprenden y comprenden más en la lengua que dominan, se ha observado la desventaja del adolescente nativo en las aulas donde se enseñan en castellano. No cabe duda que el educando nativo, posee la misma capacidad de aprendizaje que el educando mestizo, pues cuando se le enseña en el idioma que comprende, aprende rápidamente y con la misma habilidad que cualquier estudiante.

El proceso de aprendizaje resulta desfavorecido cuando se obliga al educando a trabajar en una segunda lengua de la que tiene muy poco dominio. Si se obliga a emplear en el colegio una lengua que apenas conoce, el conocimiento que internaliza será cuantitativa y cualitativamente más pobre. Los alumnos poseen dificultad conversacional en la segunda lengua. Asimismo, no entienden significados y que no pueden realizar actividades como la síntesis, el análisis, la interpretación, producción de textos y la explicación de temas y cuestiones gramaticales.

Si el proceso de enseñanza – aprendizaje sigue en una sola lengua española, la capacidad de aprendizaje continuará en la dimensión en que se encuentra; no habrá una educación eficiente en los educandos del primer grado del nivel secundario de las zonas rurales. Además el aprendizaje o construcción de conocimientos de la gramática en una sola lengua es nula. Por otro lado, serán los egresados secundarios quienes padezcan las consecuencias, pues de seguro que no lograrán ingresar a las universidades o no serán buenos ciudadanos para el país.

Es necesario que se aplique la educación intercultural bilingüe en los primeros grados de educación secundaria de zonas rurales de la provincia de Huancané a fin de que la educación sistemática sea eficiente e integral en los educandos del mencionado lugar. Es decir el uso de dos lenguas y dos culturas en el proceso educativo. Así mejorará nuestra

educación en beneficio del país que requiere urgente para el desarrollo científico y tecnológico.

1.2 Formulación del Problema

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto formularemos los problemas:

1.2.1 Problema general.

PG. ¿De qué manera la implementación de la educación intercultural bilingüe influye en el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané?

1.2.2 Problemas específicos.

PE1. ¿De qué manera la implementación de la educación intercultural bilingüe contribuye en el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral de textos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané?

PE2. ¿Cómo la implementación de la educación intercultural bilingüe coadyuva en el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

OG. Determinar la influencia que ejerce la implementación de la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

1.3.2 Objetivos específicos.

O_{E1}. Establecer la implementación de la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

O_{E2}. Establecer la implementación de la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

1.4 Importancia y Alcances de la Investigación

Nuestro trabajo de investigación científica contribuye a la discusión sobre la política educativa y lingüística dentro de un contexto multicultural, especialmente, de los pueblos originarios del Ande peruano.

Es cierto, que es escaso, en la provincia de Huancané el trabajo de investigación científica de educación intercultural bilingüe en el área de comunicación.

Del mismo modo, hay muy poco material bibliográfico educativo para llevar a cabo cualquier trabajo científico.

Por eso, consideramos muy importante y de gran utilidad para el contexto educativo peruano del Ande. Además, los pueblos originarios deben tomar conciencia de su propia cultura y lengua para preservarlas a pesar de las fuertes presiones sociales de forma activa y vivencial, y también difundirlas al mundo entero.

El presente trabajo de investigación científica coadyuva al Ministerio de Educación y, en especial, a la Dirección Regional de Educación de Puno a fin de que elaboren nuevos programas curriculares con nuevas estrategias metodológicas adecuadas y pertinentes, tomando en cuenta sus realidades culturales, lingüísticas, intereses, características y

necesidades propias del educando, es decir, a partir de su situación real del contexto del estudiante.

Justificación de la investigación.

El presente trabajo de investigación científica se justifica en base a los siguientes argumentos:

No existen trabajos de investigación científica sobre la educación bilingüe intercultural y aprendizaje significativo en el área de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Este trabajo contribuye y orienta a los agentes educativos de la Dirección Regional de Educación de Puno, quienes puedan establecer programas curriculares regionales más relevantes, pertinentes y adecuados, tomando en cuenta la situación lingüística y cultural del educando, con el objeto de mejorar el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes.

Justificación metodológica.

El trabajo de investigación se desarrolló siguiendo los procedimientos del método experimental y el diseño cuasi experimental, con la rigurosidad que requiere la investigación científica, para tener resultados científicos que expliquen la influencia de una variable que ha sido manipulada sobre la otra.

Justificación social.

El presente trabajo de investigación es importante porque contribuye y orienta a los agentes educativos que puedan establecer programas curriculares más relevantes, pertinentes y adecuados, tomando en cuenta la situación lingüística y cultural del educando, con el objeto de mejorar el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes.

1.5 Limitaciones de la Investigación

Nuestro trabajo de investigación científica comprende fundamentalmente el estudio de educación intercultural bilingüe y aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado de nivel secundario de las zonas rurales, del distrito de Pusi y del distrito de Taraco de la provincia de Huancané, pero existen algunas limitaciones para la ejecución del presente trabajo, ya que no hay estudios lingüísticos ni de la educación intercultural bilingüe de las zonas rurales de la provincia de Huancané que es la más antigua del departamento de Puno.

Limitación teórica.

Escasez de material bibliográfico tanto de educación bilingüe intercultural como aprendizaje significativo en el área de comunicación.

Limitación temporal.

El tiempo durante el cual se ejecutó el proyecto de investigación permitió obtener datos hasta el segundo semestre del año 2017, por ser una investigación transversal o seccional.

Limitación metodológica.

Al ser una investigación cuasi experimental que es aplicada a los estudiantes de zonas rurales de los distritos de Pusi y Taraco de la provincia de Huancané, tuvo algunas dificultades en recolección de datos del proceso de investigación. El resultado de los datos obtenidos se basa en la sinceridad y objetividad del ánimo de los estudiantes que mostraron en proceso pedagógico.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1 Antecedentes del Estudio

Los antecedentes relevantes que directa o colateralmente se relacionan con las presentes investigaciones a nivel nacional e internacional son:

2.1.1 Antecedentes nacionales.

Francke (2017) en su investigación: *El derecho a la educación intercultural bilingüe y la política fiscal en Perú*. Resumen: Para la educación peruana, el problema de la calidad aparece hoy como el mayor problema, habiéndose logrado niveles de cobertura de primaria ya casi universales al año 2000. En las escuelas EIB (ubicadas en zonas indígenas y cuyos docentes debieran enseñar usando también la lengua originaria) solo el 26,5% de estos estudiantes obtuvieron el nivel de satisfactorio en comprensión lectora; existe una brecha enorme de 23 puntos en relación al resto del país. Es necesaria una pedagogía bilingüe, que respete su propia cultura y entable un diálogo con ella. La educación intercultural bilingüe ha tenido avances muy tardíos y limitados en el quinquenio pasado, con producción de materiales educativos en lenguas nativas, acompañamiento pedagógico en escuelas EIB, becas para la formación docente en EIB y un Plan Nacional. Consolidado el Perú como un país de ingresos medios-altos, habiendo gozado de una década de fuerte crecimiento económico y auge fiscal gracias al boom de las materias primas, el Estado ha destinado recursos al derecho a la educación de manera muy insuficiente. Durante el periodo de “vacas gordas” que tuvo la economía peruana, del 2004 al 2014, apenas 14% del gasto adicional realizado por el Estado se destinó a educación. Para la Educación Intercultural Bilingüe el tratamiento presupuestal fue discriminatorio en extremo, con apenas el 0,6% del presupuesto en educación y el 0,1% del gasto público total el 2016, en un país donde entre un sexto y una cuarta parte de la población es indígena.

GALLET (2016) en su investigación: *Educación intercultural bilingüe: ¿ideal anhelado o impulsora de conflictos? caso I.E.I.B. Cantagallo*. Resumen: El presente trabajo académico tiene como objetivo principal analizar el conflicto que existe actualmente entre los padres de familia shipibos y los profesores de la I.E.I.B. Cantagallo en relación a la educación intercultural bilingüe (EIB) oficializada a partir del 2012. Dichos conflictos han existido desde la creación del colegio en el 2008, por lo que resulta relevante conocer las posturas de los implicados con la finalidad de entenderlas y proponer posibles soluciones. Para ello, se emplearon las herramientas de observación y de entrevistas semiestructuradas. Mientras los docentes se muestran en su totalidad a favor de preservar la existencia de la cultura shipiba a través de la EIB, la mayoría de padres shipibos considera que, al vivir en Lima, la educación de sus hijos debería prescindir de ella.

Berrospi (2015) en su investigación: *Revalorando la interculturalidad del Varayuq en el desarrollo personal y social de los estudiantes de educación primaria de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión sede Yanahuanca – Pasco*. Entre sus principales conclusiones tenemos: Los resultados estadísticos inferenciales para la hipótesis general: el valor de $Z = 2,9$ en el gráfico del inciso (e) se ubica a la derecha de $Z_c = 1,96$ que es la zona de rechazo, por lo tanto descartamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna, es decir, se tiene datos suficientes que nos prueban que el desarrollo personal social de los estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional “Daniel Alcides Carrión”, sede Yanahuanca, mejora y fortalece con la aplicación de la interculturalidad del Varayuq, en comparación de los estudiantes que no recibieron la aplicación del mismo.

Las expresiones de la interculturalidad del Varayuq mejoran y fortalece significativamente en el desarrollo personal y social de los estudiantes en educación

primaria de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, sede Yanahuanca.

Pérez (2017) en su investigación: *Interculturalidad y bilingüismo en estudiantes de la institución educativa N° 30939 de Acostambo Huancavelica*, el presente estudio estuvo orientado a lograr el objetivo consistente en conocer la relación existente entre las variables interculturalidad y bilingüismo en los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 30939 de Acostambo- Huancavelica 2016. La población está constituida por todos los estudiantes del nivel primario, de los cuales actuó como muestra el sexto grado conformada por 25 estudiantes. El muestreo es no probabilístico. En cuanto a las técnicas e instrumentos se utilizó dos Test de evaluación de actitudes cuyo instrumento se mide a través de la Escala de Likert. El instrumento fue perfeccionado y validado por dos especialistas. Y, para su validación de campo se utilizó el diseño descriptivo correlacional con un solo grupo de estudio.

Los resultados de la investigación fueron muy favorables, es así que al evaluar la hipótesis general y específicas a través del test t de Student con un 95% de confianza, se probó que existe relación significativa entre interculturalidad y bilingüismo en los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 30939 de Acostambo-Huancavelica, 2016

Orejón (2015) en su investigación: *Método de enseñanza bilingüe y desarrollo de la capacidad de comprensión lectora y producción de texto en estudiantes CEBA San Ramón y la Institución educativa Inca Garcilaso de la Vega de CCayarpachi*.

Se llegó a las siguientes conclusiones: Con un nivel de confianza al 95%, la aplicación del método de enseñanza bilingüe influye significativamente en el desarrollo de comprensión lectora y producción de texto en los estudiantes del CEBA “San Ramón” y la Institución Educativa “Inca Garcilaso de la Vega” de Ccayarpachi estudiantes ($p=0,000 < 0,005$; $T_c=12,467 > T_t=1,009$).

La experiencia en la labor docente demuestra, que con la aplicación de la enseñanza bilingüe, en la interacción de los idiomas de quechua y español, la actitud positiva es mayor hacia comprensión lectora y producción de texto, en el grupo experimental se identificó un mayor nivel de conciencia lingüística de 37% buena y 53% regular de estudiantes. Mientras que en el grupo de control el 00% es bueno y 32% regular.

Después de la aplicación de la enseñanza bilingüe se logró que el 10% excelente, 30% bueno y 57% regular de estudiantes del experimental, tienen preferencia por el aprendizaje por tareas con la interacción del idioma quechua y español, con relación de 00% en excelente y bueno, 27% regular del grupo control (Tabla 4.3). En la lectura del texto en quechua y español, reconocen con facilidad las vocales, consonantes, estructura sintáctica y modificadora e identifica con facilidad las ideas principales y secundarias; la comunicación dialogada es muy fluida en ambos idiomas entre la familia, amigos y profesor; escribe el texto con facilidad en ambos idiomas, respetando los signos de puntuación.

El nivel de comprensión lectora en español fue significativo con la aplicación del método de enseñanza bilingüe, el 7% excelente, 50% buena en el grupo experimental (Tabla 4.7); siendo bajo en el grupo control.

Al 95% de nivel de confianza, la aplicación del método de enseñanza bilingüe influye significativamente en el desarrollo de la capacidad de comprensión en español en estudiantes del CEBA “San Ramón” y la Institución Educativa “Inca Garcilaso de la Vega” de Ccyarpachi estudiantes ($p=000 < 0,005$; $T_c=12,467 > T_t=1,009$).

Ramírez (2012) en su investigación: *La vara de mando popular y tradicional en el Perú*, que es necesario observar que la cultura andina, depende de su pasado ancestral, del cual no existe memorias escrita, pero si iconográfica, que la Arqueología se ha encargado de relegar. Las evidencias arqueológicas son fuentes para la reconstrucción del pasado y

conocer la concepción actual del mundo en la región andina, la hipótesis principal propone que la vara de mando tiene significado sincrético dentro de la sociedad andina tradicional. Es producto de una concepción intelectual y reflexiva para cumplir funciones sociales y comunicativas. Las conclusiones son:

Las varas del mando en el Perú antiguo se encuentran tanto en el mundo de la representación o iconografía, así como en objetos concretos existentes, rescatando por la Arqueología y los coleccionistas. Son consideradas objetos artísticos a base de las técnicas sofisticadas en su manufactura y por ser portada de mensajes sociales, históricas y estéticos que dan cuenta de una cultura en determinada época.

Desde las primeras culturas del Perú antiguo, la vara de mando está ligada a la religión y al poder político, según la jerarquía de los Dioses y del hombre

García (2010) en su investigación: *Adquisición y Aprendizaje del Quechua (L1) y español (L2) y su relación con la estructura gramatical en estudiantes bilingües de la Universidad Nacional de Educación. Como conclusiones tenemos:*

La primera conclusión de la tesis afirma: se demuestra que el proceso de adquisición es un aprendizaje implícito de las funciones comunicativas y el proceso de aprendizaje es una adquisición explícita de las formas lingüísticas. Ambos procesos usan el conocimiento gramatical y el sistema de mecanismos mentales para procesar la lengua, construir reglas, comprender y producir emisiones gramaticalmente correctas.

La segunda conclusión de tesis afirma: El acceso directo a la Gramática Universal (GU) constituye el equipamiento biológico que sirve de base para adquisición en forma innata y su aprendizaje en forma instrucciones. Su sistema de principios, reglas y parámetro es suficiente rico y altamente restrictivo para constreñir estrechamente la categoría de las gramáticas alcanzables, pero con parámetros que permanecen abiertos y flexibles para hacer fijados por la experiencia en contacto con el entorno. Cuenta con un

número limitado de palabras (léxicas), distribuido en categorías y con un limitado de reglas (sistema gramatical) que en la base para crear un número prácticamente ilimitada de oraciones.

Chong (1991) en su investigación: *Enseñanza aprendizaje del idioma chino en el Centro Educativo Particular Peruano Chino, 10 de octubre*, en Lima, en su investigación de tipo descriptivo obtiene las siguientes conclusiones: se ha demostrado que la enseñanza aprendizaje del idioma chino se realiza con la metodología y didáctica de la enseñanza de cualquier otro idioma extranjero. Además, es fundamental seleccionar los contenidos temáticos y que deben utilizarse. Entre sus recomendaciones tenemos: el problema de la Unidad idiomática de un país no debe trascender a los estudiantes que aspiran aprender ese idioma extranjero. Para evitarlo, las autoridades que programas enseñanza aprendizaje del curso (cantones y/o Mandarín), deben hacer un previo estudio y análisis la cual es el idioma que más conviene al estudiantado del centro educativo particular diez de octubre

Peschiera (2010) en su investigación: *Un análisis sobre la interpretación de los diferentes actores entorno a la educación intercultural y bilingüe y sus políticas*. En la Escuela de postgrado maestría de políticas educativas, PUCP- Lima. Llegan a las siguientes conclusiones:

- Un discurso predominante y que es común en todos los actores educativos en relación a la interculturalidad en la educación es el discurso normativo, utilizado como justificación, sustento, ideal y fin último de la educación intercultural. Este discurso normativo de la interculturalidad en la educación se encuentra inserto dentro de un interculturalismo funcional, el cual oculta la injusticia cultural, las desigualdades económicas y las relaciones de poder, pues no cuestionan el sistema vigente y facilita su reproducción.

- Otro hallazgo importante se da en relación a la percepción de los actores en torno a las prácticas culturales dependiendo de su origen sociocultural. Los actores provenientes de contextos culturales hegemónicos tienen la tendencia de partir de un “centro neutral” (cultura hegemónica) desde el cual se conciben las prácticas culturales, consideradas distintas a la cultura dominante, como parte del otro.

Espezúa (1931), maestro aimara – hablante, es el primero en postular la utilización del aimara como vehículo de educación, cuando al desarrollar una campaña de castellanización en su escuela de Juli ensaya la enseñanza de la lecto-escritura en la lengua materna y postula la utilización exclusiva del aimara en el grado preparatorio o de transición. Lo sigue otro maestro aimara – hablante.

Torres (1935 y 1940) elabora textos bilingües aimara – castellano, proponiendo una alfabetización simultánea en vernácula y castellano. Quizá la experiencia más interesante y de mayor duración haya sido la desarrollada en Ojherani, pequeña parcialidad aimara a orillas del Lago Titicaca, por la maestra María Asunción Galindo entre 1940 y 1951. En el marco de las Brigadas de Culturización Indígena del Ministerio de Salud Pública y trabajo la maestra Galindo inicia sus ensayos de alfabetización bilingüe aimara – castellano con niños y adultos campesinos.

2.1.2 Antecedentes internacionales.

Katerin (2019) en su investigación: *Educación Intercultural Bilingüe en La Araucanía*. Resumen: El tema central del artículo es una revisión del estado de arte de la educación intercultural, sustentado en las siguientes interrogantes: ¿La educación intercultural bilingüe responde a las demandas del pueblo mapuche en relación a una educación con pertinencia sociocultural?, ¿Considera otras reivindicaciones de tipo política y económica que surgen desde el Estado chileno? El objetivo es develar los alcances y limitaciones epistemológicas de la educación intercultural en La Araucanía. La

metodología consistió en una revisión de la literatura normativa y científica a nivel nacional e internacional, para lograr una comprensión y explicación del problema. El enfoque teórico es la interculturalidad crítica en educación. Se concluye que para avanzar en una educación intercultural desde una epistemología contextual es necesario: 1) generar espacios en la institución escolar para la co-construcción de materiales didácticos que sistematicen contenidos educativos propios, con el apoyo de profesores, familia y comunidad; 2) incorporar métodos educativos mapuches propios en la implementación de la educación intercultural; 3) favorecer el trabajo colaborativo con los miembros de la comunidad que tienen conocimientos sobre oficios, para articular el conocimiento teórico y práctico en la sala de clases, desde la mirada indígena-occidental; y 4) promover procesos de enseñanza-aprendizaje que se realicen a partir de actividades de actividades de indagación tanto en la comunidad como en la familia y en la escuela.

Hamel, Erape, y Márquez. (2018) en su investigación: *La construcción de la identidad p'urhepechas a partir de la educación intercultural bilingüe propia*. Resumen: El proyecto “T'arhexperakua – Creciendo juntos” surge en dos escuelas p'urhepechas de la Meseta Tarasco en el centro-oeste mexicano como iniciativa de un equipo de maestras y maestros indígenas en 1995. Dada la alta vitalidad etnolingüística en la zona, los niños llegan prácticamente monolingües a la escuela. El programa tradicional de “castellanización” había arrojado pésimos resultados, como en las demás escuelas de la región. Los docentes se convencieron a través de su práctica que, en las condiciones imperantes, no era posible enseñar las matemáticas, la lectura y escritura, junto con las demás asignaturas, en una lengua que sus alumnos no conocían. A diferencia de otras escuelas, sin embargo, transformaron su experiencia en acción de cambio. Tomaron la decisión audaz de enseñar todas las asignaturas en p'urhepecha para que los alumnos entendieran bien lo que aprendían, para que lo aprendieran mejor y con mayor

participación. En 1999 llegó un equipo de investigación para conocer el proyecto. Por invitación del colegiado docente indígena, realizó un estudio sobre el proyecto escolar y continuó después a desarrollar una larga colaboración con las escuelas en la elaboración de un modelo escolar propio. El presente texto describe el currículo y sus componentes, como también el proceso de planificación curricular. Toma como ejemplo dos clases para demostrar su funcionamiento; una clase en p'urhepecha tematiza la cosmovisión de su territorio, el cerro y sus bosques, y de la defensa del territorio ancestral. La otra clase en p'urhepecha activa su rica morfología con sus clasificadores de forma y tamaño para enseñar la fracción en una clase de matemáticas. La observación de clase muestra de qué manera los docentes desarrollan una política lingüística e identificaría en torno a la presencia y funcionalidad de su lengua en el lugar de prestigio que es la escuela.

Rodríguez (2017) en su investigación: *Unidades educativas del Milenio, educación intercultural bilingüe y (des) igualdad en el acceso a la educación en Ecuador. Un análisis desde la investigación etnográfica Runa*, vol. 38, núm. 1, 2017, pp. 41-55 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. Resumen: El presente trabajo se enmarca dentro un proyecto de investigación doctoral que analiza en qué medida la gestión pública de la educación intercultural bilingüe responde a la definición de Ecuador como Estado intercultural y plurinacional. En este artículo analizamos la política educativa llevada a cabo en el país andino mediante las unidades educativas del Milenio, promovidas desde el Ministerio de Educación y dirigidas especialmente a la población indígena en situación de vulneración social por razones de pobreza. Nuestro análisis sigue un doble itinerario: en primer lugar, el escrito examina la normativa vigente sobre la educación intercultural bilingüe, las unidades educativas del Milenio y la universalización del acceso a la educación; en segundo lugar, se estudian y describen las prácticas de educación intercultural bilingüe y de generalización del acceso al sistema educativo, a partir de una

etnografía desarrollada en dos unidades educativas del Milenio situadas en los Andes ecuatorianos.

Castillo y Arévalo (2016) en su investigación: *La no aplicación del sistema de educación intercultural bilingüe atenta la plurinacionalidad del estado, propicia la globalización educativa, la extinción de la lengua y cultura indígena*. Resumen: En el presente trabajo de investigación titulado. “La no aplicación del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe atenta la plurinacionalidad del Estado, propicia la globalización educativa, la extinción de la lengua y cultura indígena.” podemos realizar un estudio doctrinario, normativo demostrando que la globalización educativa es un factor que afecta a la sociedad ecuatoriana produciendo graves efectos como son deterioro de la lengua de relación intercultural (kichwa) y conocimientos culturales indígenas, ya que la globalización consiste en que si se establece demasiadas barreras en las empresas, simplemente éstas no ingresarán al país, pero si se da una absoluta libertad, terminarán homologando las costumbres y sus sistemas implementados en nuestro país como es la educación y cultura ajena de la gente y ocasionando problemas mucho más grandes como no permitir al país desarrollarse culturalmente esto es lo que sucede en nuestro país ya que las empresas grandes ingresan y realizan su inversiones utilizando materia prima y personal de otros países, en si esto no otorga beneficio alguno al nuestro, y a su vez imparten costumbres, tradiciones y culturas diferentes sin conocer la nuestra, al no haber una transferencia de tecnología adecuada y competir con tecnologías de punta extranjeras que tendrán productos con precios mucho más bajos y llevarán a la quiebra a muchas empresas nacionales, aquí cabe recalcar que entra la competitividad lo cual el Ecuador no tiene grandes empresas de producción para hallarse en el proceso de globalización, como lo podemos ver nuestro país se encuentra en vías de desarrollo y no se encuentra en un grado de competitividad con países subdesarrollados. También podemos demostrar que la

no aplicación del sistema de educación intercultural bilingüe, se da a la falta de cumplimiento de la norma, por lo cual en nuestro país no se cuenta con una educación intercultural adecuada provocando graves efectos en la sociedad vulnerando el derecho de las personas al no recibir una educación intercultural adecuada, de la misma manera se puede demostrar la falta de cumplimiento de la norma a la Ley Orgánica Intercultural y a su respectivo Reglamento General de Relación Intercultural, no permitiendo sea de paso a la aplicación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, finalizando con mi trabajo de investigación puedo concluir que en nuestro país, se padece de conocimientos de idioma autóctono y conocimientos culturales indígenas y a su vez demostrando la inconstitucionalidad, al no cumplir con lo que establece la norma constitucional de nuestro país.

Castillo (2015) en su investigación: *Formación del docente indígena Wayuu para la alfabetización en contextos bilingües*, concluyo que el reconocimiento de todos los pueblos indígenas, y en especial del pueblo Wayuu, de sus culturas, de sus manifestaciones artísticas y de sus idiomas, amerita la materialización y el cumplimiento coherente de todo ese conjunto de leyes que protegen a la Educación intercultural bilingüe, a fin de garantizar el respeto, la atención justa y en igualdad de condiciones que se merecen como pueblos ancestrales. El hecho concreto es que la formación del docente intercultural bilingüe de la muestra analizada en esta investigación es insuficiente para asumir la alfabetización de las nuevas generaciones desde la Educación inicial. Esa realidad ha de ser transformada a través de la formación integral del docente, con una visión de la alfabetización que contribuya a preservar la lengua a pesar de las fuertes presiones sociales.

Lagos (2015) en su investigación: *El programa de educación intercultural bilingüe y sus resultados: ¿perpetuando la discriminación?* Resumen: En estudios anteriores que hemos realizado sobre la realidad lingüística y cultural indígena, hemos identificado la

ruptura de los circuitos tradicionales de producción y reproducción de las lenguas indígenas como una de las causas principales de la pérdida de su vitalidad, algo que debería corregirse, según el discurso de autoridades públicas, intelectuales y agrupaciones indígenas, a través de iniciativas como el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB). En este artículo realizamos una evaluación crítica de este programa de relevancia nacional, dada la condición multicultural y multilingüe del país, respecto del carácter intercultural y bilingüe de las experiencias desarrolladas en diversos colegios urbanos y rurales de Chile. Como resultado, descubrimos que, en un nivel estructural, no se disponen de los recursos necesarios para dar continuidad en el tiempo a la iniciativa, y esta depende del desempeño individual de las comunidades, de los profesores y de los directores antes que de las instituciones responsables (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena [CONADI], Ministerio de Educación [MINEDUC]). En su dimensión (inter)cultural se evidencian representaciones sociales en conflicto en torno a los contenidos de lengua y cultura indígena, y la figura del educador tradicional como transmisor de los saberes culturales.

Se concluyó que el PEIB se constituye en una medida política pública que reproduce las relaciones asimétricas y las representaciones sociales sobre el sujeto indígena que propone superar: el indígena subordinado al «civilizado», sin voz ni agenda propia, en condiciones precarias, con bajo estatus y cuyos sistemas locales de producción/transmisión de conocimiento carecen de legitimidad.

Rivera (2013) en su investigación: *Educación intercultural bilingüe en la etnia Garífuna: estudio de caso en la escuela Ramón Rosa*. Concluyo de la siguiente manera:

1. Existen problemas con los maestros no hablantes de la lengua materna garífuna teniendo dificultades para impartir la clase en garífuna.

2. La culturización está bien marcada en la comunidad, tanto en la lengua como en la cultura.
3. Se están realizando las adecuaciones curriculares en función al DCNB para la implementación del programa EIB en la escuela Ramón Rosa.
4. No existe la asignatura garífuna como tal, dentro del programa de educación básica de la escuela Ramón Rosa de Corozal.
5. Falta de apoyo de las Autoridades Educativas del nivel central y desconcentrado para el programa EIB en el nombramiento de personal docente hablante de la lengua garífuna.
6. No existe coordinación entre el personal docente de la jornada de la matutina y el personal docente de la jornada vespertina en relación a estrategias a seguir en la implementación del programa EIB en la escuela Ramón Rosa.
7. La participación de los padres de familia en las actividades de la escuela en el rescate de los valores culturales es regular.
8. Las evaluaciones en EIB a los alumnos no definen en nada, su pase al siguiente grado superior.
9. Los padres de familia consideran importante hablar y conservar las tradiciones de su pueblo.
10. Los niños/as están hablando su lengua materna en sus hogares.

Valenzuela (2011) en su investigación: *Formación de identidad en estudiante universitarios*, Planteo el siguiente problema ¿Cómo describen los jóvenes su compromiso con los estudios universitarios? El objetivo es efectivizar un estudio de las estrategias de adaptación de los jóvenes a los estudios universitarios, mediante un diseño combinado secuencial. La Hipótesis sostiene el compromiso de Identidad hacia la comunidad por los estudiantes Universitarios. Los resultados amplían el respaldo con que cuenta el PEI en la

literatura intencional, extendiendo su aplicación en estudiantes mexicanos; permite concluir que el constructo estilo de Identidad representa una aproximación a la auto definición personal y social en estudiantes universitarios. Se analiza la relevancia de este tipo de Información para mejorar los programas instrucciones dirigidos a apoyar la educación de los jóvenes.

Carihuentro (2007) en su investigación: *Saberes Mapuche que debiera incorporar a la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios Mapuche*, plantea el problema ¿Qué aspectos del saber Mapuche debiera incorporar a la escuela, en la educación de los alumnos y alumnas, en su contexto interétnico e intercultural, según sabios de comunidades, Mapuche de la novena región? Las conclusiones son: La Educación que se ha venido impartiendo a la población indígena del país no ha tenido en consideración la lengua, los conocimientos y valores propios, cometiéndola a un proceso de negación, asimilación y pérdida de identidad. Históricamente, la educación ha sido utilizada como instrumento para castellanizar a la población indígena y así lograr la unidad nacional, generando un estado de precariedad cultural y subdesarrollo de las capacidades de inserción social y económica de este segmento de la población chilena, lo que evidentemente se transforma en una limitante para el desarrollo sociocultural y productivo del país. Es necesario plantear propuestas educativas curriculares pertinentes al innegable carácter pluricultural de la sociedad chilena. Dichas propuestas deben estar acorde a las realidades locales, socioculturales y lingüísticas, pero también de acuerdo a las exigencias de los cambios socioculturales que se están operando a nivel mundial.

Una propuesta educativa impulsada por el estado, es la educación intercultural bilingüe (EIB), la que busca generar relaciones positivas y armónicas entre las personas de distintos orígenes culturales, fortaleciendo así las relaciones interculturales.

Ferreres (2006), en la investigación: *El bilingüismo en la enseñanza en la comunidad Valenciana, en España*, concluyó que: la comunidad valenciana se caracteriza por ser bilingüe, donde convive las lenguas de la Valencia y castellano, además tienen como posibilidad de enseñanza obligatoria de ambas lenguas. Estas particulares generan una serie de cuestiones en la medición, evaluación de las aptitudes escolares intelectuales de los escolares en la comunidad valenciana, que generalmente se realiza utilizando pruebas elaboradas en castellano. Los niños ejecutan en su vida cotidiana la lengua familiar y de escolarización al valenciano que tiene ciertos “Hándicaps” cuando se enfrentan a test de aptitudes elaborados en castellano o cuando se le compara con los niños cuya lengua familiar y escolar es castellana. Los resultados del proyecto contribuyeron a mejorar la discriminación de la comunidad escolares frente a la evaluación de las actitudes intelectuales, mitigando de esta forma las posibles consecuencias sociales y educativas.

Goicochea (2005) en su investigación: *Competencia lingüística en poblaciones monolingüe y bilingüe Vasco – Castellana, en España*, concluyó que: el trabajo de investigación pretende contribuir al conocimiento de las producciones lingüísticas de los escolares a través de la comparación de los grupos de alumnos diferenciados por su lengua materna castellana y vasca respectiva (un grupo de monolingüe castellano y el otro bilingüe vasco-castellano) visualiza el dominio y evolución de la lengua al interior de cada grupo. La metodología considera variables que toman en cuenta los aspectos léxico, longitud de palabra, signos de puntuación y longitud de frase se realiza un análisis cualitativo por ordenador, proceso de estadística descriptiva y diferencial, completado con análisis cualitativo de textos. Las variables se manifiestan coherentes y eficaces y son relativas acotejos de vocabulario: extensión del texto, diversidad y originalidad de palabras utilizadas. En cuanto a los signos de puntuación resultan ineficaces por la arbitrariedad e incorrección del empleo de escolares.

Velasco (2004) en su investigación: *Desarrollo de la competencia Intercultural en el Alumnado Universitario: Una propuesta formativa para la gestión en empresas Multiculturales*, plantea el siguiente problema ¿Qué importancia ocupa la competencia Intercultural en los estudiantes Universitarios? El trabajo de investigación se propone identificar interculturales de los estudiantes universitarios. La hipótesis indica si partimos de la competencia intercultural, se llega a la conclusión de que el alumnado universitario encuestado muestra una sensibilidad promedio favorables a la interacción con personas de otras culturas, si existe diferencia significativa entre los perfiles extremos de los grupos analizados de lo que se puede deducir que existe relación entre las variables de sensibilidad intercultural y experiencia ante lo internacional o lo multicultural. Sin embargo, en lo que se refiere al perfil de experiencia que posee en ámbitos internacionales y/o multiculturales, la mayoría del alumnado (52% se ubica en los estratos más bajos del grupo).

2.2 Bases Teóricas

Este punto contiene una descripción de las referencias teóricas utilizadas en el desarrollo metodológico de esta investigación. Se retoman las teorías existentes que sustentan todo el trabajo de investigación, con temas acordes al área específica que se investiga en materia de educación intercultural bilingüe, aprendizaje significativo y demás tópicos de apoyo en el presente estudio.

2.2.1 La educación bilingüe intercultural.

2.2.1.1 Definición.

Para el presente trabajo de investigación mencionamos varios autores más representativos que han dado las definiciones de la educación bilingüe intercultural. Por ejemplo, veamos a los siguientes autores:

Godenzzi (2004) el Perú es una realidad multilingüe, multicultural y diglósica, constituye el contexto dentro la cual una numerosa población realiza sus aprendizajes. El papel que juegan las lenguas y cultura en el proceso educativo reviste una importancia decisiva y, en razón a ello, resulta necesario impulsar un tratamiento adecuado de las lenguas y de la cultura en la educación, bajo la modalidad de la educación bilingüe intercultural (EBI)

En efecto no todos los niños y niñas del país inician y despliegan su vida en la misma lengua; tampoco todos tienen los mismos referentes y valores culturales. Sin embargo, todos tienen derecho a ser atendidos en sus necesidades, considerando sus peculiaridades. Es responsabilidad del estado la definición de una política sobre las lenguas y culturas en relación a la educación a fin de desarrollar plenamente las competencias comunicativas de todos educandos y de buscar la pertinencia y el significado de los aprendizajes

Miles de niños y niñas peruanos, de regiones andinas o amazónicas necesitan desarrollar sus procesos cognitivos y socialización sus múltiples competencias y capacidades; y esto solo es posible en la lengua propia, aquella en la que uno vive, piensa, se emociona y sueña. Al mismo tiempo estos niños y niñas necesitan la lengua común, el castellano, que amplía el espacio de sus redes y oportunidades. Este es el sentido de la educación bilingüe: conocer e intervenir en el mundo y la sociedad con mayor amplitud de perspectiva y redobladados instrumentos de coordinación y acción

El uso de la lengua vernácula y del castellano en la educación abre la puerta a intercambios mutuamente enriquecedores. Cada lengua aporta su mundo preferencial, su tradición histórica, su comunidad de hablantes. Por ello, la educación bilingüe invita al dialogo. Hace que todos los actores educativos (alumnos, docentes, padres de familia, comunidad, etc.) se conviertan interlocutores. Cada sector desde su lugar y experiencia particular interviene en la construcción común de los entendimientos y saberes. La relación

docente alumno deja de ser mera instrucción y se transforma en interacción crítica y creativa en que todos aportan y aprenden. Uno de los presupuestos de EBI es el respeto a diversidad y su utilización como recurso. En otros términos, una educación bilingüe autentica es también una educación intercultural

Lozano, Huatangari, y Zúñiga, (2001), quienes toman la definición del Ministerio de Educación sobre la educación bilingüe intercultural que es de la siguiente manera: “La educación bilingüe intercultural atiende las necesidades educativas de las poblaciones amerindias. La educación bilingüe intercultural propugna el desarrollo de las competencias comunicativas y cognitivas, tanto en la lengua materna como en castellano; de igual modo, promueve la articulación creativa de los conocimientos propios y de los del mundo exterior, así como la vinculación de la actividad educativa con propuestas de afirmación económica y social.

“La educación bilingüe intercultural posibilita a cada persona manejarse en varios registros. La apertura a diversos modos de pensamiento y representación es exigencia creciente en el mundo moderno de la información y la comunicación a distancia. El monolingüismo y la uniformidad cultural pierden vigencia ante la pluralidad de códigos y lenguajes que resultan indispensables en un mundo interconectado. Al desarrollar las competencias de los educandos para el manejo de varias lenguas y diversos códigos culturales, la educación bilingüe intercultural amplía el espacio de los sistemas simbólicos en el que se mueven las personas”.

Nosotros conceptuamos sobre la educación intercultural bilingüe que se concibe como aquella óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano, posibilita la identificación con su cultura de origen y el conocimiento real de otras culturas que podrían construir un valioso aporte para el mejoramiento cualitativo de su nivel de vida y de su comunidad, enriqueciendo así su propia cultura. Con esto se aspira a

equiparla, y a posibilitar que el educando se oriente entre las otras culturas con seguridad y confianza en sí mismo.

La educación intercultural bilingüe es un proceso educativo interlingüe e intercultural en un contexto social en el que confluyen dos lenguas y dos culturas distintas, sea como la presencia de una lengua y cultura nacional o extranjera, como medio de enseñanza frente a otro local.

Se trata que la educación bilingüe es también educación intercultural, porque la lengua es parte de un contexto cultural y étnico, así como la cosmovisión y la estructura del pensamiento, habla y sociedad se condicionan mutuamente. Entendemos la cultura como sistema de patrones de conducta transmitidos socialmente y adaptados al medio ambiente.

Von Gleich, Utta (1989), definió de la siguiente manera “Presupone, además del uso de dos lenguas en el proceso educativo, la consideración sistemática, fijada en forma curricular, de las dos culturas que se hallan en contacto”.

El objetivo de la educación bilingüe intercultural es que el estudiante aprenda a comprender una lengua y una cultura diferente de las propias. De esta manera, puede aceptar y sentirse cómodo en la segunda cultura al mismo tiempo que fortalece el aprecio que tiene por su propia cultura.

Zúñiga (1988), definió que la Educación Bilingüe Intercultural “es el proceso educativo planificado para darse en dos lenguas y en dos culturas; como tal, tiene por objetivo que los educandos mantengan y desarrollen no sólo la lengua sino también otras manifestaciones de su cultura”

Para lograr este objetivo, los contenidos educativos deben provenir de la cultura de origen de los alumnos y también de la cultura a la que se los desea acercar, cuidando que el conocimiento de esta última y de la lengua no signifique la pérdida de su propia identidad

ni el abandono de su lengua materna.

Ministerio de Educación (2013), definió de esta manera: “El gran desafío que tienen tanto la educación intercultural como la educación intercultural bilingüe, es contribuir a romper las relaciones asimétricas de poder que existen en el país, y buscar la construcción de una sociedad más equitativa y justa, donde todos y todas nos reconocemos igualmente valiosos e importantes, y tengamos las mismas oportunidades de desarrollo personal y colectivo al ser parte de un pueblo”.

La educación intercultural y la Educación intercultural bilingüe son propuestas pedagógicas, pero también propuestas políticas que buscan el ejercicio democrático del poder. En esta medida, tanto la propuesta de educación intercultural como la de educación intercultural bilingüe, se inscriben en el modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas, así como en el recientemente ampliado modelo de enriquecimiento, que considera la posibilidad del aprendizaje de una lengua originaria por parte de toda la población del país, sea indígena o no indígena. La Educación intercultural Bilingüe se basa en un profundo respeto y valoración de los conocimientos, prácticas y valores de la cultura propia del estudiante y promueve su articulación con otros tipos de conocimientos y valores de corte nacional y universal.

2.2.1.2 Objetivos de la educación intercultural.

Universidad Andina “NCVJ” (2010) en su texto Cultura Andina y Educación Intercultural considera a los siguientes objetivos:

- Construir una identidad que parta del aprecio e identificación con lo propio y que reconozca y respete todas las otras formas de identidad social y cultural promoviendo un mutuo enriquecimiento.
- Eliminar toda expresión de discriminación y racismo que existe en la sociedad a través del reconocimiento y valoración de cada cultura y sobre todo de la

dinámica de mestizaje que ha vivido y tiene el país.

- Transformar desde el aula las categorías epistemológicas y valorativas que legitiman una sola manera de ser y estar en el mundo y difundir todas las formas de concebir el mundo como formas válidas.
- Promover una relación armónica con el medio ambiente tomando el aporte de comunidades y pueblos indígenas que plantearse una relación de complementariedad para no depredarlo sino desarrollarlo con sentido sostenible.
- Formar una sociedad que reconozca los diferentes patrones culturales y desarrolle sus riquezas en un clima de equidad y justicia.
- Formar ciudadanos y ciudadanas que puedan interactuar entre ellos reconociendo las diferencias y apostando por ideales comunes que no deslegitimen sus derechos culturales, participen en la defensa de la diversidad y no perjudiquen el proceso de desarrollo y transformación de las culturas.

2.2.1.3 Principios de la educación bilingüe intercultural.

a) Principios pedagógicos.

Este se basa en una educación para la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje; una pedagogía, centrada en aprendizaje significativo; aprendizaje activo, intercultural y social, y todo ello, centrada en el currículo por competencias y capacidades diversificadas.

b) Principios lingüísticos.

Este principio tiene por objetivo fundamental de promover el desarrollo de las lenguas nativas como instrumentos eficaces que expresan conocimientos y razonamientos. Asimismo, ampliar su uso en la expresión escrita mediante la producción de textos, conocimientos, incorporando los lineamientos de investigación en el currículo de

contenidos de la cultura andina.

c) Principios culturales.

Este principio se basa en lo siguiente:

- Promover la toma de conciencia para la defensa de las culturas locales, que son las que conocen los niños.
- Afirmar al educando en su propia cultura que rescata el arte tradicional, expresado en la música, canto, danza, literatura, etc., mediante la interacción basada en su lengua y su cultura.
- Promover el diálogo intercultural, fortaleciendo la identidad propia de los alumnos, que produzca incorporar valores de su cultura.

2.2.1.4 Concepción de la educación intercultural bilingüe.

Lozano y Zúñiga, (2001) afirmo que la educación intercultural bilingüe se basa en una concepción pedagógica que parte de la cultura de los pueblos indígenas, en cuanto se refiere a la cosmovisión y socialización, para luego dar lugar al diálogo crítico y creativo entre éstas y las otras que coexisten exteriormente.

En cuanto a lo lingüístico, se basa en la necesidad de utilizar la lengua materna de los alumnos a lo largo de su escolaridad tanto como lengua instrumental de educación, así como objeto de estudio. Paralelamente, se considera la enseñanza de una segunda lengua, también en cuanto instrumental, en el proceso educativo.

A través de la educación intercultural bilingüe se pretende contribuir a la autoformación de la identidad y fortalecimiento de la autoestima del estudiante, mediante la revaloración social de su lengua, la incorporación de contenidos que forman parte de su experiencia cultural y la enseñanza y uso de su lengua en el centro educativo. Además, ello contribuye al desarrollo afectivo y cognitivo del alumno, lo cual genera seguridad en sí mismo. Igualmente, un manejo eficiente y adecuado del castellano le permitirá

comunicarse con la sociedad nacional en general.

Las investigaciones realizadas en contextos diversos concluyen que existe una interdependencia entre el aprendizaje de una segunda lengua y el reforzamiento de la lengua materna. Vale decir que, para que el niño logre apropiarse con seguridad de una segunda lengua, resulta indispensable asegurar el dominio de su lengua materna, no sólo en diferentes niveles de abstracción, sino también en diferentes campos del conocimiento y contextos sociales de uso.

De este modo, la educación intercultural bilingüe se piensa como una educación abierta y flexible, enraizada en y a partir de la propia cultura de los alumnos para fortalecer el desarrollo de una identidad sólida y la apertura a un diálogo crítico y creativo con las culturas ajenas a la suya, para lograr el respeto entre pares. Ello significa que la educación intercultural bilingüe no es sólo de dominio indígena con una visión dinámica de su cultura, que se abre al entendimiento en el mundo moderno y globalizado.

2.2.1.5 Lengua y cultura en la educación intercultural bilingüe.

Son dos los rasgos del concepto de educación intercultural bilingüe que los pedagógicos señalan: la lengua y la cultura, los mismos que tiene implicancias en un nivel operativo y se distinguen en la tabla:

Tabla 1.

Lengua y cultura en la educación intercultural bilingüe

Lengua	Cultura
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de comunicarse en su lengua y en castellano. • Dominar dos o más lenguas, oral y escrita. • Modelo de mantenimiento. • Conocimiento teórico y metodológico de la lengua materna y del castellano como segunda lengua. • Utilización instrumental de la lengua materna a lo largo de toda la escolaridad. • Lengua materna y segunda lengua objeto de estudio. • Enseñanza del castellano como segunda lengua con metodología apropiada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer relaciones de igualdad con los miembros de su pueblo y de las otras sociedades. • Revalorización cultural en comparación con otras culturas. • Partir de la cultura de los niños e incorporar críticamente elementos o manifestaciones de otras culturas. • Generar relaciones dialógicas y equitativas entre los agentes del proceso educativo (alumnos, padres, maestros, comunidad, autoridades, etc.)

Fuente: Lozano y Zúñiga (2001, p.78).

2.2.1.6 Fundamentos de educación bilingüe intercultural.

Zolano y Zúñiga, (2001) sostuvo de la siguiente manera: Educarse a partir de la lengua y cultura propia constituye un derecho sustentando en los fundamentos de la “Educación bilingüe intercultural: lineamientos de política” (Unidad de Educación Bilingüe Intercultural UNEBI – Ministro de Educación) y con un marco legal nacional e internacional (Boletín UNEBI N° 2). Citaremos algunos de dichos lineamientos:

La lengua materna constituye el cimiento del proceso educativo.

El desarrollo cognitivo de los niños se da sobre la base de la lengua que se habla en el propio entorno. La lengua materna juega un papel decisivo en el proceso de socialización y de desarrollo del pensamiento. A través de la lengua materna el niño organiza su experiencia y su conocimiento del mundo. El aprendizaje de la lecto-escritura se realiza en la lengua que uno habla y entiende. La lengua del alumno sirve de instrumento para el desarrollo de sus capacidades comunicativas y cognitivas.

El castellano es una lengua para todos los educandos.

Cuando la lengua materna de los alumnos no es el castellano, es necesario enseñarla con procedimientos y métodos adecuados.

La educación bilingüe intercultural atiende las necesidades educativas de las poblaciones amerindias.

La educación bilingüe intercultural propugna el desarrollo de las competencias comunicativas y cognitivas, tanto en la lengua materna como en castellano; de igual modo, promueve la articulación creativa de los conocimientos propios y las del mundo exterior, así como la vinculación de la actividad educativa con propuestas de afirmación económica y social.

La educación bilingüe intercultural posibilita a cada persona manejarse en varios registros

La apertura a diversos modos de pensamientos y representación es exigencia creciente en el mundo moderno de la información y la comunicación a distancia. El monolingüismo y la uniformidad cultural pierden vigencia ante la pluralidad de códigos y lenguajes que resultan indispensables en un mundo interconectados. Al desarrollar las competencias de los educandos para el manejo de varias lenguas y diversos códigos culturales, la educación bilingüe intercultural amplía el espacio de los sistemas simbólicos en el que se mueven las personas.

Educarse a partir de la lengua y cultura propia constituye un derecho.

En el Perú existen diversos dispositivos jurídicos que dan legitimidad a la educación bilingüe intercultural. Entre esos dispositivos cabe mencionar la constitución política, la ley general de educación y el código de los niños y adolescentes.

2.2.1.7 Modelos de educación bilingüe.

Zúñiga Castillo, Madeleine (1988) sostuvo lo siguiente: Dentro de los programas de educación bilingüe en ejecución se autodefinen, como de mantenimiento y desarrollo, dos modelos clásicos:

a) Modelo de transición.

Este modelo permite que la educación es bilingüe en el atapa inicial de la escolaridad, para luego continuar empleando solo una de las lenguas en la instrucción. Es decir, es enseñar utilizando la lengua materna como medio de educación por un determinado tiempo. En ese tiempo los alumnos deben de adquirir suficiente destreza en su segunda lengua para poder seguir con sus estudios, teniendo esta L2 como única lengua instrumental, que finalmente dominará; conllevando a un bilingüismo sustractivo.

b) Modelo de mantenimiento.

En este modelo, la primera y segunda lengua son utilizados como instrumentos de educación a lo largo de toda la escolaridad del niño: esto implica educar en dos lenguas y en dos culturas. Un modelo de mantenimiento tiene como meta a largo plazo un bilingüismo aditivo: en cuanto los educandos añaden la L2 a su uso de L1. De esta manera se contribuye a un mayor bilingüismo a nivel social, lo cual beneficia un mejor entendimiento entre los grupos monolingües que hablan la L1 o la L2 durante el periodo de la escolaridad es paralela y ambas están en mantenimiento y desarrollo.

c) Método de enseñanza bilingüe.

Son propuestas pedagógicas que sirven para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje de los hablantes de dos o más lenguas, incorporando el uso de la lengua primaria para la instrucción en el aula y la segunda lengua de la comunidad a través de la lectura y escritura. De tal modo, existen diversas estrategias metodológicas, pero estas deben ser coherentes con sus principios y fundamentos.

d) Método OPOL (ONE Parent, One Language), Un padre/madre, una lengua.

Es el más efectivo y adecuado y el que más se ha recomendado a parejas mixtas en los últimos años. El objetivo principal es que cada progenitor se comunique con su hijo único y exclusivamente en su lengua nativa, de manera que el niño pueda identificar al progenitor con un idioma y pronunciación determinada.

e) Método de la lengua minoritaria (Minority Language).

El objetivo fundamental de este método es que ambas progenitores empleen la lengua minoritaria dentro del entorno familiar. Para ello, ambos tienen que hablar con soltura la lengua del otro, lo que quiere decir que el niño se encontrará con el lenguaje mayoritario por primera vez cuando vaya al parque o al colegio y lo escuche de sus profesores y compañeros.

En este caso, es también un método muy fiable porque el niño quiere siempre aprender el idioma que le permita comunicarse con otros niños y jugar. Además puede ser un buen método si la lengua mayoritaria está muy presente en la vida de los niños y sienten rechazo por minoritaria (Steiner y Hayes, 2008)

El éxito en un programa de educación bilingüe, depende principalmente de la preparación y convicción de los docentes que lo llevan a cabo, así como de la aceptación y apoyo de los padres de familia y a la comunidad ha lo que va dirigido el programa.

2.2.1.8 Estrategias metodológicas en educación intercultural bilingüe.

a) Estrategia en el ámbito educativo

Estrategias de ensayo.

Son aquellas que implican la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o de centrarse en partes claves de él. Se usan para practicar o ensayar la información que recibimos. Son ejemplos: repetir términos en voz alta, las reglas nemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas al pie de la letra, subrayar, etc.

Estrategias de organización.

Son aquellas que agrupan u ordenar la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificándolo relaciones y jerarquías. Son procedimientos utilizados por el alumno para transformar la información a otra forma que sea más fácil de comprender y aprender: mapa conceptual, mapa semántico, esquemas, red semántica, árbol de objetivos, etc.

Estrategias de elaboración.

Son aquellas cuyo objetivo principal consiste en integrar la información nueva con el conocimiento previo. Implica hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar.

Son ejemplos de estrategia de elaboración: parafrasear, resumir, crear analogías, tomar apuntes o notas, tomar apuntes o notas, preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno) hacer inferencias, describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente, etc.

Estrategias de control de la comprensión.

Estas son las estrategias ligadas a la metacognición. Implican estar consciente de lo que se está tratando de lograr. Seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Y se caracteriza por un alto nivel de conciencia y control voluntario.

Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.

Estrategia de planificación.

Son aquellas estrategias, mediante el cual los alumnos dirigen y controlan su conducta. Son, por lo tanto, anteriores a que los alumnos realicen alguna acción. Se lleva a cabo mediante actividades como: establecer el objetivo y la meta de aprendizaje y seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para:

- Descomponer la tarea en pasos sucesivos.
- Programar un calendario de ejecución.
- Prever el tiempo que se necesite para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir.

b) Estrategias cognitivas.

Como conjunto de actividades mentales empleadas por el sujeto en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimiento. Esto va permitir cambiar los objetivos de la educación desde la comprobación de la capacidad potencial de

un sujeto al diseño de programas de instruccionales para desarrollar al máximo sus habilidades intelectuales cualquiera que sea su potencialidad inicial de la Educación Intercultural que se inscribe en la perspectiva de conjugación equitativa, el reconocimiento mutuo y la convivencia fructífera de la interculturalidad.

c) Estrategias metacognitivas.

En el sentido más general, la metacognición hace referencia al proceso de autoevaluación de la propia vida interna para auto conocer sus potencialidades y sus deficiencias, la moderna psicología cognitiva la define como la capacidad de autoanalizar y valorar sus propios procesos y productos cognitivos con el propósito de hacerlos más eficientes en situaciones de aprendizaje y resolución de problemas (Flavell, 1993). Etimológicamente, metacognición significa “conocimiento sobre el conocimiento” y hace referencia a un plano de conciencia paralela que es “meta”. Es decir suspendida por encima de la actividad mental para efecto de planificar, supervisar y evaluar las estrategias empleadas en el momento de aprender y/o ejecutar una tarea cognitiva.

La habilidad meta cognitiva se basa en un procedimiento de interrogatorio introspectivo y/o retrospectivo (analizar sus experiencias pasadas) a fin de seleccionar la estrategia o método de solución de la tarea mientras se enfrenta con ella. Vygotsky, afirmaba: “quien se plantea preguntas tiene ya la mitad de las respuestas a su alcance”. Es decir, aquel que reflexiona y descubre qué es lo que sabe y que es lo que no, tiene mayores posibilidades de seguir avanzando en el aprendizaje (guía para el desarrollo de los procesos metacognitivos, (2006, pág. 6).

Los seres humanos, en nuestra actividad cotidiana, realizamos actos reflexivos en diferentes niveles, como por ejemplo ¿Qué hace hoy?, ¿Por qué hice de esta manera?, ¿Qué dije?, ¿Por qué lo dije?, indudablemente al expresar estos interrogantes estamos frente a un acto de reflexión metacognitiva, sin embargo, esto no es suficiente, debemos de

dar un salto e ir más allá de solo lo cotidiano para profundizar y convertir en un acto sumamente consciente, que permita autoanalizar y valorar nuestros procesos significativos con el propósito de hacerlos más eficientes en situaciones de aprendizaje y resolución de problemas.

En consecuencia, la metacognición es una forma superior de conocimiento producto de razonamiento complejo sobre sí mismo, por lo que es considerado como una herramienta aplicable para el mejoramiento de las diversas actividades cognitivas y en este caso específico permite el desarrollo de comprensión lectora, de ahí que, como lectores como reflexionar acerca de ¿Qué leemos?, ¿Cómo leemos?, ¿para qué leemos? Esto significa que debemos realizar acciones de “conciencia reflexiva” llamada metacognición.

2.2.2 El aprendizaje significativo.

2.2.2.1 Definición.

Ausubel, Novak y Hanesian (2009), definieron de la siguiente manera: adquisición de significados nuevos; presupone una tendencia al aprendizaje significativo y una tarea de aprendizaje potencialmente significativa (es decir, una tarea que puede estar relacionada de manera sustancial y no arbitraria con lo que el aprendiz ya conoce). Es parte del continuo de aprendizaje de memoria significativo en oposición a la continua recepción descubrimiento.

Al aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva por aprender se relacione con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable del aprendiz, así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje.

Nosotros conceptuamos que el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva,

esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes sean claras y estén disponibles en la estructura cognitiva del individuo, y que funcionen como un punto de anclaje de las primeras. A su vez el nuevo conocimiento transforma la estructura cognitiva, potenciando los esquemas cognitivos que posibilita la adquisición de nuevos conocimientos. En conclusión, el aprendizaje significativo consiste en la combinación de los conocimientos previos que tiene el individuo con los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos se relacionan, forman una conexión y así se forma el aprendizaje significativo.

2.2.2.2 Tipos de aprendizaje.

De acuerdo con Ausubel, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

1. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: por recepción y por descubrimiento; y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y el significativo. La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva; por descubrimiento repetitivo; por recepción significativa, o por descubrimiento significativo.

2.2.2.3 Situaciones del aprendizaje escolar.

A. Primera dimensión: modo en que se adquiere la información.

Tabla 2.

Modo en que se adquiere la información

Recepción	Descubrimiento
El contenido se presenta en su forma final	El contenido principal que se va a aprender no se da, el alumno tiene que descubrirlo.
El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva.	Propio de la formación de conceptos y solución de problemas.
No es sinónimo de memorización.	Puede ser significativo o repetitivo.
Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal).	Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones.
Útil en campos establecidos del conocimiento	Útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas unívocas
Ejemplo: se pide al alumno que estudie el fenómeno de la difracción en su libro de texto de física, capítulo 8.	Ejemplo: el alumno, a partir de una serie de actividades experimentales (reales y concretas) induce los principios que subyacen al fenómeno de la combustión.

Fuente: Ausubel, Novak y Hanesian (2009, p.116).

B. Segunda dimensión: forma en la que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz

Tabla 3.

Forma en la que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz

Significativo	Repetitivo
La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantivos, no arbitraria ni al pie de la letra.	Consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra
El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado.	El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información.
El alumno posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes.	El alumno no tiene conocimientos previos pertinentes o no los “encuentra”.
Se puede construir un entramado o red conceptual.	Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales.
Condiciones: Material: significativo lógico Alumno: significación psicológica	Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.
Puede promoverse mediante estrategias apropiadas (por ejemplo, los organizadores anticipados y los mapas conceptuales).	Ejemplo: aprendizaje mecánico de símbolos, convenciones, algoritmos.

Fuente: Ausubel, Novak y Hanesian (2009, p.129).

El Currículo Nacional de la Educación Básica (2016) manifiesta que está estructurado con base en cuatro definiciones curriculares clave que permiten concretar en la práctica educativa las intenciones que se expresan en el Perfil de egreso. Estas definiciones son: competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeño.

2.2.2.4 Área de comunicación.

Nuestro país tiene una gran diversidad lingüística y cultural; por ello, en nuestras aulas, contamos con estudiantes que, como parte de su herencia cultural y lingüística, hablan una lengua originaria o indígena, la cual suele ser su lengua materna. Según el contexto lingüístico en el que se ubiquen, además de consolidar el aprendizaje de su propia lengua, lo harán en una segunda lengua, el castellano. Esta será el puente de comunicación intercultural entre hablantes de diferentes lenguas, además de una forma de acceder a nuevos conocimientos.

Si bien hay similitudes entre la adquisición de la lengua materna y la segunda lengua, los procesos son diferentes. En el caso de la adquisición de la segunda lengua en la escuela, el estudiante tiene que desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua a partir del logro paulatino de competencias en su lengua materna.

Por ello, con el objetivo de respetar el proceso de adquisición de ambas lenguas, contamos con un área de castellano como segunda lengua. Esta área contribuiría a que los estudiantes establezcan relaciones sociales con otras personas en diferentes ámbitos de sus vidas, se comuniquen, y ejerzan su ciudadanía en contextos públicos y privados, más allá del ámbito escolar.

El logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica requiere el desarrollo de diversas competencias. En especial, el área de castellano como Segunda Lengua se ocupa de promover y facilitar a lo largo de la Educación Básica que los estudiantes de instituciones educativas interculturales bilingües que tienen una lengua materna distinta del castellano desarrollen las siguientes competencias:

- Se comunica oralmente.
- Escribe diversos tipos de textos.
- Lee diversos tipos de textos escritos

2.2.2.4.1 Enfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de comunicación.

En esta área, el marco teórico y metodológico que orienta la enseñanza y el aprendizaje corresponde al enfoque comunicativo, e incorpora las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural.

- El aprendizaje de segundas lenguas se sustenta en el enfoque comunicativo alimentado por el enfoque sociocultural que concibe el discurso escrito u oral como una práctica social, una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso de la lengua en diversas situaciones comunicativas. En este sentido, se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa que implica saber adecuar el lenguaje en cualquier contexto o situación comunicativa, usar de forma pertinente el sistema formal – gramatical- de la lengua, usar diversos tipos de textos escritos y orales, y utilizar una serie de recursos y estrategias para lograr sus propósitos comunicativos. Esta competencia comunicativa se logra con la realización de distintas actividades de la lengua, que comprenden la comprensión y producción oral y escrita.
- Incorpora las prácticas sociales del lenguaje porque las situaciones comunicativas no están aisladas, sino que forman parte de las interacciones que las personas realizan cuando participan en la vida social y cultural. A partir de estas prácticas, los estudiantes vivencian de manera permanente los usos y las posibilidades del lenguaje para dominarlo progresivamente.
- Es sociocultural porque estas prácticas del lenguaje se encuentran situadas en contextos sociales y culturales diversos, y generan identidades individuales y colectivas. La oralidad y el lenguaje escrito adoptan características propias en cada uno de esos contextos, lo que implica tomar en cuenta cómo se usa el

lenguaje en diversas culturas según su momento histórico y sus características socioculturales.

Esta propuesta contempla la reflexión sobre el lenguaje a partir de su uso no solo como un medio para aprender en los diversos campos del saber, sino también para crear o apreciar distintas manifestaciones literarias, así como para comprender el mundo actual, tomar decisiones y actuar éticamente, lo que demanda el desarrollo del pensamiento crítico.

A partir del desarrollo de las competencias comunicativas, los estudiantes establecen relaciones sociales a través de las cuales construyen sus identidades; reconocen y valoran las diferentes formas de comunicación; y participan en comunidades basadas en el acuerdo y el diálogo, donde se consolida la democracia y se distribuye equitativamente el conocimiento y el poder.

2.2.2.5 Competencias, capacidades y desempeños de primer grado (VI ciclo).

a) *Competencia:* Se comunica oralmente.

Se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales, ya que el estudiante alterna los roles de hablante y oyente con el fin de lograr su propósito comunicativo. El estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea. Esto significa considerar los modos de cortesía de acuerdo al contexto sociocultural, así como los recursos no verbales y paraverbales y las diversas estrategias de manera pertinente para expresarse, intercambiar información, persuadir, consensuar, entre otros fines. De igual forma, supone tomar conciencia del impacto de las nuevas tecnologías en la oralidad.

La comunicación oral es una herramienta fundamental para la constitución de las identidades y el desarrollo personal. Esta competencia se asume como una práctica social en la que el estudiante interactúa con distintos individuos o comunidades socioculturales, ya sea de forma presencial o virtual. Al hacerlo, tiene la posibilidad de usar el lenguaje oral de manera creativa y responsable, considerando la repercusión de lo expresado o escuchado, y estableciendo una posición crítica frente a los medios de comunicación audiovisuales. "Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto oral.
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

b) *Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos.*

Esta competencia se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socio- culturales que enmarcan la lectura. Supone un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.

En esta competencia el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea. Ello implica tomar conciencia de la diversidad de propósitos que tiene la lectura, del uso que se hace de esta en distintos ámbitos de la vida, del papel de la experiencia literaria en la formación de lectores y de las relaciones intertextuales que se establecen entre los textos leídos. Esto es

crucial en un mundo donde las nuevas tecnologías y la multimodalidad han transformado los modos de leer.

Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable que el estudiante asuma que la lectura en castellano como segunda lengua es una práctica social situada en distintos grupos o comunidades de lectores que contribuye con su desarrollo personal, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

Esta competencia implica la combinación de siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto escrito
- Infiere e interpreta información del texto
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

c) *Competencia:* Escribe diversos tipos de textos

Esta competencia se define como el uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo.

El estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea. Utiliza el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura, así como diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe. Con ello, toma conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrecen el lenguaje y la comunicación. Esto es crucial en una época dominada por nuevas tecnologías que han transformado la naturaleza de la comunicación escrita.

Para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social que permite participar en distintos grupos o

comunidades socioculturales. Además de participar en la vida social, esta competencia supone otros propósitos, como la construcción de conocimientos o el uso estético el lenguaje. Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras personas empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su repercusión en los demás.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa.
- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma permanente.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

2.3 Definiciones de Términos Básicos

Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales. El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado.

Aprendizaje humano

Se define como el cambio relativamente invariable de la conducta de una persona a partir del resultado de la experiencia. Este cambio es conseguido tras el establecimiento de una asociación entre un estímulo y su correspondiente respuesta.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya

posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

Bilingüismo

Es la capacidad de entenderse en dos lenguas, es decir, es el uso de dos lenguas. A nivel nacional implica la coexistencia de dos o más lenguas dentro de un mismo marco geográfico – político, sin que este hecho involucre necesariamente el uso de más de una lengua por parte del mismo hablante. A nivel individual significa el empleo de dos o más lenguas. Capaz de hablar con fluidez dos idiomas.

Bilingüismo aditivo

Es el bilingüismo que implica mantener el uso de dos o más lenguas a nivel individual y social, sin pérdida de la lengua materna en favor de la segunda. Significa también tener una actitud positiva hacia dos lenguas.

Bilingüismo sustractivo

El bilingüismo que implica el uso transitorio de dos lenguas, a nivel individual y social, con la eventual pérdida de la lengua materna a favor del segundo idioma.

Capacidades

Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas. Los conocimientos son las teorías, conceptos y procedimientos legados por la humanidad en distintos campos del saber. La escuela trabaja con conocimientos construidos y validados por la sociedad global y por la sociedad en la que están insertos. De la misma forma, los estudiantes también construyen

conocimientos. De ahí que el aprendizaje es un proceso vivo, alejado de la repetición mecánica y memorística de los conocimientos preestablecidos. Las habilidades hacen referencia al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito. Las habilidades pueden ser sociales, cognitivas, motoras. Las actitudes son disposiciones o tendencias para actuar de acuerdo o en desacuerdo a una situación específica. Son formas habituales de pensar, sentir y de comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va configurando a lo largo de la vida a través de las experiencias y educación recibida.

Competencias

La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad.

Comprensión de textos

Proceso cognitivo complejo de carácter constructivo e interactivo, donde influyen de manera importante características del lector, del texto y del contexto en donde ocurre.

Cultura

La cultura supone una matriz de pensamiento, de sentimiento, un modo determinado de vivir y entender el mundo. Los seres humanos recreamos, inventamos nuestras vidas de dioses, mitos, esperanzas, ángeles, diablos, espíritus del bien y del mal, nos acercamos a las fuerzas de la naturaleza como seguridad. Más allá de las estructuras profundas de la economía y el poder – pero en directa relación con ellas – se encuentran nuestros imaginarios, nuestros sentimientos, nuestras emociones, nuestros placeres, nuestras alegrías y penas. Están allí el canto, la danza, la poesía, la representación teatral, las máscaras. Es ese el mundo de la cultura, el de la relación profunda de hombres y mujeres con la naturaleza.

Cultura dominante

Es la cultura que ha logrado imponerse sobre otras en un territorio definido. Las razones de que haya una cultura dominante y otras dominadas son de origen político, social, económico e histórico. En los países de América Latina, la cultura dominante es aquella de los sectores hispano-hablantes, generalmente descendientes de los Europeos.

Desempeños

Son descripciones específicas de lo que hacen, los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos. No tienen carácter exhaustivo, más bien ilustran actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando han logrado este nivel.

Educación

Proceso sociocultural permanente, centrado en el aprendizaje y el educando. Obviamente la educación no es un fenómeno aislado, es un subsistema del sistema social y los problemas de la sociedad repercuten en él.

Educación intercultural

Se trata de que educación bilingüe es también educación intercultural, porque la lengua es parte de un contexto cultural y étnico, así como la cosmovisión y las estructuras de pensamientos, habla y sociedad se condicionan mutuamente. Si entendemos la cultura como sistema de patrones de conducta transmitidos socialmente y adaptados al medio ambiente, resulta evidente que sería imposible enseñar elementos de la experiencia y de las sabidurías populares independientemente del horizonte cultural de los alumnos. Esto significa que la educación debe recoger o incorporar las peculiaridades y particularidades de la respectiva cultura.

Estrategias

Son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento o la utilización de la información.

Identidad cultural

Es el reconocimiento, apreciación, valoración y defensa de la cultura. Es acercamiento y valoración a los modos de vida de otros grupos.

Interculturalidad

Significa conocimientos y valoración de las demás culturas y establecimiento de relaciones positivas del intercambio y enriquecimiento mutuo entre los componentes culturales del país así como entre estos últimos y otras culturas. Dada la tendencia de todas las sociedades contemporáneas a transformarse en sociedades multiculturales, la interculturalidad presupone que se superen a la vez el asimilacionismo y la coexistencia pasiva de una multitud de culturas.

Lengua materna

Llamada también primera lengua. Es la lengua adquirida durante los primeros años de vida y que se constituye en el instrumento de pensamiento y comunicación del hablante.

Lengua nacional

Lengua hablada a nivel de una nación o país.

Lengua originaria

La lengua hablada por los habitantes de un lugar. Se contrapone a las lenguas de los colonizadores, quienes llegaron de otros lugares. Por eso, el español no es una lengua originaria de América Latina, aunque muchos latinoamericanos la tienen como idioma materno.

Producción de textos

Proceso cognitivo complejo que consiste en traducir o textualizar ideas, pensamientos y afectos en discurso escrito coherente y con sentido. implica aspectos estructurales (procesos de planeación, textualización y revisión) y aspectos funcionales (saber que, para quien, porque y para que escribir).

Segunda lengua

La segunda lengua se aprende después de la lengua materna. Para todos los niños indígenas, el castellano es una segunda lengua, lo cual no quiere decir que sea una lengua secundaria o sin valor: significa, simplemente, que la aprenden después de haber adquirido su lengua materna indígena.

Capítulo III. Hipótesis y Variables

3.1 Hipótesis

Proposición enunciada para responder tentativamente a un problema. Constituye un aspecto muy importante para desarrollar trabajo científico de manera adecuada y sistemática. Además, integra como un instrumento de trabajo teórico y práctico de nuestra investigación. De la misma manera, nos orienta al logro de los objetivos propuestos en el presente trabajo científico.

3.1.1 Hipótesis general.

H_G. La educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

3.1.2 Hipótesis específicas.

H_{E1}. La educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

H_{E2}. La educación intercultural bilingüe mejora el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

3.2 Variables

Nuestras variables son aspectos de los problemas de investigación que expresan un conjunto de propiedades, cualidades y características observables de las unidades de análisis de nuestra investigación científica.

Para el presente estudio consideramos dos variables que tienen mucha importancia para su aplicación:

3.2.1 Variable independiente.

– La educación intercultural bilingüe

Defunción conceptual. La educación intercultural bilingüe (EIB) o educación bilingüe intercultural (EBI) es un modelo de educación intercultural donde se enseña simultáneamente en dos idiomas en el contexto de dos culturas distintas. Este tipo de educación se puede implantar en varias situaciones, por ejemplo, cuando en una sociedad existen dos culturas y dos idiomas en contacto, y cuando una institución se encarga de difundir su cultura fuera de su área original.

3.2.2 Variable dependiente.

– Aprendizaje significativo en el área de comunicación

Definición conceptual. El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

3.3 Operacionalización de Variables

Tabla 4.

Operacionalización de variables: La educación intercultural bilingüe

Variabes	Dimensiones	Indicadores
La educación intercultural bilingüe	Identidad cultural	Interculturalidad
	Simbolismo ritual	La defensa y valoración cultural
	Principio cultural	El pago a la Pachamama.
	Folklorización	La relacionalidad con Pachamama y fenómenos naturales.
	Domicilio	La música, la vestimenta y danza que más emplea.
	Comunidad	Bilingüismo La familia
	Colegio	La actividad en medio rural.
		El aprendizaje en el contexto institucional.

Tabla 5.*Operacionalización de variables: Aprendizaje significativo del área de comunicación*

Variables	Dimensiones	Indicadores
Aprendizaje significativo en el área de comunicación.	Expresión y comprensión oral	– Obtiene información del texto oral.
		– Infiere e interpreta información del texto oral.
		– Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
		– Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
		– Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
	Comprende textos escritos	– Reflexiona y evalúa la forma el contenido y contexto del texto oral.
		– Obtiene información del texto escrito.
	Produce textos escritos	– Infiere e interpreta información de texto.
		– Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
– Adecúa el texto a la situación comunicativa.		
– Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.		
– Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.		
	– Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	

Capítulo IV. Metodología

4.1 Enfoque de la Investigación

El enfoque es cuantitativo porque utiliza la recolección de datos para probar una hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

Esta investigación es de tipo causal, ya que se busca establecer relaciones causa-efecto acerca del desempeño de dos o más grupos, en este caso la influencia de la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

4.2 Tipo de Investigación

La investigación es aplicada, porque tiene propósitos prácticos inmediatos bien definidos. Esto consiste en realizar una acción y luego observar sus efectos.

Hernández y otros (2003), considera que en una investigación experimental “Se manipula intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas antecedentes), para analizar las consecuencias se tiene que manipular uno o más variables dependientes (supuestos efectos consecuentes), dentro de una situación de control para el investigador”.

4.3 Diseño de Investigación

El diseño que sigue la presente investigación es cuasi experimental. Esto significa que no se asigna al azar los sujetos que forman parte del grupo de control y experimental, ni son emparejados, puesto que los grupos de trabajo ya están formados: es decir ya existen previamente al experimento.

Cuyo diseño es:

Grupos	Pre-Prueba	Intervención	Post-Prueba
Grupo Experimental	O ₁	X	O ₂
Grupo Control	O ₃		O ₄

Dónde:

G₁: Grupo experimental.

O₁: Pre prueba, momento en el grupo experimental.

X: Tratamiento.

O₂: Post prueba, momento en el grupo experimental.

O₃: Pre prueba, momento en el grupo control.

O₄: Post prueba, momento en el grupo control.

4.4 Población y Muestra

4.4.1 Población.

Según Oseda (2008:120) “La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”.

En el caso de nuestra investigación, la población para nuestro estudio científico está constituida por 395 estudiantes de ambas Instituciones Educativas Secundarias, las cuales se encuentran en las comunidades campesinas. Además estos educandos tienen a la lengua quechua como primera lengua en su vida existencial.

4.4.2 Muestra.

El mismo Oseda (2008:122) menciona que “la muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características

de aquella. Esta es la principal propiedad de la muestra (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, generalice sus resultados a la población”.

Corresponde a una muestra no probabilística, también llamada muestra dirigida. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones del investigador. La muestra se ha extraído por grupos, es decir el conjunto de sujetos que no se asignan de manera aleatoria ni se emparejan, sino que estaban formados antes del experimento. La muestra está constituida por 60 estudiantes de ambos sexos.

Unidad de análisis:

Estudiantes del primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Bernal (2000) considero que, “Un aspecto muy importante en el proceso de una investigación es el que tiene relación con la obtención de la información, pues de ello dependen la confiabilidad y validez del estudio. Estos datos o información que se recolectaron son el medio, a través del cual se realizó la prueba de las hipótesis, se responden las preguntas de investigación y se logran los objetivos del estudio originados del problema de investigación” (p. 171). Esta etapa de la investigación también se le conoce como trabajo de campo.

Para ello se utilizó como técnica la encuesta (fuente primaria) la misma que se fundamenta en el cuestionario o conjunto de preguntas preparadas con el propósito de obtener información de las personas o unidades muestrales.

Propiedades de los instrumentos.

- La validez. Los instrumentos pasaron por un proceso de validez de contenido para mayor efectividad y medir lo que nos hemos propuesto.
- La confiabilidad. Para la prueba que trata sobre el aprendizaje significativo se utilizó el coeficiente Kuder Richardson por tener respuestas dicotómicas. La confiabilidad permitió al investigador la confianza que estos instrumentos permitan medir la apreciación de los estudiantes respecto a las variables en estudio.

4.6 Tratamiento Estadístico

Para el tratamiento estadístico y la interpretación de los resultados se tuvo en cuenta la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

Estadística descriptiva.

Según Webster (2001) “la estadística descriptiva es el proceso de recolectar, agrupar y presentar datos de una manera tal que describa fácil y rápidamente dichos datos” (p. 10). Para ello, se emplearon las medidas de tendencia central y de dispersión. Luego de la recolección de datos, se procedió al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y gráficos estadísticos. Así se obtuvo como producto:

- **Tablas.** Se elaboraron tablas con los datos de las variables. “Las tablas y las figuras les permiten a los autores presentar una gran cantidad de información con el fin de que sus datos sean más fáciles de comprender”. Además, Kerlinger y Lee (2002) las clasifican: “En general hay tres tipos de tablas: unidimensional y bidimensional y k dimensional” (p. 212). El número de variables determina el número de dimensiones de una tabla, por lo tanto, esta investigación usó tablas unidimensionales y bidimensionales.

- **Gráficas.** Las gráficas, incluidos conceptualmente dentro de las figuras, permiten “mostrar la relación entre dos índices cuantitativos o entre una variable cuantitativa continua” las gráficas se sitúan en una clasificación, como un tipo de figura: “Una figura puede ser un esquema una gráfica, una fotografía, un dibujo o cualquier otra ilustración o representación no textual” (p. 127). Acerca de las gráficas, Kerlinger y Lee (2002, p. 179) nos dicen “una de las más poderosas herramientas del análisis es el gráfico. Un gráfico es una representación unidimensional y bidimensional de una relación o relaciones. Exhibe gráficamente conjuntos de pares ordenados en una forma que ningún otro método puede hacerlo”.
- **Interpretaciones.** Las tablas y figuras fueron interpretadas para describir cuantitativamente los niveles de las variables y sus respectivas dimensiones. Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) mencionan: “Al evaluar la investigación, los científicos pueden disentir en dos temas generales: los datos y la interpretación de los datos”. (p. 192). Al respecto, se reafirma que la interpretación de cada tabla y figura se hizo con criterios objetivos.

La intención de la estadística descriptiva es obtener datos de la muestra para generalizarla a la población de estudio. Al respecto, Sánchez, (2006, pp. 1-2) nos dice: “La idea básica que yace en todos los métodos estadísticos de análisis de datos es inferir respecto de una población por medio del estudio de una muestra relativamente pequeña elegida de ésta”.

Estadística inferencial.

Proporcionó la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Así, Webster (2001) sustenta

que “la estadística inferencial involucra la utilización de una muestra para sacar alguna inferencia o conclusión sobre la población de la cual hace parte la muestra” (p. 10).

Además, se utilizó el SPSS (programa informático Statistical Package for Social Sciences versión 23.0 en español), para procesar los resultados de las pruebas estadísticas inferenciales. La inferencia estadística, asistida por este programa, se empleó en:

- La hipótesis general
- Las hipótesis específicas
- Los resultados de las tablas y las figuras

4.7 Procedimiento

La estrategia que permitió contrastar la hipótesis, se realizó de acuerdo al siguiente procedimiento:

- a. Los datos recolectados fueron codificados y procesados en el Software SPSS versión 23, haciendo uso inicial de las pruebas estadísticas descriptivas mediante tabla y figura (diagrama de cajas y bigotes).
- b. Para el contraste de las hipótesis, se utilizaron las pruebas estadísticas, con la finalidad de rechazar o aceptar las hipótesis de la investigación.
- c. La contrastación de las hipótesis se ejecutó mediante el valor sig, la cual requiere las siguientes interpretaciones:

Si valor sig $\geq 0,05$, se acepta hipótesis nula (H_0)

Si valor sig $< 0,05$, se acepta hipótesis de investigación o hipótesis alternativa (H_a)

Capítulo V. Resultados

5.1 Validación y Confiabilidad del instrumento

5.1.1 Validación del instrumento.

Con la validez se determina la revisión de la presentación del Contenido, el contraste de los indicadores con los ítems que miden las variables correspondientes. Hernández, S. (2006) expresó la validez como el grado de precisión con el que el test utilizado mide realmente lo que está destinado medir. Lo expresado anteriormente define la validación de los instrumentos, como la determinación de la capacidad de los instrumentos para medir las cualidades para lo cual fueron construidos.

Los instrumentos de medición utilizados (cuestionario, pruebas escritas) fueron validados mediante el procedimiento conocido como juicio de expertos.

A los expertos se les suministró los instrumentos (matriz) de validación donde se evaluó la coherencia entre los reactivos, las variables, las dimensiones y los indicadores, presentadas en la matriz de operacionalización de las variables, así como los aspectos relacionados con la calidad técnica del lenguaje (claridad de las preguntas y la redacción).

La validación del instrumento se realizó en base al marco teórico, considerándose la categoría de “validez de contenido”. Se utilizó el procedimiento de juicio de expertos calificados quienes determinaron el coeficiente de confiabilidad a partir del análisis y evaluación de los ítems del respectivo instrumento.

A los expertos se les entregó un formato pidiéndosele que evaluaran los instrumentos en su totalidad. Para este efecto, se les pidió que emitieran su opinión sobre diversos aspectos como: Claridad, Objetividad, Actualidad, Organización, Suficiencia, Intencionalidad, Consistencia, Coherencia y Metodología

De los resultados procesados podemos concluir que la prueba de evaluación sobre el aprendizaje significativo en comunicación es válida con el 87%.

Tabla 6.*Opinión de expertos de las pruebas sobre el aprendizaje significativo en comunicación*

Indicadores	Criterios	Dr. Juan Carlos Valenzuela	Dr. Adrián Quispe Andía	Dr. Narciso Fernández Saucedo	Dr. Lolo Caballero Cifuentes
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	88	90	93	90
Objetividad	Está expresado en conductas observables.	85	80	95	90
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	85	90	92	88
Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.	90	90	93	90
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	85	90	93	92
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos sobre el aprendizaje significativo en comunicación	90	90	93	90
Consistencia	Consistencia entre la formulación del problema, objetivos y la hipótesis.	85	90	93	90
Coherencia	De índices, indicadores y las dimensiones.	85	90	93	90
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación.	85	90	95	90
Totales		87%	90%	93%	90%
	Media de validación		87%		

Fuente: Informes de expertos sobre validez y aplicabilidad del instrumento.

5.1.2 Confiabilidad del instrumento.***Criterio de confiabilidad valores***

0,81 a 1,00 Muy Alta confiabilidad

0,61 a 0,80 Alta confiabilidad

0,41 a 0,60 Moderada confiabilidad

0,21 a 0,40 Baja confiabilidad

0,01 a 0,20 Muy Baja

Confiabilidad de las pruebas para medir el aprendizaje significativo

El criterio de confiabilidad del instrumento, para la evaluación del aprendizaje significativo, se utilizó el coeficiente de Kuder-Richardson, desarrollado por Kuder

Richardson en 1937, la cual requiere de una sola administración y es aplicable en las pruebas de ítems dicotómicos en los cuales existen respuestas correctas e incorrectas posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta dos alternativas. Entendemos por confiabilidad el grado en que el instrumento es consistente al medir las variables. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores.

La fórmula del estadístico de confiabilidad Kuder-Richardson:

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} * \frac{V_t - \sum pq}{V_t}$$

En donde:

r_{tt} = coeficiente de confiabilidad.

n = número de ítems que contiene el instrumento.

V_t = varianza total de la prueba.

$\sum pq$ = sumatoria de la varianza individual de los ítems.

Mediante la aplicación del Software estadístico SPSS V 23.0 se obtuvo la confiabilidad Kuder-Richardson de la prueba.

Calculo:

El instrumento examen de entrada se aplicó a una muestra piloto de 10 alumnos.

Resumen del procesamiento de los datos

$$kr_{20} = \frac{10}{10-1} \left[\frac{3.80 - 1.78}{3.80} \right] \quad \Rightarrow \quad kr_{20} = 0.69$$

El coeficiente Kuder-Richardson es 0.69, por lo que nos está indicando que existe una alta confiabilidad en las pruebas para medir el aprendizaje significativo.

5.2 Presentación y Análisis de los Resultados

5.2.1 Resultados descriptivos.

Análisis descriptivo.

Después de recoger los datos mediante los instrumentos de investigación, se procedió a realizar el análisis, en la primera parte se muestra los resultados generales de la variable y las dimensiones de estudio para ello se utilizaron la estadística descriptiva.

Resultados descriptivos del aprendizaje significativo en el área de comunicación.

En la tabla 7, se puede observar que en la pre prueba la media del grupo control tiene (12.033 puntos). La diferencia es 0.496 puntos con respecto a la media del grupo experimental (12.529 puntos). En la post prueba al aplicar la educación intercultural bilingüe el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. La media del grupo experimental tiene (15.638 puntos) que es mayor de la media del grupo control (12.833) por un valor diferencial de 2.805 puntos.

Tabla 7.

Estadísticos descriptivos del aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Control	Pre prueba	12.033	30	0.702	0.128
	Post prueba	12.833	30	0.789	0.144
Experimental	Pre prueba	12.529	30	0.711	0.130
	Post prueba	15.638	30	0.666	0.122

En la figura 1, podemos observar las diferencias que existen entre los grupos examinados con respecto al proceso de aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. En el análisis de la pre prueba ambos grupos (control y experimental) tienen una media aritmética de 12.033 y 12.529 puntos respectivamente; pero en el análisis de la post prueba, la media aritmética del grupo experimental es (15.638 puntos), lo cual es mayor de la media aritmética del grupo control (12.833 puntos) por un valor diferencial de 2.805 puntos; dicha información también se visualiza en la tabla 7.

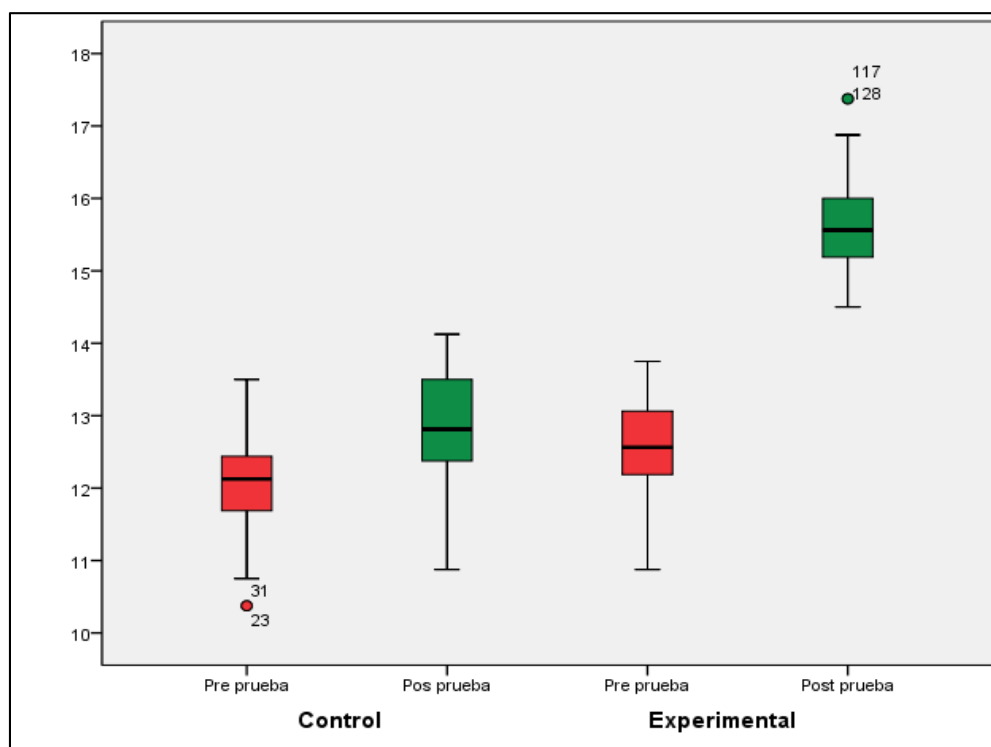


Figura 1. Diagrama de caja y bigotes para comparar el proceso de aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané, pre prueba y post prueba del grupo control y grupo experimental.

Resultados descriptivos de la expresión y comprensión oral de texto.

En la tabla 8, se puede observar que en la pre prueba la media del grupo control tiene (12.817 puntos). La diferencia es 0.166 puntos con respecto a la media del grupo experimental (12.983 puntos). En la post prueba al aplicar la educación intercultural

bilingüe el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral de textos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. La media del grupo experimental tiene (16.017 puntos) que es mayor de la media del grupo control (13.617) por el valor diferencial de 2.400 puntos.

Tabla 8.

Estadísticos descriptivos de la expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Control	Pre prueba	12.817	30	0.650	0.119
	Post prueba	13.617	30	0.678	0.124
Experimental	Pre prueba	12.983	30	0.782	0.143
	Post prueba	16.017	30	0.760	0.139

En la figura 2, podemos observar las diferencias que existen entre los grupos examinados con respecto al proceso de aprendizaje significativo de la expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. En el análisis de la pre prueba ambos grupos (control y experimental) tienen una media aritmética de 12.817 y 12.983 puntos respectivamente; pero en el análisis de la post prueba la media aritmética del grupo experimental tiene (16.017 puntos) que es mayor a la media aritmética del grupo control (13.617 puntos) por un valor diferencial de 2.400 puntos; dicha información también se visualiza en la tabla 8.

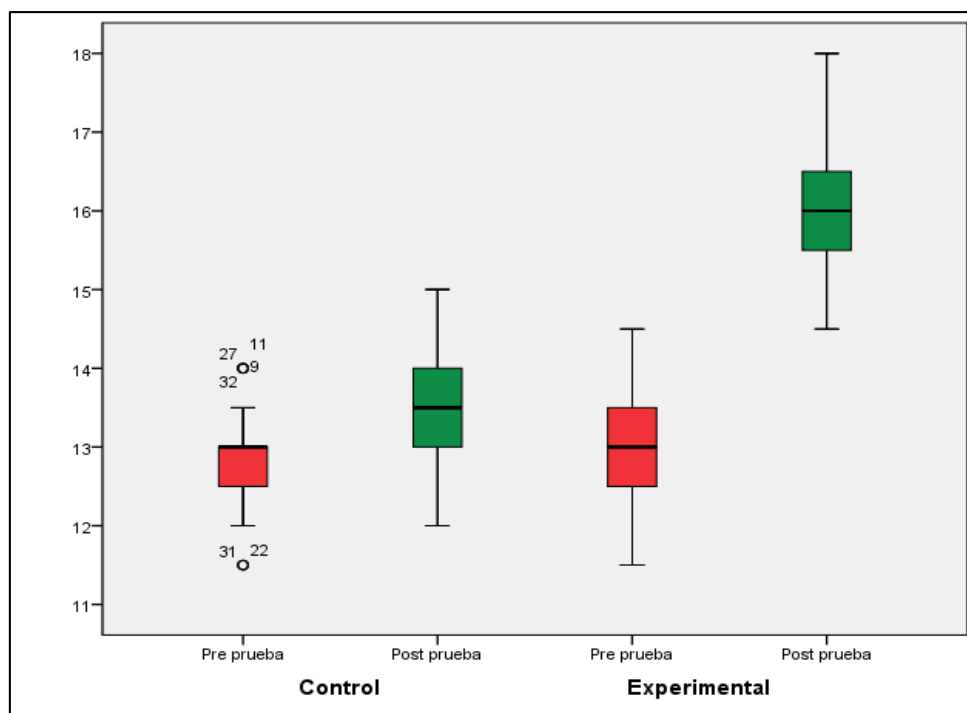


Figura 2. Diagrama de caja y bigotes para comparar el proceso de aprendizaje significativo de la expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané, pre prueba y post prueba del grupo control y grupo experimental.

Resultados descriptivos de la comprensión y producción de textos escritos.

En la tabla 9, se puede observar que en la pre prueba la media del grupo control tiene (11.250 puntos). La diferencia es 0.825 puntos con respecto a la media del grupo experimental (12.075 puntos). En la post prueba al aplicar la educación intercultural bilingüe el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. La media del grupo experimental tiene (15.258 puntos), lo cual es mayor de la media del grupo control (12.050) por un valor diferencial de 3.208 puntos.

Tabla 9.

Estadísticos descriptivos de la comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Control	Pre prueba	11.250	30	1.200	0.219
	Post prueba	12.050	30	1.245	0.227
Experimental	Pre prueba	12.075	30	1.137	0.208
	Post prueba	15.258	30	0.850	0.155

En la figura 3, podemos observar las diferencias que existen entre los grupos examinados con respecto al proceso de aprendizaje de la comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. En el análisis de la pre prueba ambos grupos (control y experimental) tienen una media aritmética de 11.250 y 12.075 puntos respectivamente; pero en el análisis de la post prueba la media aritmética del grupo experimental tiene (15.258 puntos) que es mayor de la media aritmética del grupo control (12.050 puntos) por un valor diferencial de 3.208 puntos; dicha información también se visualiza en la tabla 9.

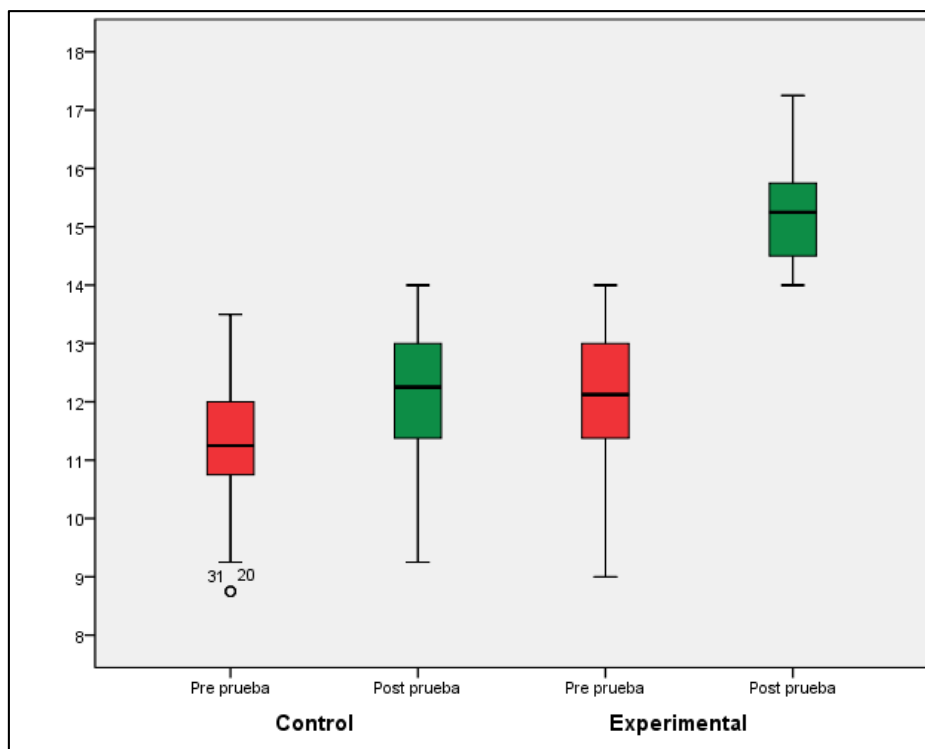


Figura 3. Diagrama de caja y bigotes para comparar el proceso de aprendizaje significativo de la comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané, pre prueba y post prueba del grupo control y grupo experimental

5.2.2 Análisis inferencial.

5.2.2.1 Pruebas de normalidad de los datos.

Para realizar el análisis inferencial se tiene que elegir el tipo de estadística para probar las hipótesis de investigación, en esta investigación se utilizó la prueba de Shapiro Wild (para muestras menores a 50) para probar si la variable y las dimensiones de investigación tienen una distribución normal.

Criterio para determinar si la variable y las dimensiones si se distribuyen normalmente de acuerdo a la prueba de Shapiro Wilk.

H_0 : Los datos provienen de una distribución normal

H_1 : Los datos no provienen de una distribución normal

Si $\text{sig} \geq 0.05$ se acepta la H_0 , (hipótesis nula)

Si $\text{sig} < 0.05$ se acepta la H_1 , (hipótesis alterna)

Como se observa en la tabla 10, después de realizar la prueba de normalidad en los datos de los grupos control y experimental (tabla 10) se aprecia que los datos de pre prueba y post prueba del grupos control y experimental, presentan una distribución normal respectivamente, por tener valores de sig. entre (0.052 a 0.541) mayor a la significancia ($\text{sig.}=0.05$). Por tal motivo, se utilizó la prueba Shapiro Wilk para determinar la normalidad.

Tabla 10.

Prueba de normalidad de la variable y las dimensiones del aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

Dimensiones y variable	Pruebas	Pruebas de normalidad					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Expresión y comprensión oral de textos	Pre test control	.146	30	.105	.943	30	.107
	Post test control	.162	30	.042	.941	30	.099
	Pre test experimental	.189	30	.008	.931	30	.052
	Post test experimental	.165	30	.036	.954	30	.210
Compresión y producción de textos escritos	Pre test control	.140	30	.136	.957	30	.259
	Post test control	.119	30	.200*	.959	30	.289
	Pre test experimental	.138	30	.147	.955	30	.235
	Post test experimental	.117	30	.200*	.955	30	.235
Aprendizaje significativo	Pre test control	.114	30	.200*	.969	30	.518
	Post test control	.118	30	.200*	.967	30	.468
	Pre test experimental	.185	30	.010	.951	30	.178
	Post test experimental	.101	30	.200*	.970	30	.541

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

5.2.2.2 Contraste de hipótesis.

Prueba hipótesis general del aprendizaje significativo

H₀: La educación intercultural bilingüe no incrementa el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

H₁: La educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Nivel de significación se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\text{sig} \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $\text{sig} < \alpha$, se acepta H₁

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen una distribución normal utilizamos la estadística paramétrica, el procedimiento estadístico es la prueba t para muestras relacionadas o para muestras emparejadas para contrastar las hipótesis.

Tabla 11.

Prueba de hipótesis estadística para muestras relacionadas de la variable aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

		Prueba de muestras emparejadas Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Control	Pre-post prueba	-0.800	0.489	0.089	-0.982	-0.618	-8.967	29.000	0.000
Experimental	Pre-post prueba	-3.108	0.722	0.132	-3.378	-2.839	-23.581	29.000	0.000

Según los resultados obtenidos en la tabla 11, podemos apreciar que para el grupo control el $\text{sig} < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de investigación con un nivel de significancia del 5% que la educación intercultural bilingüe incrementa el

aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

También, podemos apreciar que para el grupo experimental el $\text{sig} < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de investigación, podemos afirmar con un nivel de significancia del 5% que la educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Prueba hipótesis específica de la expresión y comprensión oral de texto.

H₀: La educación intercultural bilingüe no incrementa el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

H₁: La educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Nivel de significación se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\text{sig} \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $\text{sig} < \alpha$, se acepta H₁

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen una distribución normal utilizamos la estadística paramétrica el procedimiento estadístico es la prueba t para muestras relacionadas o para muestras emparejadas para contrastar las hipótesis.

Tabla 12.

Prueba de hipótesis estadística para muestras relacionadas de la dimensión expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

		Prueba de muestras emparejadas Diferencias emparejadas					T	Gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Control	Pre-post prueba	-0.800	0.502	0.092	-0.987	-0.613	-8.733	29.000	0.000
Experimental	Pre-post prueba	-3.033	0.819	0.150	-3.339	-2.727	-20.278	29.000	0.000

Según los resultados obtenidos en la tabla 12, podemos apreciar que para el grupo control el sig < 0.05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de investigación con un nivel de significancia del 5% que la educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

De la misma manera, podemos apreciar que para el grupo experimental el sig < 0.05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de investigación, podemos afirmar que con un nivel de significancia del 5% que la educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Prueba hipótesis específica de la comprensión y producción de textos escritos.

H₀: La educación intercultural bilingüe no mejora el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

H₁: La educación intercultural bilingüe mejora el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Nivel de significación se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\text{sig} \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $\text{sig} < \alpha$, se acepta H₁

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen una distribución normal utilizamos la estadística paramétrica el procedimiento estadístico es la prueba t para muestras relacionadas o para muestras emparejadas para contrastar las hipótesis.

Tabla 13.

Prueba de hipótesis estadística para muestras relacionadas de la dimensión comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	
					Inferior	Superior			
Control	Pre-post prueba	-0.800	0.778	0.142	-1.090	-0.510	-5.633	29.000	0.000
Experimental	Pre-post prueba	-3.183	1.052	0.192	-3.576	-2.790	-16.568	29.000	0.000

Según los resultados obtenidos en la tabla 13, podemos apreciar que para el grupo control el $\text{sig} < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de investigación con un nivel de significancia del 5% que la educación intercultural bilingüe mejora el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Asimismo, podemos apreciar que para el grupo experimental el $\text{sig} < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de investigación, podemos afirmar que con un nivel de significancia del 5% que la educación intercultural bilingüe mejora el

aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

5.3 Discusión de Resultados

En esta sección se analiza y explica los resultados comparando con las bases teóricas y con los hallazgos de otros autores. Sobre esa base se expone las inferencias teórico prácticas enfatizando en los nuevos hallazgos del estudio con los que se busca contrastar las hipótesis y la validez e interés del estudio. En tal virtud, se presenta la discusión en tres secciones: una general, la educación intercultural bilingüe y su influencia en el logro de aprendizaje significativa en el área de comunicación, y dos específicas, el aprendizaje significativo de la expresión y comprensión oral de textos y el aprendizaje significativo de la comprensión y producción de textos escritos. En adición, sobre la base de los resultados de logros de aprendizaje en la pre prueba y post prueba, se anota algunos avances y limitaciones de la educación intercultural bilingüe en el contexto educativo donde se centró el estudio.

La educación intercultural bilingüe incide significativamente en el logro de aprendizajes significativo en el área de comunicación. Los resultados indican que los estudiantes de educación intercultural bilingüe del grupo experimental tienen mejor rendimiento académico en expresión y comprensión oral de textos; comprensión y producción de textos escritos. Los estudiantes desarrollan, con mayor facilidad y seguridad, la competencia comunicativa.

De la misma manera, cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje se viabilizan en ambas lenguas (una lengua materna que es quechua, y una segunda lengua castellana), se observa mayor dinamización en las competencias comunicativas dentro del aula tanto en quechua como en castellano, hay mayor participación activa de los estudiantes en los

procesos pedagógicos. Al respecto, Berrospi (2015) y Orejón (2015) afirman que al implementar la educación intercultural bilingüe en las Instituciones Educativas rurales. Las competencias del área de comunicación: la comprensión de texto en la lengua quechua y española comprenden mejor e identifican con facilidad la idea principal y secundarias, escriben los textos con facilidad en ambos idiomas y la expresión y comprensión oral de texto es muy fluida en ambos idiomas. Por tanto, la educación intercultural bilingüe influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes bilingües.

Conclusiones

1. A partir de los resultados obtenidos se puede concluir que la educación intercultural bilingüe incrementa significativamente el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.
2. De acuerdo a los resultados obtenidos podemos concluir que la educación intercultural bilingüe incrementa significativamente el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.
3. Finalmente, podemos afirmar que de acuerdo a los resultados obtenidos que la educación intercultural bilingüe mejora significativamente el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.

Recomendaciones

1. A partir de los resultados se recomienda a los planificadores de la educación a nivel del Ministerio de Educación, sus centros descentralizados a nivel de las direcciones regionales de educación, las unidades de gestión educativa local y las instituciones educativas de las zonas rurales del país deben tomar en cuenta las lenguas y pluriculturalidad de los pueblos originarios, es decir, la educación de los estudiantes debe empezar de lo que sabe o de su contexto real para integrarse a nuevos conocimientos. Este proceso cognitivo se produce en la estructura cognitiva del estudiante cuando se da procesamiento de información.
2. Los resultados encontrados en el presente trabajo de investigación deben ser tomados en cuenta por la comunidad educativa: las autoridades locales, los padres de familia, los directivos, especialistas y profesores, que forman parte del programa de educación intercultural bilingüe de educación básica regular en las zonas rurales de la provincia de Huancané a fin tomar medidas correctivas y superar las debilidades existentes.
3. Capacitar a los docentes y especialistas del programa de educación intercultural bilingüe de educación básica regular de las zonas rurales de la provincia de Huancané a fin de lograr los mejores niveles de aprendizaje en el área de comunicación.

Referencias

- Allpanchis, L. (1987). *Nación y Mundo Andino*. Sicuani Cusco.
- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian H. (2009). *Psicología Educativa un punto de vista cognitivo*. México. Edit. Trillas.
- Badillo, B. (1993). *Morfosintaxis del Español, Sintagma Nominal 1*. Lima, G.H. Herrera Editores.
- Badillo, J. (1991). *Morfosintaxis del Español, Sintagma Verbal 2*. Lima, Talleres Gráficos.
- Bergli, A. (1990). *Educación Intercultural*. Lima.
- Benito, A. (1999) *Aprendizaje Significativo Y Métodos activos aplicativos a la comunicación*. Lima.
- Carrasco, D. (2014). *Metodología de la investigación científica*. Perú. Editorial San Marcos.
- Cerezal, J; Fiallo, J y Huaranga, O. (2004). *Los métodos científicos en las investigaciones Pedagógicas*. Lima, Edit. San Marcos.
- Cervantes, P. (1994). *Investigación Educativa*. Lima, Ipide Ediciones.
- Calvo, P. (1993). *Pragmática y Gramática del Quechua Cusqueño*. Cusco, Centro de Estudios Rurales Andinos, Bartolomé de las Casas.
- Cerrón, P. (1982). *Aula Quechua*. Signo Urna.
- Chávez, R. (2003). *Formación de Profesores de Castellano y su Enseñanza en las zonas Bilingües*. Urna, Editorial Hazlo S.R.L.
- Chuco, C. (2002). *Pequeño Diccionario Pedagógico*. Lima, Edic. B. Honorio.
- Condori, H y Apaza, J. (2002). *Realidad Lingüística Nacional*. Universidad Privada de Tacna, Escuela de Postgrado.
- Crisólogo, A. (1999). *Diccionario Pedagógico*. Urna, Ediciones Abedul E.I.R.L.
- De Zubiria, M y De Subirla, J. (1999). *Fundamentos de Pedagogía Conceptual*. Colombia, Plaza y Janes editores, 3ra Edición.

- Enrique, L. (1988). *Pesquisas en Lingüística Andina*. Lima.
- Escobar, A; Matos, M y Alberti, G. (1975). *Perú ¿País bilingüe?* Lima, IEP. Ediciones.
- Escobar, A. (1978). *Variaciones Sociolingüísticas del castellano en el Perú*. Lima, I.E.P. Ediciones.
- Escuela De Postgrado de UANCV. (2005). *Estrategias Metodológicas en Educación Bilingüe Intercultural*. Juliaca.
- Ferrell, M. (1998). *Manual de Uso Idiomático*. Lima, Perú, 2da Edición
- Fly, J y otros. (1988). *Estrategias para Enseñar a Aprender*. Argentina.
- Gutiérrez, V. (2003). *Investigación Educacional*. Lima, Edic. Construyendo.
- Guitart, J. (1998). *El Caso Gramatical en el Español en la Teoría de los Roles Semánticos*. Lima, Editorial Runasimi.
- Hernández, S y otros. (2003). *Metodología de la Investigación*. México, McGraw Hill, 3ra Edic.
- Hernández, R., Baptista, P y Fernández, C. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Kerlinger, F. (1996). *Investigación del Comportamiento*. Ediorial. Mc. Graw – Hill Interamericana México.
- Lewandowski, T. (1982). *Diccionario de Lingüística*. Madrid, Ediciones Cátedra.
- Martínez, M. (1998). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México, Edit. Trillas.
- Ministerio De Educación. (1976). *Diccionario Quechua Cuzco - Collao*. Lima, Industrial Gráfica SA
- Ministerio De Educación. (2005). *Propuesta Pedagógica para la Capacitación Docente en Educación Bilingüe Intercultural*. San Borja.
- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de calidad (propuesta pedagógica)*.
- Montoya, R. (1998). *Multiculturalidad*. Lima, Edición Sur.

- Montoya, R. (1990). *Por una Educación Bilingüe en el Perú, Reflexiones sobre Cultura y Socialismo*. Lima, CEPES Mosca Azul Editores.
- Morvereo, C. y otros. (1998). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*, Madrid, Edición Grao.
- Olivera, G. (1997). *Investigación Educacional*. Lima.
- Oseña, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Huancayo: Editorial Pirámide.
- Pérez, E., (2017). *Interculturalidad y bilingüismo en estudiantes de la institución educativa N° 30939 de Acostambo Huancavelica*. Universidad Nacional de Huancavelica
- Peschiera, L. (2010). *Un análisis sobre la interpretación de los diferentes actores entorno a la educación intercultural y bilingüe y sus políticas*. Escuela de postgrado maestría de políticas educativas, PUCP.
- Piscoya, H. (1995). *Investigación Científica y Educacional: Un Enfoque Epistemológico*. Edición Amaru Editores, Lima.
- Quesada, R. (2012) *Estrategias para el Aprendizaje Significativo*. México.
- Rodríguez S. (1994). *Investigación Científica*. Lima.
- Rodríguez, W. (1975). *Introducción a la Investigación Científica*. Edición UNE, La Cantuta.
- Rodríguez, W. (1991). *Tecnología de la Investigación Experimental en Educación*. Lima, Editorial Rarpa.
- Real Academia Española. (1973). *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española*, Espasa-Calpe, Madrid.
- Rossi, Quiroz. (2003). *Teoría de la Educación*. Lima, Ediciones E.R.
- Rodríguez, P. (2010). *La teoría del Aprendizaje significativa en la perspectiva de la Psicología cognitiva*. España. Editorial OCTAEDRO.
- Sánchez, C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación*. Científica editorial Bussiness Support ameth SRL-Lima-Perú

- Sánchez, H. y Reyes, C. (1996). *Metodología y diseños en la investigación científica*.
Lima, Perú. Editora Mantaro.
- Soriano, A. (2005). *La Interculturalidad como factor de Calidad Educativa*. Madrid.
España.
- Soriano, A. (2002). *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*. Madrid
España.
- Sierra, B. (1985). *Técnicas de Investigación Social*. Editorial Paraninfo, Madrid España 4ta
edición.
- Sierra, B. (1988). *Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica*. Madrid España,
Editora Paraninfo.
- Solís, F. (1994). *Introducción en la Morfología*. Lima.
- Tafur, P. (1995). *La Tesis Universitaria, La Tesis Doctoral – La Tesis de Maestría – El
Informe, La Monografía*. Lima, Editora. Mantaro.
- Tamayo, T. (1990). *El Proceso de Investigación Científica*. Editora Limusa, México.
- Torres, B. (2002). *Orientaciones Básicas de Metodología de la Investigación Científica*.
Lima.
- Valderrama, M. (1998). *Pasos para Elaborar Proyectos y Tesis de Investigación
Científica*. Lima, Editorial San Marcos.
- Von, G. (1989). *Educación Primaria Bilingüe Intercultural*. Deutsche Genellschaft
Technische Zusammenarbeit (GTZ) GMBH, Eschborn.
- Zúñiga, C y Ansión, M. (1997). *Interculturalidad y Educación en el Perú*. Lima, Editorial
Foro Educativo.
- Zúñiga, C. (1988). *Educación Bilingüe 3*. UNESCO. OREALC, Chile.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de Consistencia

La Educación Intercultural Bilingüe y Aprendizaje Significativo en el Área Curricular de Comunicación en el Primer Grado del Nivel Secundario de las Zonas Rurales de la Provincia de Huancané

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables, Población y muestra	Metodología
Problema principal ¿De qué manera la implementación de la educación intercultural bilingüe influye en el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané?	Objetivo general Determinar la influencia que ejerce la implementación de la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. Objetivos específicos Establecer la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral de texto en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. Establecer la educación intercultural bilingüe en el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos	Hipótesis General La educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. Hipótesis específicas La educación intercultural bilingüe incrementa el aprendizaje significativo de expresión y comprensión oral en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané. La educación intercultural bilingüe mejora el aprendizaje	Variables: Variable : educación intercultural bilingüe Variable Aprendizaje significativo. Población: Para nuestra investigación la población es 395 estudiantes de ambas Instituciones Educativas secundarias de las zonas rurales de la provincia de Huancané Muestra: 60 Nuestra muestra es no probabilística, es intencionada	Tipo de Investigación: Investigación aplicada Diseño de investigación Cuasi experimental Técnica e instrumento de recolección de datos La técnica: encuesta. El cuestionario (prueba y lista de cotejo) Técnicas estadísticas de análisis de datos Las Medidas de Tendencia Central y Dispersión Se utilizó la prueba estadística denominada T de Student para la contrastación de la hipótesis.

rurales de la provincia de Huancané? ¿Cómo la implementación de la educación intercultural bilingüe coadyuva en el aprendizaje significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané?	escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.	significativo de comprensión y producción de textos escritos en el área curricular de comunicación en el primer grado del nivel secundario de las zonas rurales de la provincia de Huancané.	Para prueba de normalidad de los datos se utilizó la prueba de Shapiro Wilk.
--	--	--	--



Apéndice B. Instrumentos de Evaluación
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle
ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario de interculturalidad

El presente cuestionario es elemento fundamental de nuestra investigación científica y tiene como objetivo de recoger datos de interculturalidad.

Nombres y Apellidos: _____

Grado: _____ **Sección:** _____ **Fecha:** _____

Institución Educativa Secundaria: _____ (JEC

Distrito: _____ **Provincia:** _____ **Región:** _____

Instrucción:

Estimado estudiante marque con una equis (X) dentro del recuadro la pregunta que le convenga mejor.

¿Cuál es la cultura que más desarrollas y prácticas en tu vida diaria?

Preguntas		Cultura originaria	Cultura extranjera	Ambas o interculturalidad
Identidad cultural				
1	Construyo más la cultura			
2	Practico más la cultura			
3.	Me identifico más con la cultura			
5.	Valoro más la cultura			
6.	Respeto más los valores morales de la cultura.			
7.	Practico más las costumbres de la cultura.			
Simbolismo ritual				
8.	La espiritualización de lugares sagrados se practica en la cultura			
9	La animación de la naturaleza se practica en la cultura.			
10	El pago a la Pachamama se desarrolla en la cultura.			
11	El pago al Apu se realiza en la cultura.			

12	El escogimiento de K'antu se realiza en la cultura.			
Principio cultural				
13	La relacionalidad con Pachamama y fenómenos naturales se practica en la cultura			
14	La complementariedad con Hanaq Pacha, Kay Pacha y Ukhu Pacha se da en la cultura.			
15	La reciprocidad con Pachamama, el Ayni y el trueque se desarrolla en la cultura.			
Folklorización				
16	La música que escuchas más en tu vida diaria			
17	La vestimenta que usas más diariamente			
18	La danza que bailas más en tu localidad			
19	El instrumento que tocas más en tu comunidad			
20	El canto que cantas más en tu vida diaria.			



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario de bilingüismo

El presente cuestionario es componente de nuestra investigación científica y tiene como finalidad de recoger datos de bilingüismo.

Nombres y Apellidos: _____

Grado: _____ **Sección:** _____ **Fecha:** _____

Institución Educativa Secundaria: _____ (JEC

Distrito: _____ **Provincia:** _____ **Región:** _____

Estimado estudiante marque con una equis (X) dentro del recuadro la pregunta que le convenga mejor.

¿Cuál es la lengua que empleas más en cualquier actividad diaria?

Preguntas		Lengua quechua	Lengua castellana	Quechua y castellana
Domicilio				
1	¿Cuándo conversas con tus padres?			
2	¿Cuándo conversas con tus hermanos?			
3.	¿Cuándo conversas con tus parientes?			
4.	¿Cuándo realizas trabajos en la casa?			
5.	¿Cuándo saludas a tu familia?			
6.	¿Cuándo juegas con tus vecinos?			
Comunidad				
7	¿Cuándo juegas en un equipo de fútbol?			
8	¿Cuándo conversas con las autoridades?			
9	¿Cuándo conversas con tus amigos(as)?			
10	¿Cuándo trabajas en la agricultura?			
11	¿Cuándo pasteas los ganados?			
12	¿Cuándo conversas con los comuneros?			
13	¿Cuándo vas a lago Titicaca?			
Colegio				
14	¿Cuándo juegas con tus compañeros?			
15	¿Cuándo cuentas el cuento?			
16	¿Cuándo lees un texto escrito?			
17	¿Cuándo expones un tema de aprendizaje?			
18	¿Cuándo aprendes una lección?			
19	¿Cuándo produces un texto escrito?			
20	¿Cuándo dialogas con tus docentes?			

Apéndice C. Lista de Cotejo para Evaluar Expresión y Comprensión Oral en la Lengua Española

N°	Competencia: Expresión y Comprensión Oral de Texto																																						
	CAPACIDAD 1 Obtiene información del texto				CAPACIDAD 2 Infiere e interpreta información del texto oral						CAPACIDAD 3 Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.				CAPACIDAD 4 Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica.				CAPACIDAD 5 Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores..				CAPACIDAD 6 Reflexiona y evalúa la forma, el contenido contexto del texto oral.																
	INDICADORES				INDICADORES						INDICADORES				INDICADORES				INDICADORES																				
	Recupera información explícita de textos orales tanto de los que usan registro formal como informal. Selecciona datos específicos de texto que escucha Integra información dicha por distintos interlocutores				Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto oral, como las secuencias temporales, y relaciones de semejanza y diferencia y de causa – efecto. Señala las características implícitas de personas, personajes, animales, objetos, lugares, así como el significado de las palabras a partir de información explícita en el texto oral. Explica el tema y propósito comunicativo del texto oral a partir de su contexto sociocultural distinguiendo lo relevante de lo complementario. Opina sobre el contenido el propósito comunicativo del texto oral.						Opina sobre las intenciones de los interlocutores a partir de su experiencia y los contextos socioculturales de los interlocutores. Justifica su posición sobre lo que escucha, su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.				Adecúa el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores en que se desenvuelve. Usa un registro formal o informal de acuerdo con la situación. Expresa ideas en torno a un tema y se mantiene en este.				Ordena las ideas relacionándolas mediante diversos recursos cohesivos, como conectores, r eferentes, entre otros. Incorpora un vocabulario variado. Incluye en su producción oral diversas fuentes de información, tanto orales como escritas.				Emplea estratégicamente recursos no verbales (gestos y movimientos corporales) paraverbales (entonación) para enfatizar información en diversos contextos socioculturales. Participa en intercambios orales con hablantes nativos de castellano respetando sus puntos de vista y necesidades, los turnos de conversación. Agrega información pertinente y relevante al tema.				Evalúa la adecuación de textos orales del ámbito escolar, social y medios de comunicación a la situación comunicativa, así como la coherencia de las ideas y la cohesión entre estas. Evalúa la eficacia de recursos verbales, no verbales y para verbales.												
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15		16		17		18		19		20	
Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1																																							
2																																							
3																																							
4																																							
5																																							
6																																							
7																																							
8																																							
9																																							
9																																							
10																																							

VALORACIÓN FINAL

Apéndice E. Lista de Cotejo para Evaluar Producción de Texto Escrito en la Lengua Española

N°	Competencia: Escribe diversos tipos de texto																																																																										
	Capacidad 1 Adecúa el texto a la situación comunicativa.				Capacidad 2 Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionado.								Capacidad 3 Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.						Capacidad 4 Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.																																																								
	Indicadores				Indicadores								Indicadores						Indicadores																																																								
	Adecúa su texto al destinatario, el registro formal e informal		Reconoce tipo textual, género textual y formato textual.		Adecúa su texto el propósito comunicativo sobre temas considerando diversos fuentes de información, Complementarias a la idea que se desea defender en el texto, o divergente.				Escribe textos en torno a un tema.				Ordena las ideas mediante el uso de diferentes conectores y referentes gramaticales.				Escribe textos de forma coherente y cohesionado.				Jerarquiza en subtemas e ideas principales				Establece relaciones lógicas entre ideas como consecuencia y comparaciones				Incorpora de forma pertinente vocabulario que incluye sinónimos.				Organiza su texto en párrafos en torno a diversos temas.				Presenta eventualmente alguna digresión				Utiliza diferentes recursos ortográficos expresiones formuladas.				Utiliza vocabularios variados para que su texto sea claro.				Utiliza recursos gramaticales y ortográficos				Caracteriza personajes, personas y escenario.				Evalúa si el texto que escribe se adecúa, en lo que respecta tanto a su contenido como a su forma, a la situación comunicativa.				Evalúa el efecto de su texto en los lectores				Compara su texto producido con otros para ver la eficacia de los recursos empleados en cada uno de los textos.				Evalúa si existen contradicciones, digresiones o vacíos. que afecten coherencia entre ideas.				Evalúa si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre estas.		
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15		16		17		18		19		20																																					
Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No																																								
1																																																																											
2																																																																											
3																																																																											
4																																																																											
5																																																																											
6																																																																											
7																																																																											
8																																																																											
9																																																																											
10																																																																											
11																																																																											
12																																																																											
13																																																																											
14																																																																											
	Valoración final																																																																										

Apéndice G. Cuestionario de Prueba de Salida de Comprensión de Textos en la Lengua Española

Nombres y Apellidos: _____

Grado: _____ **Sección:** _____ **Fecha:** _____

Institución Educativa Secundaria: _____ (JEC)

Distrito: _____ **Provincia:** _____ **Región:** _____

Objetivo: La presente prueba tiene como objetivo de recoger datos sobre el conocimiento de la lengua española (L2) que es la competencia lingüística de las instituciones educativas del nivel secundario de la provincia de Huancané, de región Puno.

Instrucciones:

Se aplica la prueba de salida de comprensión de texto de la lengua española (L2). Estimado estudiante lea comprendiendo los textos y marca con una equis (X) la respuesta correcta de cada pregunta formulada.

Texto N° 1

EL AYNI

El Ayni es una actividad de solidaridad, que se practica en el poblador andino cuando sea necesario dentro del ámbito de trabajo pertinente. El Ayni no se paga con el dinero a la persona que ayuda con mano de obra a otra persona en una actividad laboral, que puede ser agrícola, techado de una casa, matrimonio y otras actividades que sean necesarios en la vida diaria del poblador andino. El Ayni se devuelve con la misma naturaleza de trabajo en otro momento oportuno. Este es una práctica de solidaridad y reciprocidad y de competencia en la vida del poblador andino.

Infiere e interpreta información del texto

1. ¿Qué se infiere del texto?

- a. Es una actividad de solidaridad de personas del mismo lugar.
- b. Es una actividad monetaria que se practica en zonas rurales del Ande peruano.
- c. No se paga con el dinero, sino se devuelve con la misma actividad del trabajo.
- d. No se paga con dinero por el trabajo, sino con los alimentos que hay en la casa.

Obtiene información del texto escrito**2. ¿Con qué se devuelve el Ayni?**

- a. No se devuelve con dinero, ni con nada.
- b. Se paga con el dinero a la persona que nos ayudó.
- c. No se devuelve con el dinero, sino se paga con el mismo trabajo en otra oportunidad.
- d. No se paga con el dinero, sino con los alimentos que existe en la zona.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto**3. ¿Crees que es importante el Ayni en tu comunidad? ¿Por qué?**

.....

.....

.....

.....

Texto N° 2**ELLOS NO NOS SALVARÁN**

Los políticos afirman que ellos son los abanderados para solucionar el hambre, la injusticia, y otras carencias de la humanidad... Pareciera cierto... porque ahh... ellos tienen poder, pero poder que otorga el pueblo, tienen poder económico porque manejan recursos económicos (dinero) del pueblo y otras prerrogativas que las leyes les otorgan. Pero no tienen el poder del potencial de los valores fundamentales. Ellos están lejos de eso... entonces ellos no son llamados a solucionar los problemas de la humanidad... Sino aquel que se enarbole del poder potencial de los valores firmes y consecuentes.

Obtiene información del texto escrito

4. ¿Quiénes quieren considerarse los abanderados de solucionar los problemas del hambre?

- a. Los políticos del pueblo.
- b. La gente del pueblo habla de la vida cotidiana.
- c. El gobierno del pueblo habla de igualdad.
- d. El gobierno afirmaba que terminaría con el hambre.

Infiere e interpreta información del texto

5. ¿Cuál es la idea principal del texto?

- a. El gobernante tiene dinero en sus manos para el hambre.
- b. La gente habla del gobernante.
- c. Los políticos afirman que solucionarían el hambre y la injusticia de la humanidad.
- a. El gobierno tiene el dinero para gobernar.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

6. ¿Por qué el autor utilizó los tres puntos suspensivos en el texto?

.....

.....

.....

.....

Texto N° 3**LA GALLINA Y EL ÁGUILA**

Una pareja había vivido con sus dos hijos, con sus ganados cada día iban a su chacra, uno de sus hijos llevaba junto con ellos, al otro le dejaban en la casa para que pastee gallinas con sus pollitos, el niño pasteaba jugando, después de sorpresa aparecieron dos águilas, les habían rodeado a los pollitos. El niño estaba asustado con su zurriago, mirando a las águilas. El niño después de un rato nuevamente se había puesto a jugar. Las águilas en seguida habían hecho corretear hacia arriba y abajo a los pollitos. La gallina se había atajado de sus pollitos cacareando y cacareando. El niño apareció corriendo, mientras las dos águilas cada uno se había llevado en su boca un pollito. El niño no podía qué hacer y contaba triste a sus pollitos, en la tarde llegaron sus padres. El niño avisó llorando lo sucedido a sus padres. Su padre le había dicho que usted sabrá cómo solucionar... Yo te he dejado para que pastes o cuides a los pollitos. El niño había pensado que voy hacer ahora que no puede quedarse así, voy a hacer una trampa para atrapar a las águilas, después las cazaré, empezó a construir con palos, con latas, con pita. Otro día sus padres se fueron al campo, luego el niño había puesto la trampa y dentro de la trampa los pollitos. La gallina se había ocultado. El miraba de un rincón escondido a las águilas que aparecieron las dos. El otro se lanzó de frente en el que se ha hecho pescar con la trampa. Él se alegró, diciendo águila estás en mis manos, atrapó vivo y cortó sus plumas de sus alas para que no pudiera volar. La otra águila lloraba de su compañero.

Por la tarde al anochecer llegaron sus padres. El niño hace verla alegre a su madre, quien le dijo muy bien hijito, ahora haremos asado de águila mientras tanto el águila estaba parado muy triste. El padre besó a su hijo por el trabajo que hizo, diciendo muy bien has cazado al águila que no vendrá nunca más a nuestra casa, desde esa fecha nunca han venido las águilas. El niño ya no cuidaba a los pollitos.

Obtiene información del texto escrito**7. ¿Por qué no regresaron las águilas?**

- a. Las águilas no tenían tiempo para regresar.
- b. Las águilas se habían ido a otro lado.
- c. Las águilas se habían hecho atrapar con el niño.
- d. Las águilas ya no tenían las gallinas.

Obtiene información del texto escrito**8. ¿Qué hizo el niño para que no regrese las águilas?**

- a. El niño no hizo nada.
- b. El niño fabricó un trampero para atrapar a las águilas.
- c. El niño hizo armamento de latas.
- d. El niño hizo una hermosa sogá para atrapar.

Infiere e interpreta información del texto**9. ¿Cuál es la idea principal del texto?**

- a. El texto trata de gallinas y sus pollitos.
- b. El niño no cuidaba a los pollitos y se dedicaba a jugar.
- c. Las gallinas no habían ayudado a los pollitos.
- d. Las águilas habían llevado a los pollitos para siempre.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contenido del texto**10. ¿Qué función han cumplido los padres con su hijo en el texto? Explica tu respuesta.**

.....

.....

.....

Texto N° 4

EL PAGO A LA PACHAMAMA (LA TIERRA)

Cierto día en mi pueblo, muchas personas efectuaron un pago a la tierra (Pachamama), esto ocurrió aproximadamente a la media noche. Se dice para pedir apoyo y estar bien en todo a los Apus, a la Santa Tierra o Pachamama que derrame sus bendiciones, protecciones y se logre los objetivos trazados, esto era ocasión pues de realizar una labor muy valiosa para el hombre del altiplano. Donde a futuro no se produjeran accidentes, desgracias, más bien haya bastante producción de alimentos, los animales se aumenten más; la Pachamama esté agradecida de sus hijos.

Además, el comunero de las comunidades afirma que el cumplimiento estricto del ciclo ritual asegura su bienestar familiar, salud, agrícola, económico y social, “*allinta churarusun hallp’aman mana ima pashananpaq*” que significa (vamos a pagar bien a la tierra para que no suceda nada malo).

Si una persona no paga a la tierra que es un lugar donde vive, puede enfermarse. Es frecuente escuchar en las comunidades; las expresiones como: *hallp’aq hap’isqanchu kanki*, que indica (seguro ha sido agarrado por la tierra); esta situación se atribuye cuando el poblador se enferma aparentemente sin causa alguna y no sana con ningún medicamento químico.

No solamente la persona puede enfermarse, sino también sus animales, por esta razón, se paga a la tierra. Es cierto este caso que la persona sana realmente con los rituales practicados en la comunidad. Por lo tanto, el comunero se esfuerza para vivir acorde con la naturaleza, considera también como la eterna base para la vida humana.

Obtiene información del texto escrito

11. ¿Por qué el hombre andino realiza el pago a la Pachamama?

- a. Porque Pachamama agradece a sus hijos por el pago.
- b. Porque el hombre andino necesita apoyo.
- c. El hombre andino necesita apoyo para estar bien en todo.
- d. El hombre andino tiene la costumbre de pagar a la tierra.

Infiere e interpreta información del texto

12. ¿Qué se puede inferir del texto?

- a. Es costumbre del comunero.
- b. Es pago sin falta.
- c. Es costumbre del pago.
- d. Es ritual.

Obtiene información del texto escrito

13. ¿Qué ocurre cuando no se realiza el ritual de pago?

- a. La persona puede estar bien.
- b. Puede ocurrir el castigo de la tierra.
- c. La persona puede enfermarse.
- d. Puede ocurrir malos momentos.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contenido del texto

14. ¿Estás de acuerdo con pago a Pachamama? ¿Por qué?

.....

.....

.....

Texto N° 5
EL GALLO

Hace muchos años atrás, todas las aves vivían como seres humanos en parejas, un día fueron a recibir la bendición del cura en la misa. Todas las aves llegaron en pareja y pudieron recibir la bendición, mientras el gallo se había quedado poniéndose sus ropas, las espuelas, sus plumas y otros. La gallina trató de apurar a su esposo, pero el gallo decía: todavía, todavía espérame un momento más, así fue como se atrasaron.

Después fueron a toda prisa, al llegar se dieron con la sorpresa de que la misa se había terminado y que todas las parejas habían recibido la bendición. El gallo y su esposa se quedaron sin recibir la bendición de Dios. Dicen que desde aquel momento el gallo tiene varias gallinas, mientras que las otras aves todas van en pareja.

Infiere e interpreta información del texto

15. ¿Qué significa *prisa* en el texto?

- a. Isla.
- b. Frío.
- c. Ira.
- d. Rápido.

Obtiene información del texto escrito

16. ¿Por qué el gallo no recibió la bendición de Dios?

- a. Porque no creía en Dios.
- b. Porque la gallina se demoró.
- c. Porque llegó tarde a la misa.
- d. Porque no tenía pareja.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y c0ntexto del texto

17. ¿Crees que la gente es reflejo de la Pachamama? Explica tu respuesta con tus propias palabras.

.....

.....

.....

Texto N° 6

LA VIDA DE LA HORMIGA

Se dice que antes, la hormiga caminaba como personas por todos los sembríos, al caminar así, un día de esos, la hormiga había pensado como vivir mejor en la vida de manera adecuada. Sin embargo, se dice que ella era muy envidiosa, por eso, les miraba a sus amigas con malos ojos y como también les robaba sus víveres de ocultas de las chacras del campo.

Al ver estas fechorías de la hormiga, el todo poderoso, nuestro creador divino, le castigó a la hormiga, transformándolo en una miniatura. De esta manera, vemos ahora que la hormiga sigue teniendo ese pensamiento de envidiosa, porque en la cosecha de quinua en la que seguimos viendo que las hormigas también cosechan la quinua junto a las personas sin distinción alguna, es decir, trabajan como personas con la intención de guardar alimentos para la época de la lluvia en la que no hay alimentos para ella.

Obtiene información del texto escrito

18. ¿Por qué miraba a sus amigas con malos ojos?

- a. Ella era muy trabajadora.
- b. Ella era muy caminante.
- c. Ella era muy envidiosa.
- d. Ella era muy alegre.

Infiere e interpreta información del texto

19. ¿Cuál es la idea principal del segundo párrafo?

- a. Las fechorías de la hormiga.
- b. Nuestro creador divino castigó a la hormiga.
- c. La hormiga tiene pensamiento envidioso.
- d. La transformación de la hormiga en la miniatura.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

20. ¿Qué opinas de la actitud de hormiga?

.....

.....

.....

.....

Apéndice H. Cuestionario de Prueba de Salida de Comprensión de Textos en la Lengua Quechua

Nombres y Apellidos: _____

Grado: _____ **Sección:** _____ **Fecha:** _____

Institución Educativa Secundaria: _____ (JEC)

Distrito: _____ **Provincia:** _____ **Región:** _____

Objetivo: La presente prueba tiene como objetivo de recoger datos sobre el conocimiento de la lengua quechua (L1) que es la competencia lingüística de las instituciones educativas del nivel secundario de la provincia de Huancané de región Puno.

Instrucciones:

Se aplica la prueba de salida de comprensión de texto de la lengua quechua (L1). Estimado estudiante lea comprendiendo los textos y marca con una equis (X) la respuesta correcta de cada pregunta formulada.

Texto N° 1

AYNIMANTA

Ayni llank'ay huk allin yanapanakuy sutiuyuq nisqa Ayllupiq, chaypi manan qulqimantachu llank'ana, hina kaqtinqa mana qulqita munanmanchu yanapaskamanta, yanapasunman ch'akra llank'aypi, wasi ruraypi, mik'unapi, waqkunapi, masachakuypi, k'alampi ima. Chay yanapaqtataq, pay huk p'unchay qipapi kutichinan kaqllamantataq, hina kaqtinqa ayni nisqaqa yanapanakuy runakunawan, munanakuy ima, manan llallinakuychu nitaq chhawaychu runawan.

Infiere e interpreta información del texto

1. Imata qilqamanta inphirikunman?

- a. Llank'ay yanapanakuy runakunapaq.
- b. Llank'ay qulqimanta llank'akun ayllukunapi.
- c. Llank'ay yanapakuy mana qulqimanta, ichaqa kutichina q'asqan llank'aywan.
- d. Mana llank'ayta qulqiwan payanachu, ichaqa wasi miqhunawan.

Obtiene información del texto escrito

2. Ayni imawantaq kutichina?

- a. Mana qulqiwanchu kutichina nitaq imawanchu.
- b. Qulqiwanmin kutichina aynitaqa.
- c. Mana qulqiwanchu kutichina, aswanpis kasqan llank'aywan.
- d. Mikhunawan kutichina aynitaqa mana qulqiwanchu.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

3. Iñinkichu aylluykipi inphurtantichu Ayni kanma? ¿Imarayku?

.....

.....

.....

.....

Texto N°2

MANAN PAYKUNAQA KUSKACHANMANCHU

Umallik llaqtarunakuna nin: nuqaykun tukuchisaqku runa yaraqaytaqa. Manan paykunaqa llank'aytapis atinkuchu allinta, imarayku ahh... chiqapis kan, maypichus paykunaqa makinkupi kan ashka qulqi, chayqa llaqta qulqinmin, manan paykunaqtachu, aswanpis nisunman paykunapaq manan kanchu allin yuyayninku nitaq kanchu ch'uwa ruwayninku, manan umankupi kanchu khusa q'awariy kawsaymanta... hina kaqtinqa manan paykunaqa kay yarakayta llaminkuchu, aswanpis kay yarakaytaqa riqsin allintaqa ch'uwa ruwaq runa, mana ya huk suwa runa kanan.

Obtiene información del texto escrito

4. Pikunan nin yaraqayta tukuchisaqku?

- a. Llaqta umalliqkuna.
- b. Llaqtarunakuna kawsaymanta rimanku.
- c. Umallik kuskachaymanta riman.
- d. Llaqta umalliq yarakayta tukuchinmansi.

Infiere e interpreta información del texto

5. Maykintaq chawpi yuyay qilqaskapi?

- a. Umalliq makinpi qulqikuna yarakaypaq kan.
- b. Runakuna parlan umallikmanta.
- c. Umallik llaqtarunakuna yarakayta tukuchinqanku.
- d. Umallik Marini qulqikuna kan.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

6. Imapaq qilqaq usasqa chay kinsa huchuychis wulitakuna qilqaskapi?

.....

.....

Texto N° 3

WALLPHAMANTAWAN ANKAMANTAWAN

Huk qhari warmis iskay wawayuq tiyakhuq kasqa. Sapa p'unchaysi uywakunantin ch'akraman purinku, huk wawatataqsi paykunawan kusqa apanku, hukhintataqsi wasipi saqhinku. Wasipi kiraq wawaqa michiq kasqa Wallphatawan chiwchikunatawan. Maqt'ituqa phukllaspa michisqa, hinaspataqsi qunkaymanta iskay anka rikhurqamuq, pasaqta chiwchikunataqa muyuchisqanku. Maqt'itutaqsi mancharikuq kasqa chikuti aparisqa. Anakunataq qhawasqa, unaypachamanta maqt'ituqa phullaykakapusqa chaymantataqsi anakunaka chiwchikunata wichayta, urayta phawachisqanku. Wallphaqa pasaqta wawakunamanta wakasqa qaqaraq, qaqaraq, qaqaraq nispa hark'akusqa, chayraqsi maqt'ituqa rikurimuq phawalla. Maqt'ituqa imanakuyta mana atiqchu kasqa, pashaq llaqisqa chiwchikunata yupasqa, ch'isimantaqsi tatanwan mamanwan chayamusqanku wakaspa willaq kasqa tata mamanwan. Tatan niq kasqa wawitay qancha yachakunki. Nuqaqa chiwchi michiqta saqiyki, hinaspataqsi unancharquskusqa, imanashaqtaq kunanri mana hinallaqa kanmanchu anka hap'inata rurarquasqa. Hinaspa ankata hap'irquasqa nisqa, rurayta qallarisqa anka hap'inata, k'aspikunawan, latawan, q'aytuwan hinata ruraykusqa. Huk p'unchaysi waqmanta tata maman purin, hinaspataqsi rurasqanta churaykusqa; chiwchikunataqa churaykusqa chay ukhupi, wallphatataq pakaykusqa, paytaqsi paka k'uchumantas qhawasqa, ankaqa iskayninsi ikhurirqamuq, chhiqanta hukqa phawaykusqa, kikinpi pachapi hapisqa, hinaspataqsi raphankunata quchurqusqa ama halarinampaq, huk kaqtaq ankataqsi waqamushan.

Ch'isinpachataqsi tata maman chayamusqa, kusionqa mamitanman ankata rikuchin, wawitay allin hapirkunqi kunan kankata rurarusun, ankaqa pampapi llaqisqa sayasqa. Taytanqa much'aykuspa nisqa waway khusata hapirquki, ankaqa manaña wasinchistaqa hamunkañachu. Chaymantapacha anakunaka huk tawanpis chayamunkuchu chay wasitaka mana suwakuq waykumunkachu. Maqt'ituqa chiwchita manaña michikchu kasqa.

Obtiene información del texto escrito

7. Imarayku anakuna mana kutimunchu?

- Ankakunapaq manan thimpunku karkunchu.
- Ankakuna ripuk kasqanku waqlaruman.
- Ankakuna ap'iruchikuq kasqanku.
- Ankakunapaq manaña kaqchu kasqa wallphakuna.

Obtiene información del texto escrito**8. Imatan maqt'ituqa rurarkusqa anakuna mana hamunanpaq?**

- a. Maqt'ituqa mana imatapis ruraqchu.
- b. Maqt'ituqa anka hapinata rurarkuq kasqa.
- c. Maqt'ituqa latamanta rurarkusqa
- d. Maqt'ituqa sumaq k'aytuta rurarkusqa.

Infiere e interpreta información del texto**9. Mayqintaq chawpi yuyay qilqaskapi?**

- a. Qilqasqa rimaq wallphamantawan chiwchimantawan.
- b. Maqt'ituqa mana qawaqchu chiwchikunata phuqllaykaphuq kasqa.
- c. Wallphakuna manan yanapaskankuchu chiwchikunata.
- d. Ancuana chiwchikunata aparikusqa ashtapaq.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto**10. Imata phunsiwninta tata maman wawanmanta kumpliyanaku?**

.....

.....

.....

.....

Texto N° 4

PACHAMAMA PAYASQA

Huk p'unchay llaqtapi, ashka runakuna Pachamamaman payarinku. Chaytaqa chawpitutan ruraq kasqanku. Niq kasqanku apuyuta mañakunapaq: chaymanta allin kanapaq Apukunamanta, Pachamamakunamanta chay windishiuninta, prut'iqshiuninta, ima tarpakuytapas tarpachiwasunchich. Chay rurayqa ancha allinmin runakunapaq. Ñawpaqpi allin kawsaykuna kananpaq. Runakuna allin chakra, allin uywa, allin Pachamama Kananga munanku. Pachamamaqa kuyarisqa kanqa.

Chaymanta, runakunaqa kay suyupi hunt'arinku payachiywan, chaywanqa masqanku allin yawarmasinku, qulkinku, k'urpunku, mik'unanku kanapaq. Ninku'allinta churarusun hallp'aman mana impas kashananpaq".

Huk runa hallp'aman mana churachikunku hinaqa unkuñmanmi. Chaykunata ashqata rimanku ayhinata; "hallp'aq hap'isqanchu kanki". Runakuna mana churachikunku hinaqa unq'unku kasillamanta manan ima hanpipis kimiku allayachinmanchu.

Manan runallachu unk'unman, unk'ullanmantaqmin uywakuna, chayraiku churachikuna hallp'ama. Chik'aqpuni kay huk runa churachikun hinaqa manan unk'unmanchu. Nisunmanchari, Kumuniru kawsan allinta Pachamamawan imarayku iskaymanta huntu kanku chullalla.

Obtiene información del texto escrito

11. Imarayku runakuna Pachamama churachikunku?

- Imarayku Pachamamaqa wawankunata allipuni ninqa churasqamanta.
- Imarayku runakuna apuyuta nistan.
- Runakuna allin kanankupaq k'alampi apuyuta nistan.
- Runakunapaq churachiyqa Pachamama kawsayninmin.

Infiere e interpreta información del texto

12. Imata qilqamanta didusisunman?

- Ayllu runan kawsayninkuna.
- Mana phaltaq pagu.
- Kayqa Kawsayninku payasqa.
- Ritwalmin kayqa

Obtiene información del texto escrito**13. Iman mana churachisunman Pachamamama hina pasanman?**

- a. Runaqa allinmin kanman.
- b. Hallp'a kastiyakunmanmi.
- c. Runa unkunmanmi.
- d. Mana allin thimpukuna kanman.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto**14. Qan akwurdupichu payachiwan kanki? Imarayku?**

.....

.....

.....

.....

Texto N° 5

K'ANKAMANTA

May unay watapi, k'alan p'isqukuna kawsaq kasqanku runahina qhari wrmi, iskaymanta puriq kasqanku. Huk p'unchay purisqanku simi ap'ikuq tayta kuramanta k'alan p'isqukuna chayask'anku iskaymanta kama. Machu k'ankataq musuq p'achantaraq churakusqa, ispulankunatas, ch'uspantawan, phurunkunatawan. Wallpanqa haku, haku nisqa; k'ankataq nisqa amaraq, amaraq suyariway, hinaspan qhiparisqanku.

Chaymantataq, phawallas purisqanku, chayankunas hinas, k'alan llusqsimunqanku qhari warmi kama, misapis tukukapusqaña, mana simita aphikusku tayta kuramanta. Chaymanta pachas machu k'ankankunaqa ashka wallpa warmiyuq kanku. Wakin p'isqukunataq iskay llamantas purikunku.

Infiere e interpreta información del texto

15. Imaniytataq munan *phawalla* qilqaypi?

- a. Wat'a.
- b. Chiri.
- c. Phiñakuy.
- d. Ratulla.

Obtiene información del texto escrito

16. Imarayku k'anca windishiunta mana chaskinchu?

- a. Diusyayata mana iñichu kaska.
- b. Walpha tardarkamusqa.
- c. Misaman qhipata chayasqa.
- d. Parihanmi mana khaqchu kasqa.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

17. Iñinkichu qan Pachamamaq q'anchayninchu runakana kanman? Rimay chaymanta.

.....

.....

.....

.....

Texto N°6

SISIQ KAWSAYNIN

Chakay unay watakunapi, sisita purisqa nuqanchick hina hinantin chharakunata, hinaspa purisqanpi yuyaychakusqa huk p'unchay imaynatataq kay widapi kawsayman allinta, chaymanta pacha payqa ch'iniquksi kasqa hinaspa manan allintachu qawakusqa ñawinwan, chaymantataq suwa qapuq kasqa.

Chayna qhaktin nuqanchickpaq Apu taytanchick llakichisqa kastihuwan sisitaqa. Taytanchick sisitaqa kutichisqa huchuyllaman, hinaspa kunan p'unchay kaman payqa huchuy yuyayniyuq kapun, nukanchick rikuhinchick chay qinwata kusichaypi paywan huñullantaqmin, payqa purin mana pipis rikunchu. Nisunmanchari nuqanchick hina llank'aqmin kan payqa, hichaca kawsananpaq para killakunapaq llank'an.

Obtiene información del texto escrito

18. Imarayku mana allin ñawinwan masinkunata qhawaq kasqa?

- a. Payqa nishu llank'aq kasqa.
- b. Payqa nishu puriqmi kasqa.
- c. Payqa nishu ch'iniquq kasqa.
- d. Payqa nishu kusiquq kasqa.

Infiere e interpreta información del texto

19. Mayqinmin isqay parraphupi chawpi hamut'a?

- a. Sisiq mana allin rurayninkuna.
- b. Diusyayanchick sisita wanachin.
- c. Sisi ch'iniquq hamut'a kaqniyuq.
- d. Transphurmashiwn huchuypi sisita.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

20. Imata sisita aktitunimanta rimawaq?

.....

.....

.....

.....

Apéndice I. Módulo de Aprendizaje I

Programa de educación intercultural bilingüe Módulo I

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. DRE** : Puno
- 1.2. UGEL** : Huancané
- 1.3. IES** : Pusi (Grupo experimental)
- 1.4. DURACIÓN** : 15 semanas.
- 1.5. FECHA** : 05/09/17 a 22/12/17.
- 1.6. RESPONSABLE:** : Sebastián Cornejo Abado

II. JUSTIFICACIÓN

Actualmente la educación rural del Perú, a pesar de la implementación de los procesos de transformación del sistema educativo de nuestro país, presenta serias deficiencias en relación a sus concepciones, pertinencia socio cultural y lingüístico, participación social en la construcción de políticas educativas y calidad de los aprendizajes, como parte de la situación de pobreza, exclusión y discriminación.

Educación Intercultural Bilingüe (EIB): programa educativo que busca formar a niños, niñas, adolescentes y jóvenes de pueblos indígenas como sujetos protagónicos en la construcción de una ciudadanía intercultural. Para cumplir este propósito se plantea una educación basada en su herencia cultural y que considera la enseñanza de y en la lengua originaria y castellano. La EIB forma a los y las estudiantes para poder desenvolverse tanto en su medio social y natural como en otros escenarios socioculturales y lingüísticos, promoviendo la valoración de los referentes culturales propios en diálogo con otros horizontes culturales.

III. OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL:

Desarrollar las competencias, capacidades y desempeños en (EIB) en los estudiantes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Mejorar el aprendizaje en los estudiantes en expresión y comprensión oral de texto.

Mejorar y fomentar el aprendizaje en los estudiantes la comprensión y producción de textos.

IV LOS TEMAS DESARROLLOS EN EL PROGRAMA (EIB)

- 4.1 El saludo en ambas lenguas.
- 4.2 Categoría y función de las palabras.

- 4.3 La oración simple. La estructura u orden de la oración en la lengua quechua: **S+O+V**, mientras que en la lengua española: **S+V+O**
- 4.4 Proceso de producción de texto. Se escribió cuentos locales, cuentos que les contó sus padres, abuelos y otros. Se redactó temas de contaminación ambiental al lago Titicaca más alto del mundo, costumbres y formas de vida.
- 4.5 Estrategias de comprensión de texto: antes, durante y después de lectura. Los cuentos leídos: el joven y la pastora, el condenado y su esposa, el zorro y la wuallata, etc.

Pusi, setiembre de 2017

Apéndice J. Sesión de Aprendizaje

Sesión de aprendizaje de educación intercultural bilingüe

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. DRE : Puno
 1.2. UGEL : Huancané
 1.3. IES : Pusi
 1.4. PROGRAMA EIB : comunicación
 1.5. GRADO Y SECCIÓN : Primero “A” y “B”
 1.6. AÑO ESCOLAR : 2017 II (JEC)
 1.7. DOCENTE : Sebastián Cornejo Abado

II. TÍTULO: Leemos, redactamos y exponemos el cuento local

Propósito de la sesión: competencias, capacidades y desempeños o indicadores.

Aprendizajes esperados		
Competencias	Capacidades	Desempeños
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información relevante de texto. • Deduce información de texto complejo. • Opina sobre ideas, hechos y personajes.
Produce textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionado. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua su texto al destinatario. • Ordena las ideas mediante el uso de diferentes conectores. • Utiliza diferentes recursos ortográficos, expresiones y vocabulario. • Evalúa el efecto de su texto en los lectores.
Expresión y comprensión oral de texto	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionando. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera información explícita de textos orales. • Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto oral. • Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores. • Emplea estratégicamente recursos no verbales (gestos y movimientos corporales) y paraverbales (entonación).

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

INICIO:

El docente saluda a los estudiantes y les da la bienvenida. Establecen acuerdos de convivencia para el trabajo pedagógico. Les comunica el tema a desarrollar “el cuento local conocido.” El objetivo fundamental de trabajo pedagógico es leer, redactar y exponer el cuento elaborado por los estudiantes. Además, se les informa la organización y evaluación que se va tomar en cuenta en el proceso de aprendizaje.

El docente pregunta a los estudiantes sobre el tema mencionado, genera conflicto cognitivo a través de las preguntas formuladas como ¿Qué es el cuento?, ¿Cuántas clases de cuentos conocen? ¿Qué cuento local o regional podemos leer? ¿Cómo podríamos redactar un cuento imaginativo?, ¿Qué nos hace pensar este tema?

El docente promueve lluvia de ideas para recoger los saberes previos pertinentes y resaltantes de su entorno social. Asimismo, el docente invita a un estudiante para que cuente un cuento aprendido en su vida real.

DESARROLLO:

El docente presenta el concepto del cuento, propósito, características y estructura a través de metaplanes para desarrollar la construcción de los aprendizajes.

El docente presenta forma en grupos de trabajo de cinco integrantes para construir el sentido del texto escrito, tomando en cuenta: la obtención de información; la inferencia e interpretación de texto; la reflexión y evaluación de forma, contenido y contexto del trabajo. Luego, los estudiantes leen el cuento “el joven y la joven pastora”, explican el texto leído de manera activa. El docente formula las preguntas sobre el texto leído: ¿De qué trata el texto?, ¿Cuál es el tema?, ¿Cuál es la idea principal?, ¿Quiénes son los personajes primarios y secundarios?, las cuales son orientados por el docente.

Ahora bien, el docente señala que construyen sentido del texto y comunicarlos a otros. Para ello, organiza en el aula en grupos de cinco integrantes. Los estudiantes elaboran un cuento creativo de la localidad en papelotes, es decir, a partir de su experiencia, saber cultural, interés y deseos propios, tomando en cuenta: la situación

comunicativa; la organización y desarrollo de las ideas de forma coherente y cohesionada; la utilización de convenciones de lenguaje escrito de forma pertinente.

En seguida, el docente solicita a los estudiantes que, en grupos, expongan el trabajo o producto elaborado de cuento. Un representante del grupo expone el cuento redactado y el resto de los integrantes absuelven las preguntas formuladas de sus compañeros de clase. Por lo tanto, todos los estudiantes participan de manera sistemática y activa en sus aprendizajes. Por otro lado, el docente en todo el proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje de educación intercultural bilingüe brinda apoyo pedagógico como en el acompañamiento y monitoreo de construcción de conocimientos de aprendizaje de los estudiantes.

CIERRE:

El docente solicita a los estudiantes que reflexionen y evalúen sobre el tema aprendido.

Las preguntas de meta cognición están orientadas a reflexionar sobre lo que se ha entendido, elaborado y expuesto del tema. Cada estudiante se hace las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Para qué lo aprendí?, ¿Por qué lo aprendí?, ¿Comprender en dos lenguas era fácil?, ¿El tema es fácil o conocido?

BIBLIOGRAFÍA:

ABADO CHAYÑA, Ana Maria. 2011. Kinsa simimanta. Juliaca- Perú.

CHAVEZ REYES, Amancio. 2003. Formación de profesores del castellano y su enseñanza en las zonas bilingües. Lima Peru.

CUSIHUAMAN G. Antonio. 1976. Diccionario Quechua: Cusco Collao. Perú.

DIAZ BARRIGA, Frida y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. 2010. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Printed in Mexico.

GOMEZ BACARREZA, Donato. 2016. Literatura quechua y aymara, cuentos andinos. La Paz – Bolivia.

Pusi, setiembre de 2017

Apéndice K. Las Notas Logradas por los Estudiantes

Expresión y comprensión oral de texto del grupo control de IES “Sacasco”

Quechua		Español		Bilingüe	
Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
12	13	12	13	12	13
13	14	13	14	13	14
13	13	12	13	12.5	13
12	13	13	14	12.5	13.5
13	14	12	14	12.5	14
14	15	13	14	13.5	14.5
13	14	13	14	13	14
13	14	13	13	13	13.5
14	14	14	15	14	14.5
13	13	13	13	13	13
14	14	14	15	14	14.5
13	14	13	14	13	14
12	13	14	15	13	14
13	13	13	13	13	13
12	14	13	14	12.5	14
14	14	13	14	13.5	14
13	13	12	13	12.5	13
13	13	14	14	13.5	13.5
11	14	14	15	12.5	14.5
13	13	13	14	13	13.5
13	13	12	14	12.5	13.5
10	14	13	13	11.5	13.5
12	12	12	13	12	12.5
13	14	13	13	13	13.5
13	13	13	14	13	13.5
12	14	14	14	13	14
13	14	15	16	14	15
11	12	13	13	12	12.5
11	12	12	12	11.5	12
12	13	13	14	12.5	13.5

Compresión y producción de textos escritos del grupo control de IES “Sacasco”

Quechua		Español		Bilingüe	
Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
12	12	12.5	12.5	12.25	12.25
11.5	13.5	12	14.5	11.75	14
11	11	12.5	12.5	11.75	11.75
13	13	13	13	13	13
9.5	10	11.5	12	10.5	11
10	11.5	12.5	14	11.25	12.75
9.5	10.5	9	9.5	9.25	10
9	11	12.5	13.5	10.75	12.25
10.5	11	11	12	10.75	11.5
10.5	10.5	8	12	9.25	11.25
9	11	13	13.5	11	12.25
11	11	12	12	11.5	11.5
12	12.5	12	12	12	12.25
10.5	13.5	11	11.5	10.75	12.5
13.5	13.5	10	13.5	11.75	13.5
10.5	11.5	14.5	14.5	12.5	13
12	12	12	12	12	12
13	13	14	14	13.5	13.5
10.5	14	12	13.5	11.25	13.75
9.5	9.5	8	10	8.75	9.75
12	15	11.5	12	11.75	13.5
10	10	10	10	10	10
8.5	9	9	9.5	8.75	9.25
13	14.5	13.5	13.5	13.25	14
12	12	10.5	11	11.25	11.5
12	12	10	12.5	11	12.25
12	12	10	12	11	12
11	11	13.5	13.5	12.25	12.25
11	11	11	11	11	11
11.5	12	12	12	11.75	12

Aprendizaje significativo en el área de comunicación del grupo control de IES “Sacasco”

Quechua		Español		Bilingüe	
Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
12	12.5	12.25	12.75	12.125	12.625
12.25	13.75	12.5	14.25	12.375	14
12	12	12.25	12.75	12.125	12.375
12.5	13	13	13.5	12.75	13.25
11.25	12	11.75	13	11.5	12.5
12	13.25	12.75	14	12.375	13.625
11.25	12.25	11	11.75	11.125	12
11	12.5	12.75	13.25	11.875	12.875
12.25	12.5	12.5	13.5	12.375	13
11.75	11.75	10.5	12.5	11.125	12.125
11.5	12.5	13.5	14.25	12.5	13.375
12	12.5	12.5	13	12.25	12.75
12	12.75	13	13.5	12.5	13.125
11.75	13.25	12	12.25	11.875	12.75
12.75	13.75	11.5	13.75	12.125	13.75
12.25	12.75	13.75	14.25	13	13.5
12.5	12.5	12	12.5	12.25	12.5
13	13	14	14	13.5	13.5
10.75	14	13	14.25	11.875	14.125
11.25	11.25	10.5	12	10.875	11.625
12.5	14	11.75	13	12.125	13.5
10	12	11.5	11.5	10.75	11.75
10.25	10.5	10.5	11.25	10.375	10.875
13	14.25	13.25	13.25	13.125	13.75
12.5	12.5	11.75	12.5	12.125	12.5
12	13	12	13.25	12	13.125
12.5	13	12.5	14	12.5	13.5
11	11.5	13.25	13.25	12.125	12.375
11	11.5	11.5	11.5	11.25	11.5
11.75	12.5	12.5	13	12.125	12.75

Expresión y comprensión oral de texto del grupo experimental de IES “Pusi”

Quechua		Español		Bilingüe	
Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
11	14	12	15	11.5	14.5
11	15	13	16	12	15.5
12	16	11	15	11.5	15.5
12	16	13	15	12.5	15.5
14	16	13	15	13.5	15.5
12	16	13	16	12.5	16
14	17	14	16	14	16.5
13	16	13	17	13	16.5
13	16	14	15	13.5	15.5
13	15	13	15	13	15
13	17	14	16	13.5	16.5
11	17	14	16	12.5	16.5
13	15	14	15	13.5	15
13	16	13	17	13	16.5
11	15	12	16	11.5	15.5
14	15	13	16	13.5	15.5
15	18	14	18	14.5	18
14	16	14	15	14	15.5
11	15	14	15	12.5	15
13	17	12	16	12.5	16.5
13	18	13	17	13	17.5
14	16	14	16	14	16
13	16	14	16	13.5	16
12	16	13	17	12.5	16.5
13	16	14	17	13.5	16.5
12	17	14	16	13	16.5
13	16	13	16	13	16
14	17	14	17	14	17
13	16	12	16	12.5	16
13	16	12	16	12.5	16

Compresión y producción de textos escritos del grupo experimental de IES “Pusi”

Quechua		Español		Bilingüe	
Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
12.5	16	13.5	15.5	13	15.75
13.5	17	12.5	15.5	13	16.25
10.5	15	10	16	10.25	15.5
11.5	16	13	15	12.25	15.5
12.5	15.5	13.5	16	13	15.75
14	15.5	10.5	15.5	12.25	15.5
10.5	17	12.5	13	11.5	15
13.5	16	12.5	15	13	15.5
12	14	10	14	11	14
12	15	12	13.5	12	14.25
11	16	14	16	12.5	16
12	17	12	16	12	16.5
12	15.5	12	14.5	12	15
11	15.5	12	13.5	11.5	14.5
10	15.5	11	14.5	10.5	15
14	14	14	14.5	14	14.25
12	16	12	15.5	12	15.75
9	14	9	14	9	14
10.5	14.5	11	13.5	10.75	14
12.5	14	14	15.5	13.25	14.75
13	17	14.5	17.5	13.75	17.25
13.5	16	12	16	12.75	16
10	15.5	14	16	12	15.75
13	16.5	12.5	15	12.75	15.75
12.5	16	13	17.5	12.75	16.75
9.5	14.5	11.5	14.5	10.5	14.5
10.5	15	12	15	11.25	15
12	14.5	14.5	14.5	13.25	14.5
12.5	15	13.5	15	13	15
11.5	14.5	11.5	14.5	11.5	14.5

Aprendizaje significativo en el área de comunicación del grupo experimental de IES “Pusi”

Quechua		Español		Bilingüe	
Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
11.75	15	12.75	15.25	12.25	15.125
12.25	16	12.75	15.75	12.5	15.875
11.25	15.5	10.5	15.5	10.875	15.5
11.75	16	13	15	12.375	15.5
13.25	15.75	13.25	15.5	13.25	15.625
13	15.75	11.75	15.75	12.375	15.75
12.25	17	13.25	14.5	12.75	15.75
13.25	16	12.75	16	13	16
12.5	15	12	14.5	12.25	14.75
12.5	15	12.5	14.25	12.5	14.625
12	16.5	14	16	13	16.25
11.5	17	13	16	12.25	16.5
12.5	15.25	13	14.75	12.75	15
12	15.75	12.5	15.25	12.25	15.5
10.5	15.25	11.5	15.25	11	15.25
14	14.5	13.5	15.25	13.75	14.875
13.5	17	13	16.75	13.25	16.875
11.5	15	11.5	14.5	11.5	14.75
10.75	14.75	12.5	14.25	11.625	14.5
12.75	15.5	13	15.75	12.875	15.625
13	17.5	13.75	17.25	13.375	17.375
13.75	16	13	16	13.375	16
11.5	15.75	14	16	12.75	15.875
12.5	16.25	12.75	16	12.625	16.125
12.75	16	13.5	17.25	13.125	16.625
10.75	15.75	12.75	15.25	11.75	15.5
11.75	15.5	12.5	15.5	12.125	15.5
13	15.75	14.25	15.75	13.625	15.75
12.75	15.5	12.75	15.5	12.75	15.5
12.25	15.25	11.75	15.25	12	15.25