

UNIVERSIDAD DE HUANUCO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS PROGRAMA
ACADÉMICO DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS



UDH
UNIVERSIDAD DE HUANUCO
<http://www.udh.edu.pe>

TESIS

“Análisis sociojurídico del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del modelo de servicio educativo intercultural bilingüe y la conducta de los docentes de la provincia de ambo, julio 2022”

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE ABOGADO

AUTOR: Rojas Nalvarte, Cleber

ASESOR: Rivera Godoy, Elmer

HUÁNUCO – PERÚ

2022

U

D

H



UDH
UNIVERSIDAD DE HUANCAYO
<http://www.udh.edu.pe>

TIPO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

- Tesis (X)
- Trabajo de Suficiencia Profesional ()
- Trabajo de Investigación ()
- Trabajo Académico ()

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN: Derecho administrativo
AÑO DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN (2020)

CAMPO DE CONOCIMIENTO OCDE:

Área: Ciencias Sociales

Sub área: Derecho

Disciplina: Derecho

DATOS DEL PROGRAMA:

Nombre del Grado/Título a recibir: Título Profesional de Abogado

Código del Programa: P33

Tipo de Financiamiento:

- Propio (X)
- UDH ()
- Fondos Concursables ()

DATOS DEL AUTOR:

Documento Nacional de Identidad (DNI): 10669003

DATOS DEL ASESOR:

Documento Nacional de Identidad (DNI): 40388213

Grado/Título: Magíster en gestión pública

Código ORCID: 0000-0003-1587-0407

DATOS DE LOS JURADOS:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO	DNI	Código ORCID
1	Penadillo Robles, Pascual Orlando	Magíster en gestión y negocios marketing	22475397	0000-0003-1051-9714
2	Dominique Palacios, Luis	Doctor en derecho	01306524	0000-0003-0789-4628
3	Santiago Chávez, Anais	Maestra en derecho y ciencias políticas, con mención en: derecho procesal	44083902	0000-0001-7697-8775



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Huánuco, siendo las 16:30 horas del día miércoles, 28 del mes de septiembre del año dos mil veintidós, en cumplimiento de lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad de Huánuco, se reunieron la sustentante y el Jurado calificador integrado por los docentes:

Mtro. Pascual Orlando PENADILLO ROBLES : Presidente
Mtro. Luis DOMINIQUE PALACIOS : Vocal
Mtra. Anais SANTIAGO CHAVEZ : Secretaria
Mtro. Elmer RIVERA GARAY : Asesor

Nombrados mediante la Resolución N° 1676-2022-DFD-UDH de fecha 21 de septiembre de 2022, para evaluar la Tesis intitulada "ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS II.EE. DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES DE LA PROVINCIA DE AMBO, 2022", presentado por el Bachiller en Derecho y Ciencias Políticas Cleber ROJAS NALVARTE para optar el Título profesional de Abogado.

Dicho acto de sustentación se desarrolló en dos etapas: Exposición y Absolución de preguntas; procediéndose luego a la evaluación por parte de los miembros del jurado.

Habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del jurado y de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias, procedieron a deliberar y calificar, declarándolo (a) aprobado por unanimidad con el calificativo cuantitativo de 12 y cualitativo de suficiente.

Siendo las 18:00 horas del día 28 del mes de septiembre del año 2022 los miembros del jurado calificador Ratificados firman la presente Acta en señal de conformidad.


Mtro. Pascual Orlando Penadillo Robles
Presidente


Mtro. Luis Dominique Palacios
Vocal


Mtra. Anais Santiago Chávez
Secretaria



UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

Yo, **ELMER RIVERA GODOY**, asesor del PA Derecho y Ciencias Políticas, y designado mediante documento: **Resolución N° 463-2022-DFD-UDH** del Bachiller **Cleber ROJAS NALVARTE**, de la investigación titulada:

“ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS II.EE. DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES DE LA PROVINCIA DE AMBO, 2022”.

Puedo constar que la misma tiene un índice de similitud del 15% verificable en el reporte final del análisis de originalidad mediante el Software Antiplagio Turnitin.

Por lo que concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio y cumple con todas las normas de la Universidad de Huánuco.

Se expide la presente, a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Huánuco, 14 de enero de 2023



Elmer Rivera Godoy
Docente Asesor
DNI N° 40388213
Universidad de Huánuco

ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS II.EE. DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES DE LA PROVINCIA DE AMBO, 2022.

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%	15%	4%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
2	repositorio.puce.edu.ec Fuente de Internet	1%
3	miingreso.wordpress.com Fuente de Internet	1%
4	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	< 1%
5	expeditiorepositorio.utadeo.edu.co Fuente de Internet	< 1%
6	repositorio.ipnm.edu.pe Fuente de Internet	< 1%



ORCID: 0000-0003-1587-0407

DNI: 40388213

ELMER RIVERA GODOY

DEDICATORIA

Tayta intita, mama killata, jirkakunata, mayükunata, ima. Mamata Concepcion, taytata Cleber; paykuna qichwanchita yachachiyamashqan. Quyata Nelly, churikunata Kepler, Mes, Alli Yarpay.

A mi dios Sol, diosa Luna, a mis cerros, ríos, etc. A mi mamá Concepción, mi papá Cleber; ellos me han enseñado nuestro quechua. A mi esposa Nelly y a mis hijos Klever, Yerson y Alí.

Cleber Rojas Nalvarte.

AGRADECIMIENTO

A mis padres y docentes quienes han sabido conducirme por el camino del bien para lograr muchoséxitos.

A mi asesor, Mg. ELMER RIVERA GODOY porsus valiosas enseñanzas y asesoramiento en la realización de la presente investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE.....	IV
ÍNDICE DE CUADROS.....	VII
ÍNDICE DE TABLAS	VIII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	X
INTRODUCCIÓN	XII
RESUMEN.....	XV
ABSTRACT.....	XVI
CAPÍTULO I.....	17
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	17
1.1 SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	17
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.2.1 PROBLEMA GENERAL:	21
1.2.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS.....	21
1.3 JUSTIFICACIÓN	21
1.3.1 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	22
1.3.2 JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA	22
1.3.3 JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA.....	22
1.4 OBJETIVOS:	23
1.4.1 OBJETIVO GENERAL:	23
1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
1.5 LIMITACIONES	23

CAPÍTULO II.....	25
MARCO TEÓRICO	25
2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	25
2.2 BASES TEÓRICAS	30
2.3 HIPÓTESIS	57
2.3.1 HIPÓTESIS GENERAL.....	57
2.3.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICOS	57
2.4 VARIABLES:.....	58
2.4.1 VARIABLE INDEPENDIENTE.....	58
2.4.2 VARIABLE DEPENDIENTE	58
2.5 OPERACIONALIZACIÓN	62
CAPÍTULO III.....	63
METODOLOGÍA	63
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	63
3.2 ENFOQUE.....	63
3.3 DISEÑO METODOLÓGICO	63
3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	64
3.5 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	66
3.6 ASPECTOS ÉTICOS.....	69
CAPÍTULO IV.....	70
RESULTADOS.....	70
4.1 PROCESAMIENTO DE DATOS.....	70
4.2 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	155
CAPÍTULO V.....	158
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	158

CONCLUSIONES	167
RECOMENDACIONES.....	170
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	173
ANEXOS.....	178

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Tiempo que labora en la institución educativa	68
Cuadro 2. Condición laboral	71
Cuadro 3. Pertenencia al Registro Nacional de Docente Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO - Quechua Central)	73
Cuadro 4. Nivel de dominio de quechua. Oral	75
Cuadro 5. Nivel de dominio de quechua. Escrito	77
Cuadro 6. Estudios En Educación Intercultural Bilingüe	79
Cuadro 7. Tiempo que labora en la institución educativa	79
Cuadro 8. Condición laboral	81
Cuadro 9. Pertenencia al Registro Nacional De Docente Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO - Quechua Central)	83
Cuadro 10. Nivel de dominio de quechua. Oral	85
Cuadro 11. Nivel de dominio de quechua. Escrito	87
Cuadro 12. Estudios en Educación Intercultural Bilingüe	89
Cuadro 13. Tipo de estudios en Educación Intercultural Bilingüe	91
Cuadro 14. Tiempo que labora en la institución educativa	92
Cuadro 15. Condición laboral.....	94
Cuadro 16. Pertenencia al Registro Nacional De Docente Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO - Quechua Central)	96
Cuadro 17. Nivel de dominio de quechua. Oral	98
Cuadro 18. Nivel de dominio de quechua. Escrito	100
Cuadro 19. Estudios en Educación Intercultural Bilingüe	102
Cuadro 20. Docentes monitoreados	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Principales tratados de derechos humanos vigentes	30
Tabla 2. Variables: sus dimensiones e indicadores	57
Tabla 3. Número de II.EE. de EIB según formas de atención y niveles educativos.....	59
Tabla 4. Número de docentes de EIB según formas de atención y niveles educativos.....	59
Tabla 5. Valores para la determinación del tamaño de la muestra	60
Tabla 6. Número de docentes de EIB según formas de atención y niveles ..	61
Tabla 7. II.EE. visitadas y monitoreadas en la implementación del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB).....	64
Tabla 8. Nivel: Inicial. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico	106
Tabla 9. Resumen. Nivel: Inicial. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico	110
Tabla 10. Nivel: Primaria. Forma de atención. Fortalecimiento cultural y lingüístico.....	111
Tabla 11. Resumen. Nivel: Primaria. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico.....	115
Tabla 12. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico.....	116
Tabla 13. Resumen. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico.....	120
Tabla 14. Resumen de los niveles inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico.	121

Tabla 15. Nivel: Inicial. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico	122
Tabla 16. Resumen. Nivel: Inicial. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico	125
Tabla 17. Nivel: Primaria. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico	126
Tabla 18. Resumen. Primaria. Revitalización cultural y lingüístico	130
Tabla 19. Nivel: secundaria. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico	130
Tabla 20. Resumen. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico.....	133
Tabla 21. Resumen de los niveles inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de revitalización cultural y lingüística.....	134
Tabla 22. Nivel: Inicial. Forma de atención: Ámbitos urbanos	135
Tabla 23. Resumen. Nivel: Inicial. Forma de atención: Ámbitos urbanos ...	137
Tabla 24. Nivel: Primaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos	137
Tabla 25. Resumen. Primaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos.....	140
Tabla 26. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos	141
Tabla 27. Resumen. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos	143
Tabla 28. Resumen de los niveles inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de ámbitos urbanos	144
Tabla 29. Resultado general	145

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Fortalecimiento cultural y lingüístico	69
Gráfico 2 Revitalización cultural y lingüístico	70
Gráfico 3 Ámbitos urbanos	70
Gráfico 4 Fortalecimiento cultural y lingüístico	71
Gráfico 5 Revitalización cultural y lingüístico	72
Gráfico 6 Ámbitos urbanos	72
Gráfico 7 Fortalecimiento cultural y lingüístico	73
Gráfico 8 Revitalización cultural y lingüístico	74
Gráfico 9. Ámbitos Urbanos	74
Gráfico 10 Fortalecimiento cultural y lingüístico	75
Gráfico 11 Revitalización cultural y lingüístico	76
Gráfico 12 Ámbitos urbanos	76
Gráfico 13 Fortalecimiento cultural y lingüístico	77
Gráfico 14 Revitalización cultural y lingüístico	78
Gráfico 15 Ámbitos urbanos	78
Gráfico 16 Fortalecimiento cultural y lingüístico	80
Gráfico 17 Revitalización cultural y lingüístico	80
Gráfico 18 Ámbitos urbanos	81
Gráfico 19 Fortalecimiento cultural y lingüístico	82
Gráfico 20 Revitalización cultural y lingüístico	82
Gráfico 21 Ámbitos urbanos	83
Gráfico 22 Fortalecimiento cultural y lingüístico	84
Gráfico 23. Revitalización Cultural y Lingüístico.....	84
Gráfico 24 Ámbitos urbanos	85
Gráfico 25 Fortalecimiento cultural y lingüístico	86
Gráfico 26 Revitalización cultural y lingüístico	86
Gráfico 27 Ámbitos urbanos	87
Gráfico 28 Fortalecimiento cultural y lingüístico	88
Gráfico 29 Revitalización cultural y lingüístico	88
Gráfico 30 Ámbitos urbanos	89
Gráfico 31 Fortalecimiento cultural y lingüístico	90
Gráfico 32 Revitalización cultural y lingüístico	90
Gráfico 33 Ámbitos urbanos	91
Gráfico 34 Fortalecimiento cultural y lingüístico	92
Gráfico 35 Revitalización cultural y lingüístico	93

Gráfico 36. Ámbitos Urbanos	93
Gráfico 37 Fortalecimiento cultural y lingüístico	94
Gráfico 38 Revitalización cultural y lingüístico	95
Gráfico 39 Ámbitos urbanos	95
Gráfico 40 Fortalecimiento cultural y lingüístico	96
Gráfico 41 Revitalización cultural y lingüístico	97
Gráfico 42 Ámbitos urbanos	97
Gráfico 43 Fortalecimiento cultural y lingüístico	98
Gráfico 44 Revitalización cultural y lingüístico	99
Gráfico 45 Ámbitos urbanos	99
Gráfico 46 Fortalecimiento cultural y lingüístico	100
Gráfico 47 Revitalización cultural y lingüístico	101
Gráfico 48 Ámbitos urbanos	101
Gráfico 49 Fortalecimiento cultural y lingüístico	102
Gráfico 50 <i>Revitalización cultural y lingüístico</i>	103
Gráfico 51 Ámbitos urbanos	103
Gráfico 52 Fortalecimiento cultural y lingüístico	104
Gráfico 53 Revitalización cultural y lingüístico	105
Gráfico 54 Ámbitos urbanos	105

INTRODUCCIÓN

Pongo a consideración la presente Tesis titulada: ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES DE LA PROVINCIA DE AMBO, 2022; la misma que está sujeta a cambios y mejoras. La presente tesis trata de imbuirnos a realizar un análisis del derecho a la educación que tienen los estudiantes de las II.EE. de los pueblos originarios a una Educación Intercultural Bilingüe de calidad y con pertinencia cultural y lingüística; asimismo, nos hace conocer la conducta de los docentes en relación a la atención del derecho mencionado. No intentamos una verdad absoluta; más por el contrario, pretende ser una contribución al campo del derecho y a la cultura pedagógica.

En la presente tesis se han establecido lo siguiente:

En el primer capítulo I denominado Descripción del Problema se ha detallado la situación problemática de nuestra investigación, se ha formulado las interrogantes, tanto general como específicas; asimismo, se ha mencionado el porqué de la investigación y, finalmente, se ha planteado los objetivos. Los mismos que nos han permitido guiar el proceso investigativo.

En el capítulo II denominado Marco Teórico, se mencionó los antecedentes del problema con la finalidad de relacionar las investigaciones similares existentes con nuestra investigación. Con el ánimo de obtener el sustento normativo se ha mencionado las bases teóricas, las mismas que nos han llevado a analizar la situación real de la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe para, finalmente, ayudarnos a plantear nuestras hipótesis.

En el capítulo III denominado Metodología se detalló el tipo de investigación, el enfoque, así como el diseño metodológico; asimismo, se detalló la población y se determinó la muestra, materia de investigación. Para el recojo de información se ha utilizado la técnica documental, fichaje y la observación. El único instrumento que se ha utilizado para el recojo de la práctica pedagógica del docente ha sido la escala de apreciación, el mismo que

consistió en visitas en el aula de los docentes. La técnica para el tratamiento y presentación de los datos ha sido las tablas, los cuadros y gráficos estadísticos. Los directores y docentes de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) tienen el conocimiento que los Especialistas en Educación tienen, entre tantas funciones, el deber y derecho de visitar a las distintas instituciones educativas y monitorear el trabajo de gestión de los directores y el trabajo pedagógico de los profesores; en este caso, solo se ha monitoreado la función pedagógica, como Especialista en Educación Intercultural Bilingüe se ha monitoreado únicamente la atención del derecho a la educación de los estudiantes, en el cual se ha utilizado un instrumento.

En el capítulo IV denominado Resultados, estos se han presentado en cuadros, tablas y gráficos, con los cuales se ha realizado el análisis correspondiente de cada indicador; para luego realizar la contrastación de las hipótesis, se comparó las hipótesis planteadas como respuestas tentativas con la información recogida en el proceso de investigación, convirtiendo a estas en respuestas verdaderas y objetivas

Finalmente, en el capítulo V denominado Discusión de Resultados se ha comparado lo encontrado con la normativa vigente.

Partimos de un problema latente y crítico en nuestro entorno local y nacional y decimos que nuestros estudiantes de la provincia de Ambo, en los diversos niveles de la educación: inicial, primaria y secundaria, escenarios y formas de atención no están siendo atendidos en su derecho a la Educación Intercultural Bilingüe, menos con pertinencia cultural ni lingüística; razón por el cual hemos realizado esta investigación.

El trabajo de investigación se fundamenta en la pretensión de proporcionar información a nuestra población huanuqueña y nacional, especialmente a las autoridades de las instituciones educativas, a la UGEL, DRE y MINEDU a fin de elaborar mecanismos de regulación y algunas acciones para atender a los estudiantes el derecho a la educación intercultural bilingüe; de igual manera, puede servir para investigaciones futuras.

El autor.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo realizar un análisis sociojurídico del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) y la conducta de los docentes de la provincia de Ambo, 2022.

La investigación es de tipo básica o fundamental a razón que no se ha manipulado ninguna variable ni tiene propósitos aplicativos, se ha trabajado bajo el enfoque cuantitativo y los datos recopilados se han organizado estadísticamente, teniendo como diseño no experimental, específicamente, el diseño transeccional o transversal, ya que hemos analizado sociojurídicamente el derecho que tienen los estudiantes a la Educación Intercultural Bilingüe en el periodo de tiempo, 2022.

La población lo constituyó 851 docentes y el tamaño de la muestra estuvo conformada por 265 de las distintas instituciones educativas de la UGEL Ambo; la muestra fue elegido de forma no probabilística; pero la IE al cual pertenece la unidad de análisis (muestra) fue elegido de modo intencional, de acuerdo a las condiciones y circunstancias presentadas. Se aplicó el instrumento denominado escala de apreciación. Debemos afirmar que el resultado medido con la escala de apreciación (tipo escala de Likert) los docentes monitoreados que trabajan en las II.EE. que atienden el MSEIB obtuvieron 0.31; esto nos da a entender claramente que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe.

Palabras clave: cultura, derecho, estudiante, identidad, quechua.

ABSTRACT

The objective of this research is to carry out a socio-legal analysis of the right to education of the students of the II.EE. of the Bilingual Intercultural Educational Service Model (MSEIB) and the behavior of teachers in the province of Ambo, 2022.

The research is of a basic or fundamental type because no variable has been manipulated nor does it have applicative purposes, it has worked under the quantitative approach and the data collected has been organized statistically, having as a non-experimental design, specifically, the transectional design or transversal, since we have socio-legally analyzed the right that students have to Bilingual Intercultural Education in the period of time, 2022.

The population was made up of 851 teachers and the sample size was made up of 265 from the different educational institutions of the UGEL Ambo; the sample was chosen in a non-probabilistic way; but the EI to which the unit of analysis (sample) belongs was chosen intentionally, according to the conditions and circumstances presented. The instrument called appreciation scale was applied. We must affirm that the result measured with the appreciation scale (Likert scale type) the monitored teachers who work in the II.EE. who attend the MSEIB obtained 0.31; This clearly gives us to understand that teachers have unfavorable behaviors to meet the right to education of students of the II.EE. of Bilingual Intercultural Education.

Keywords: culture, law, student, identity, quechua.

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1 SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Uno de los fines de toda sociedad es mejorar el nivel de vida de la población; del mismo modo, uno de los deberes del estado y la sociedad peruana es "... promover el bienestar general del pueblo que se fundamenta en la justicia y en el desarrollo integral y equilibrado de la Nación" (Congreso Constituyente Democrático, Constitución Política del Perú, 1993, Art. 44 de 1993); atender el derecho de los estudiantes de las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe a una educación con pertinencia lingüística y cultural, no está al margen; para lo cual necesitamos una serie de elementos y condiciones favorables que nos ayuden a lograr, por lo tanto, implica la toma de conciencia y voluntad de la sociedad, las autoridades educativas y en especial de los docentes.

Al estar comprometidos cada vez más en los ideales de una verdadera educación, es necesario actuar con interés y conciencia, practicar y optimizar las acciones pedagógicas partiendo de la realidad del contexto buscando el desarrollo de los estudiantes. Frente a la problemática de la desatención del derecho de los estudiantes de las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe a una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística (especialmente a implementar el quechua) existen factores que, por un lado, recae en la carencia de monitoreo por las autoridades de la UGEL a las II.EE. para el cumplimiento de la normativa correspondiente, por otro lado, y la más importante, la decisión de los docentes, sumados al rechazo de la mayoría de los padres de familia por cuestiones de discriminación.

Uno de los problemas fundamentales que hay que resolver en el Perú es la deficiencia educativa debido a la ineficacia de la administración del sistema educativo, y dentro de ello, la indiferencia y desatención de la mayoría de los profesores en atender el derecho que tienen los estudiantes a una educación intercultural bilingüe. Asimismo, se observa a simple vista que los padres de familia presentan un desinterés y rechazo a una educación bilingüe (castellano y quechua). Sin embargo, hay una luz que nos enorgullece, existen profesores que aman su profesión, tienen conductas positivas para atender a esos

estudiantes, pero no es suficiente, trabajan por vocación de servicio, algunos docentes intentan revertir y mejorar el nivel educativo, a pesar de los problemas ya indicados.

Al respecto:

“La inteligencia y creatividad del magisterio no se amilana ante la pobreza de la comunidad... A falta de útiles y/o enseres industrializados, en Lauricocha (Ayacucho) usan cochinillas, tierras de color, frutos de nogal y achiote o algunas hojas y flores para pintar sus dibujos y trabajos en cartón, madera o papel... Usan lo que disponen. Para sus asientos habilitan troncos de maguey (la base del tallo), a los que llaman ponguito. Para sus carpetas ubican tablas sobre adobes o piedras. En la quebrada de Chaupihuaranga (Pasco) limpian sus aulas y patios con retama o ramas de arbustos...” (Calero, M. pp.40-41).

Partiendo de esta premisa, debemos reconocer el gran esfuerzo que realizan los docentes para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Estamos en la imperiosa necesidad de impulsar y promover una cultura pedagógica de calidad intercultural bilingüe que llegue no sólo a las aulas, sino también a los hogares y comunidades como acto de compromiso con su propia realidad y coadyuvar en el mejoramiento del desarrollo personal y nivel educativo.

Es así que:

“Cuando hogar y escuela laboran juntos, en el propósito de ofrecer educación integral y permanente, es posible alcanzar mejores niveles educativos; a diferencia de la “escuela isla” en donde no llega ninguna influencia que refuerce sus acciones. En un sistema donde alumno, maestro y padre de familia participan de influencias constantes y recíprocas, con direccionalidad definida, con acciones coordinadas y esmero en cumplir sus responsabilidades funcionales, la calidad de la educación tiene mayor presencia” (Calero, M. p. 57).

Hoy, el docente debe mejorar dos perfiles: personal y profesional. En el perfil personal debe mejorar su puntualidad, honestidad, conciencia, responsabilidad, veracidad, perseverancia, inteligencia emocional y sentirse parte de la comunidad donde labora. En el perfil profesional debe mejorar sus conocimientos, habilidades, aptitudes, valoraciones, productividad, precisión,

eficiencia, entre otros; que su función no se mide sólo por la cantidad de horas trabajadas, sino también por la calidad eficiente.

El ser humano, en el aspecto psicológico está compuesto por 3 procesos: cognitivos, afectivos y volitivos. En la parte cognitiva puede ser tan eficiente; pero en lo afectivo, especialmente en lo emocional puede ser una persona indeseable cuyas características conductuales son negativas, los mismos que miran con desprecio a la EIB (fundamentalmente al quechua); por lo tanto, desatienden este derecho.

Al recorrer distintas I.E.E. de la provincia de Ambo y otras provincias de Huánuco que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB), se puede observar y mencionar una triste realidad en nuestras instituciones educativas; la mayoría de profesores demuestran conductas de indiferencia, pesimismo, reacios al cambio, falta de compromiso, egoísmo y rechazo en su práctica pedagógica respecto a la atención del derecho que tienen los estudiantes de estas instituciones educativas a recibir una educación intercultural bilingüe, especialmente en quechua; en consecuencia no contribuyen al desarrollo del bilingüismo ni a la recuperación de nuestro idioma originario; peor aún, no contribuyen a la calidad de la educación.

Por otro lado, al realizar una visión panorámica a las poblaciones bilingües (quechua y castellano) de la provincia de Ambo, se puede observar a estudiantes y población que tienen vergüenza para expresarse en quechua. Las causas de dicho problema pueden ser diversas, nuestros estudiantes y/o sus padres en algún momento han sido víctimas de discriminación o son conocedores de la existencia de discriminación y maltrato por el uso de la lengua originaria (quechua), han sido o están siendo prohibidos de expresarse en quechua por parte de los padres u otros adultos de la zona o por las personas que han llegado a ese pueblo, incluido algunos docentes, personal de salud, entre otros, o estos han sido discriminados cuando han estado en las ciudades.

Nuestra nación peruana reconoce la Política de Educación Intercultural Bilingüe; justamente, a partir de la mencionada fecha, el Estado reconoce la diversidad cultural peruana como un valor y fomenta la educación bilingüe intercultural en las regiones donde habitan los pueblos indígenas; asimismo, menciona que los pueblos indígenas, en coordinación con las instancias

estatales competentes, tienen derecho a crear y controlar sus propias instituciones educativas y a desarrollarlas desde su visión, valores y conocimiento tradicional, sin perjuicio del derecho de los pueblos indígenas a acceder a la educación impartida por el Estado. Sin embargo, este derecho que tienen los estudiantes de las II.EE. de EIB no se está atendiendo con responsabilidad, no hay una atención pertinente por parte de la UGEL de Ambo; ya que, el uso del quechua como instrumento de aprendizaje (en las II.EE. de EIB de fortalecimiento) y como área curricular (en las II.EE. de EIB de revitalización y ámbitos urbanos), los saberes locales, diálogo de saberes, la inserción del calendario comunal en la planificación, la interculturalidad, comunicación y otros elementos inherentes al quehacer de la EIB que deben ser implementadas y reforzadas desde este trabajo educativo no se están realizando por muchas causas. (Congreso de la República, Ley N° 27818 de 2002).

Si este problema no recibe tratamiento en ninguno de los dos ambientes mencionados, corremos el riesgo de continuar teniendo estudiantes y población sin conocimiento ni valoración de su identidad cultural, estudiantes y población con actitudes y conducta de vergüenza y desprecio por nuestro idioma originario (quechua). Entonces, urge abordar aquellos aspectos con una verdadera atención a una educación de calidad con pertinencia pedagógica y lingüística a las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la situación sociojurídica del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe y la conducta de los docentes en la provincia de Ambo, 2022?

1.2.2 Problemas específicos

- a. ¿Cuáles son las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022?
- b. ¿Cuáles son las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones

educativas del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022?

- c. ¿Cuáles son las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del MSEIB en la forma de atención de en ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022?
- d. ¿Cuáles son los factores que influyen en la desatención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022?

1.3 JUSTIFICACIÓN

Para responder por qué se realiza esta investigación, podemos mencionar que existen muchas razones que argumentan y sustentan la realización del trabajo de investigación. Primero, en un principio debemos señalar que, por un lado, existen padres de familia y comunidad y, por otro lado, existe personal que labora en las II.EE. EIB de la UGEL de Ambo: directores, profesores y otros que ven con cierto rechazo la implementación de la EIB, especialmente el tratamiento de lenguas (quechua en las II.EE.). Segundo, existe una despreocupación por parte de las autoridades de la UGEL quienes dirigen los destinos de la educación por hacer cumplir las normas referidas a la EIB.

1.3.1 Justificación teórica

Se sustenta en que los resultados que se recopilaron en la investigación podrán generalizarse a nivel de UGEL y posiblemente a nivel regional y nacional.

1.3.2 Justificación práctica

La investigación se justifica desde diversas perspectivas: cognoscitiva, porque permitió un conocimiento objetivo de la realidad.

1.3.3 Justificación metodológica

Esta investigación servirá como referencia para investigaciones posteriores de acuerdo a la metodología empleada y podrán estandarizarse. (Cutipa Quispe, 2020).

Además, la realización de esta investigación se justifica en los siguientes criterios: 1. Conveniencia, porque mediante la presente investigación se

puede determinar qué tanto afecta a los estudiantes de los pueblos originarios (quechua) la desatención en el derecho a la educación intercultural bilingüe. 2. Implicancias prácticas, porque evaluada la influencia negativa que ejerce la desatención al derecho a la educación EIB, se podrán establecer mecanismos que ayuden a superarlos problemas que pudiera presentar esta situación, así como establecer nuevas tareas y revertir dicha desatención. 3. Valor teórico, porque los resultados se podrán generalizar, al menos, en la provincia de Ambo, los mismos que nos servirán para realizar algunas recomendaciones o realizar futuras investigaciones. (Hernández, R; 2014).

Finalmente, el presente trabajo de investigación se fundamenta en la pretensión de proporcionar a nuestra comunidad huanuqueña y nacional, especialmente a los profesores, directores y padres de familia que la EIB es un derecho de los pueblos originarios; asimismo, proporcionar información a las autoridades educativas de la UGEL de Ambo, DRE Huánuco y Defensoría del Pueblo los resultados encontrados en la presente investigación a fin de elaborar mecanismo de regulación para la atención del derecho a la educación de los pueblos originarios.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general

Realizar un análisis sociojurídico del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe y la conducta de los docentes en la provincia de Ambo, 2022.

1.4.2 Objetivos específicos

- a. Conocer las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.
- b. Conocer las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.
- c. Conocer las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022.

- d. Identificar los factores que influyen en la desatención del docente hacia el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022.

1.5 LIMITACIONES

En todo accionar humano existen debilidades y limitaciones, fortalezas y aciertos por diversas razones y condiciones en el que pasamos día tras día. En este trabajo de investigación se han presentado las siguientes limitaciones:

1. Poco acceso a las universidades en forma presencial, hecho que nos ha impedido ingresar a las bibliotecas para contar con un marco teórico de la Educación Intercultural Bilingüe; por lo que estamos siendo obligados a recurrir a otras fuentes, fundamentalmente a fuentes de la web.
2. Carencia de investigaciones locales similares al título de nuestra investigación.
3. No podemos decir que los recursos financieros son óptimos; pero hay ciertas limitaciones, por cuanto será financiado solo por el investigador.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Hechas las revisiones correspondientes se han encontrado investigaciones similares a esta: DERECHO DE LOS ESTUDIANTES A UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE y otras investigaciones que se asemejan, los mismos que pasamos a mencionar indicando: autor, título, entidad educativa, lugar de la investigación y las conclusiones que arribaron.

Internacionales

- a. García, A. (2019). *“El derecho constitucional a la Educación Intercultural Bilingüe en la Unidad Educativa del milenio intercultural bilingüe pueblo Kisapincha - provincia de Tungurahua”*. (Tesis para optar el título de Abogada, Pontificia Universidad Católica del Ecuador); el cual llegó a las siguientes conclusiones: 1. Los pueblos indígenas del Ecuador desde tiempos inmemoriales han atravesado por una notable vulneración a sus derechos, entre ellos, se encuentra la educación. Aquello, ha conducido a la existencia de incesantes luchas en aras de garantizar un sistema educativo dirigido a la preservación de sus saberes ancestrales, costumbres y tradiciones. En este sentido, las propias voces de los pueblos indígenas empiezan a reivindicar educación en su lengua vernácula desde la década de los cuarenta... 2. La Constitución de 2008, así como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, no cumplen a cabalidad con los estándares establecidos por los instrumentos internacionales en cuanto a criterios de no discriminación, uso de la lengua materna, métodos de enseñanza, materiales educativos acorde a las particularidades inherentes de los pueblos indígenas y diseño del currículo educativo al mando de los propios pueblos. 3. ... las voces de los indígenas han sido silenciadas para que ellos sean insertados dentro de modelos educativos asimilacionistas, occidentales, urbanos, alejados de su propia realidad y necesidades lingüísticas y culturales. 4. Como resultado de disposiciones normativas antagónicas con la realidad de los pueblos indígenas, en la investigación empírica o de campo a la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”, se verificó la vulneración del

derecho a la educación intercultural bilingüe por parte del Estado ecuatoriano, puesto que la disponibilidad del material educativo es ínfima.

- b. Jiménez, Y. (2005). *El proceso cultural en educación escolarizada. Educación Bilingüe Intercultural en los Zapotecos de Oaxaca, México*. (Tesis doctoral, Universidad de Granada Departamento de Antropología Social); el cual llegó a la siguiente conclusión: 1. En escuelas ubicadas en contextos indígenas y pertenecientes al sistema educativo bilingüe intercultural, se observaba un gran parecido con las escuelas de carácter monocultural. La Educación Bilingüe Intercultural ya estaba teniendo lugar, pero no era atendida ni percibida desde el enfoque educativo intercultural.

Nacionales

- c. Miranda, T. (2012). *“Posibilidades y limitaciones de la educación Intercultural Bilingüe en Bolivia y Perú”*. (Tesis para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias Sociales especialidad de Antropología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos); el cual llegó a las siguientes conclusiones: 1. El Banco Mundial “recomienda” políticas que desmantelan progresivamente las políticas estatales de EIB que se venían desarrollando desde el Estado, en los Andes y la Amazonía. Es una de las razones que en el Perú aún la EIB sigue siendo considerada como mero proyecto y no como una política de Estado. Así, la EIB desde el Ministerio de Educación, todavía está ceñida a la ruralidad y a los pueblos indígenas, sin tener una real dimensión para responder a las expectativas de los pueblos. 2. Los pueblos indígenas del Perú siempre han demandado al Estado y la sociedad nacional la atención de sus derechos reconocidos en la constitución y en el convenio 169, que son principalmente la propiedad ancestral, atención en salud intercultural, educación intercultural escolarizada pertinente y el desarrollo de las culturas respetando las formas de organización social, política y económica de los pueblos indígenas. Estos derechos fueron avasallados y negados por el imperio español en todos los territorios indígenas y, actualmente, por el Estado republicano neocolonial... 3. El empoderamiento docente, es el factor clave del cambio educativo...; sin embargo, no basta que el maestro hable y enseñe en una lengua indígena; si paralelamente no cambia la percepción que tiene de su rol y del aprendizaje y si no comienza a modificar su comportamiento verbal

y no verbal y su desempeño profesional. Sólo en la medida que el maestro bilingüe tome conciencia que la relación vertical maestro-alumno debe cambiar y que su papel es sobre todo el de un facilitador del aprendizaje de sus alumnos y alumnas, protagonistas centrales del proceso, la educación bilingüe podrá elevar su calidad y obtener resultados aún más prometedores. 4. La escuela puede devolver la cultura y la lengua que la educación colonial le ha quitado a los pueblos indígenas.

- d. Ordoñez, P. (2013). *El derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las comunidades nativas del Perú*; (Tesis para optar el grado de Magíster en Derecho. Pontificia Universidad Católica del Perú); cuya conclusión es la siguiente: 4. Las minorías culturales reivindican principalmente derechos como a la libre determinación del desarrollo, a la participación y a la consulta previa; derechos lingüísticos; derecho a la autonomía comunitaria, que puede ser regional, departamental, distrital etc., o los derechos al ejercicio de la justicia comunitaria dentro del territorio indígena y a una educación intercultural bilingüe. Se advierte así la existencia de un corpus de derechos de carácter colectivo, principalmente, enmarcados en nuevos principios de relación entre los Estados y las minorías culturales, nacionales, entre otras. 5. La expresión “*pueblos indígenas*” en la actualidad cuenta con reconocimiento internacional y está referido a los pueblos colonizados del mundo, los cuales, pese a una presencia territorial antecesora a la creación de los Estados nacionales, no han sido considerados en los procesos de toma de decisiones, que afectan sus vidas, recursos y culturas. 6. La educación intercultural bilingüe (EIB) no es un derecho constitucional nuevo, menos aún un derecho constitucional implícito, sino más bien una manifestación constitucional del derecho a la identidad cultural, del cual es titular el sujeto colectivo, el pueblo indígena. 7. La EIB es el atributo por el cual el *pueblo indígena* tiene la prerrogativa de exigir al Estado un modelo educativo que reconozca y promueva la conservación de la diversidad lingüística existente en una nación. 8. La EIB implica una participación equitativa de la *lengua madre y la lengua de la cultura* dominante durante el proceso educativo (inicial, primaria, secundaria y superior), así como la demanda a la sociedad de un pleno respeto a las manifestaciones culturales en la escuela, como son la lengua, vestimenta. 9. El derecho a la EIB es una

herramienta que, de ser expresamente consagrada y respetada en un Estado, garantizará la integración nacional, lo que sin duda generará un ambiente de paz atractivo para las inversiones económicas.

- e. Riveros, N.; Vega, M. (2018). *Actitudes hacia la educación intercultural en docentes de Educación básica regular del Distrito de Anco – Huancavelica. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional del Centro del Perú)*; el cual llegó a las siguientes conclusiones: 4. La actitud hacia la educación intercultural de los docentes de educación básica regular del distrito de Anco- Huancavelica es significativamente positiva y de aceptación 5. La mayoría de docentes del distrito de Anco- Huancavelica tienen una actitud de aceptación hacia la educación intercultural en el aspecto afectivo, pero muy pocos lo demuestran en su práctica social de convivencia.
- f. León, E; Sante, R. Mamani (2018). *“Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa N° 56101 de K’arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis – región Cusco 2018”*. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco); el cual llegó a las siguientes conclusiones: Primero: Los resultados evidencian que la educación intercultural bilingüe en la institución educativa N° 56101 (integrada- polidocente multigrado) de la comunidad de K’arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis- Región Cusco, se evidencia como apropiada. Tanto en las competencias docentes como en las competencias de estudiantes. Características que son positivas para el desarrollo de la EIB en dicha institución educativa; obviamente sin olvidar que aún existen retos que cumplir para mejorar. Segundo: En la Institución Educativa N° 56101 (integrada polidocente multigrado) de la comunidad de K’arhui, del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis - Región Cusco, existen niveles de bueno con un 75.5% y muy bueno con un 25.5%, en lo que respecta a las competencias de educación intercultural bilingüe en los estudiantes del primer al sexto grado de primaria. Tercera: Los docentes demuestran un nivel de bueno en un 100%, en el desarrollo de sus competencias en educación intercultural bilingüe. Lo que implica que existen ganas de mejorar el compromiso con la EIB y solo hay que pulir algunas condiciones que impiden el verdadero desarrollo de la EIB. Cuarta: Con

respecto al currículo de la EIB, los resultados evidencian que en la Institución Educativa N° 56101 se ha hecho muy evidente que no es muy bien acogido en la zona por parte de ambas partes (docentes y estudiantes). Existe un 51% que casi siempre le interesa aprender más cosas de su pueblo y un 46.9% que casi nunca. De igual forma, con respecto a los materiales escritos en quechua: a un 61.2% le molesta que le den materiales escritos en quechua. Por otra parte; los docentes manifiestan un casi nunca 50% y casi siempre 50% hablan de la importancia del EIB con sus estudiantes. Y cuando se le pregunta si trabaja los contenidos del MINEDU existe un 75% que dicen que casi siempre. Asimismo, cuando se le pregunta con qué frecuencia utilizan la metodología del EIB, manifiestan el 100% que casi siempre. Y, finalmente cuando se le pregunta, si afirma ante la sociedad que el EIB debe ser fortalecida, los docentes contestan que 50% siempre, un 25% casi siempre y un 26% casi nunca. Eso es evidencia de que la EIB debe ser fortalecida.

Locales

- g. Rojas, C. (2005); investigación titulada: *“Actitud de los docentes de las instituciones educativas integradas de la provincia de Huánuco hacia el desarrollo institucional – 2005”* (Tesis para optar el grado de Magíster en Educación, Universidad Nacional Hermilio de Huánuco), cuya conclusión es como sigue: los docentes tienen actitudes poco favorables; tienen poco interés para la diversificación y programación curricular, nos indican que tienen una actitud medianamente favorable o casi indiferente para la elaboración y uso de materiales educativos; de la misma manera expresan indiferencia en el uso o manejo de los métodos y técnicas -establecidas con anterioridad- y finalmente tienen una actitud desfavorable en cuanto a la evaluación del aprendizaje se refiere. Se afirma también que los docentes se limitan sólo a cumplir su horario de trabajo, dan poca importancia a los problemas de la institución, quieren recompensas para realizar acciones educativas fuera de su horario o que no están considerados como sus deberes, es decir tienen poca identificación con su institución, mostraron indiferencia para la formación de talleres de interacción humana y finalmente presentan una actitud medianamente favorable en las relaciones humanas.

2.2 BASES TEÓRICAS

Derecho a la educación intercultural bilingüe

Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo

El convenio 169 de la OIT es el instrumento internacional, un tratado internacional en el que están plasmadas los derechos colectivos de los pueblos indígenas y tribales y obliga a los países miembros a su cumplimiento. El presente convenio se fundamenta en el respeto a las culturas y las formas de vida de los pueblos indígenas y reconoce sus derechos sobre las tierras y los recursos naturales, así como el derecho a decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo.

La Organización Internacional del Trabajo realiza la distinción entre pueblos tribales y pueblos en países independientes.

A saber, los primeros son aquellos: " ... cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distingue de otros sectores de la colectividad nacional, y que están regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial" (Naciones Unidas, Organización Internacional del Trabajo, Convenio 169, numeral 1, inciso "a" de 1989).

A su vez, pueblos en países independientes son aquellos que:

"... considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país, o en una región geográfica a la que pertenece el país, en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas". (Naciones Unidas, Organización Internacional del Trabajo, Convenio 169 Art. 1, numeral 1, inciso "b" de 1989).

Derechos fundamentales de las personas

Empezaremos a mencionar lo que significan los derechos fundamentales de las personas. Así, "los derechos fundamentales son aquellos derechos humanos positivados en las constituciones estatales" (Prada, 2004. p. 13). El derecho que tienen los estudiantes a la educación intercultural bilingüe es un derecho constitucional que forma parte del derecho a la identidad cultural. En consecuencia, es necesario analizar

sociojurídicamente si estas normas están suficientemente reguladas como derecho fundamental y si están siendo atendidas en su verdadera dimensión.

Derecho a la educación

La educación es un derecho fundamental de la persona. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la educación básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo. (Congreso de la República, Ley N° 28044. Art. 3 de 2003).

Por otro lado, las instituciones educativas están obligados moral y legalmente a contextualizar y realizar adaptaciones metodológicas y curriculares, así como ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes. Reconocer la educación como derecho fundamental implica una verdadera atención a los niños, adolescentes y jóvenes de nuestra patria. Esta mirada implica, a la vez, avanzar hacia el estudio de la dinámica educativa desde los enfoques del Currículo Nacional, fundamentalmente el enfoque de derechos, enfoque inclusivo o atención a la diversidad y el enfoque intercultural. Bajo estos enfoques, la labor del Estado, incluido las UGEL deben atender con todas las condiciones que necesitan los estudiantes de los pueblos originarios.

La concepción y estructura del derecho como derecho fundamental debe ser respetada, tanto por las personas naturales, como las jurídicas. En este caso, el Estado está en la obligación de proteger, disponer recursos y fiscalizar el sistema educativo para garantizar a la población su atención y, frente al incumplimiento, pueda exigir su cumplimiento por la vía administrativa o judicial.

Actualmente el derecho a la educación forma parte del derecho internacional de los derechos humanos, el que abarca un sistema complejo de organismos e instrumentos, internacionales y regionales, creados para el establecimiento de: - los estándares internacionales y contenidos básicos para la regulación específica de aquellos derechos que deben ser garantizados a todos los seres humanos, - las correspondientes obligaciones que dichos derechos generan para los Estados hacia sus habitantes en el ámbito de sus respectivos territorios.

El derecho a la educación está hoy previsto en los cinco instrumentos internacionales de derechos humanos más importantes, y todos los Estados del mundo son parte al menos de uno de ellos.

Tabla 1

Principales tratados de derechos humanos vigentes

Principales Tratados de Derechos Humanos	Año de adopción	Año de entrada en vigencia	Número de estados que suscribieron
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.	1966	1976	151
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.	1966	1976	148
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial.	1965	1969	169
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.	1979	1981	174
Convención sobre los derechos del niño	1989	1990	174

Nota. Scioscioli, S. 2014. P. 10-11. Revista.

En el caso del derecho a la Educación Intercultural Bilingüe, toda persona tiene el derecho “A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete...” (Congreso Constituyente Democrático, Constitución Política del Perú, 1993, Art. 2, inciso 19 de 1993). De igual modo, “... El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como al buen trato psicológico y físico” (Congreso Constituyente Democrático, Constitución Política del Perú. Art. 15 de 1993). Igualmente, “... El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo, fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional” (Congreso Constituyente Democrático, Constitución Política del Perú, Art. 17 de 1993). De estas expresiones podemos mencionar que toda persona tenemos el derecho de ser auténticos, ser uno mismo y a ser atendidos en lo que nos corresponde, ser educados utilizando nuestra lengua y costumbres, por ejemplo, y no estar obligados a adoptar costumbres ajenas.

¿Existe un derecho fundamental a la identidad cultural conforme las fuentes del Derecho Internacional de los Derechos Humanos?

Una primera fuente de derecho internacional que recoge el derecho fundamental a la identidad cultural es la Declaración Universal de la Unesco sobre la identidad cultural del año 2001 que:

Reafirma que la cultura debe considerarse como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además, de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias (p. 1).

Por su parte, la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), señala que:

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a obtener la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad y que tiene derecho de participar libremente en la vida cultural de la comunidad (Art. 22).

Con la proposición se ha permitido sostener que a partir de estas disposiciones universales se gesta la base normativa del derecho humano a la identidad cultural; es así que: "Todos los pueblos tienen el derecho de libre determinación. En virtud de este derecho establecen libremente su condición política y proveen asimismo a su desarrollo económico, social y cultural". (Asamblea General de las Naciones Unidas, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Art. 1 de 1966)

En armonía con:

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a disfrutar de su propia cultura, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Pacto Internacional de Derechos Civiles Políticos. Art. 27 de 1966).

En particular, la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio

Cultural Inmaterial establece como sus finalidades: (a) la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial; (b) el respeto del patrimonio cultural inmaterial de las comunidades, grupos e individuos de que se trate... (Asamblea General de la UNESCO, Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. 2003. Art. 1 de 2003).

Finalmente, como instrumentos de alcance general, pero de carácter especializado para los pueblos indígenas, podemos mencionar la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en relación con los derechos territoriales, en materia de justicia, consulta, educación, salud, etc. menciona lo siguiente:

Los pueblos y los individuos indígenas son libres e iguales a todos los demás pueblos y personas y tienen derecho a no ser objeto de ningún tipo de discriminación en el ejercicio de sus derechos, en particular la fundada en su origen o identidad indígenas. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Art. 2 de 2007).

Al respecto, nuestros estudiantes de las II.EE. de EIB de la UGEL de Ambo, estarían siendo discriminados al ser atendidos en el derecho a la educación en su lengua originaria (quechua).

Asimismo, prescribe:

Los pueblos y los individuos indígenas tienen derecho a pertenecer a una comunidad o nación indígena, de conformidad con las tradiciones y costumbres de la comunidad o nación de que se trate. Del ejercicio de ese derecho no puede resultar discriminación de ningún tipo. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Art. 9 de 2007).

Luego, asegura que:

Los pueblos indígenas tienen derecho a practicar, revitalizar y transmitir sus tradiciones y costumbres culturales. Ello incluye el derecho a mantener, proteger y desarrollar las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de sus culturas, como lugares arqueológicos e históricos, objetos, diseños, ceremonias,

tecnologías, artes visuales e interpretativas y literaturas. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Art. 11.1 de 2007).

Al respecto, debemos mencionar que los estudiantes de las II.EE. de EIB de la UGEL de Ambo tienen el derecho de proteger y desarrollarse como personas manifestando sus costumbres.

También señala que:

Los Estados proporcionarán reparación por medio de mecanismos eficaces, que podrán incluir la restitución, establecidos conjuntamente con los pueblos indígenas, respecto de los bienes culturales, intelectuales, religiosos y espirituales de que hayan sido privados sin su consentimiento libre, previo e informado o en violación de sus leyes, tradiciones y costumbres. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Artículo 11.2 de 2007).

Así entonces: “Los pueblos indígenas tienen derecho a determinar su propia identidad o pertenencia conforme a sus costumbres y tradiciones. Ello no menoscaba el derecho de las personas indígenas a obtener la ciudadanía de los Estados en que viven”. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Artículo 33.1 de 2007).

El Convenio 169 de la OIT, principal instrumento en materia de derechos de los pueblos indígenas, se puede mencionar lo siguiente: “Los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y garantizar el respeto a su integridad”. (Naciones Unidas, Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Artículo 2.1 de 1989). Asimismo, señala que los gobiernos deberán incluir medidas que “promuevan la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones”.

(Naciones Unidas, Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Artículo 2.2 de 1989)

Luego, establece que:

Los pueblos indígenas deberán tener el derecho de decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, en la medida en que este afecte a sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual y a las tierras que ocupan o utilizan de alguna manera, y de controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural. (Naciones Unidas, Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Artículo 7.1 de 1989)

Efectivamente, los gobiernos deben proteger los derechos de los pueblos, no solo de los interesados, sino de todos para garantizar la permanencia y transmisión de la cultura de los pueblos de generación en generación.

El derecho a la identidad cultural como derecho humano

Los derechos de los pueblos originarios nos ubican en el campo de los derechos culturales. Pero si bien es cierto que estos derechos aparecen junto con los Derechos Humanos de Segunda Generación, esto es, con los derechos económicos y sociales; sin embargo, el derecho a la identidad cultural –que es la forma general del conjunto de los derechos culturales– es un Derecho de Tercera Generación que surge con la transmodernidad. Esta mutación puede ser explicada por redefinición de los derechos culturales, a partir de la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo, adoptada por las Naciones Unidas en 1986, en la cual se arriba a una definición consistente de los derechos culturales como derechos a la identidad. (Del Carpio, 2014, p. 47). Citado por Faundes, J. p. 95.

Partiendo de esta base, podemos entender que el derecho a la identidad cultural se traduce a que se respete la vida personal y social tal como es, sin alterar o distorsionar su verdadera esencia, su pensamiento y su conducta en todos los campos: religioso, político, social, laboral, profesional, etc.

Derecho al idioma propio

Lengua y cultura son dos términos íntimamente vinculados entre sí. La lengua constituye una dimensión netamente humana de la cultura, y

en la medida que son inseparables, la salvaguarda de la identidad cultural pasa también por la defensa de la lengua y, al interior de un país, por la defensa de las lenguas minoritarias, o por lo menos su inclusión en el sistema educativo. Sin una lengua propia es difícil concebir el desarrollo de una identidad cultural.

El idioma es el componente esencial de una cultura: “Todo idioma es un hecho único, resultado de la creación genial de un pueblo; por ello, es indispensable velar por los idiomas que se han conservado hasta nuestros días, ellos constituyen el patrimonio de toda la humanidad”. (1982, p. 34) Citado por Faundes, J. p. 102

Los derechos lingüísticos

Los derechos lingüísticos forman parte de los derechos humanos fundamentales, tanto individuales como colectivos, y se sustentan en los principios universales de la dignidad de los humanos y de la igualdad formal de todas las lenguas... En un nivel individual, podemos expresar que, el derecho lingüístico significa el derecho que cada persona tiene a identificarse con su lengua materna (puede ser una lengua originaria, en el caso de Ambo quechua, o castellano) y que esta identificación sea respetada por los demás, el derecho de cada individuo a aprender y desarrollar libremente su propia lengua materna, a recibir educación pública a través de ella, a usarla en contextos oficiales socialmente relevantes, y a aprender por lo menos una de las lenguas oficiales de su país de residencia. En el nivel de las comunidades lingüísticas los derechos lingüísticos comprenden el derecho colectivo de mantener su identidad y alteridad etnolingüísticas. Cada comunidad debe poder establecer y mantener escuelas y otras instituciones educativas, controlar el currículo y enseñar en sus propias lenguas... mantener la autonomía para administrar asuntos internos a cada grupo... y contar con los medios financieros para realizar estas actividades. (Rainer, H. 1995. P. 3).

Referido al uso y manejo de la Lengua Originaria quechua, se sabe que: “Tres de cada cuatro peruanos de Apurímac aprendieron el quechua en su niñez. Uno de cada dos lo hicieron en Ayacucho, Huancavelica y Cusco. Uno de cada tres, aproximadamente, en Puno, Huánuco y

Ancash...” (Tapia, R. 2018. p. 20).

Tomando como referencia lo mencionado en el párrafo anterior, se deduce también que, de cada tres estudiantes de la provincia de Ambo, uno aprendió quechua en su niñez; de cada 30, 10 hablan quechua; de cada 300, 100 hablan quechua; de cada 3000, 1000 estudiantes hablan quechua. Asimismo, del párrafo anterior se infiere que, en una IE. que cuenta con 300 estudiantes, 100 de ellos hablan el quechua. Es por ello que, según la normativa vigente, esos estudiantes tienen el derecho de ser educados en ambas lenguas; es decir, en castellano y en quechua. El problema en la jurisdicción de la UGEL de Ambo, referido al poco uso o nada de la lengua originaria (quechua), puedo presumir que, se debe a que los docentes de esta UGEL no tienen dominio o tienen poco dominio del idioma quechua; si tienen, posiblemente no quieren tenerlo, o ven a la Educación Intercultural Bilingüe, especialmente, al quechua como un problema, atraso, obstáculo u otro similar y, al exigirles que deben contar con un nivel mínimo exigido para contrato, nombramiento, reasignación, encargaturas de plazas de mayor responsabilidad de conformidad con las normas vigentes, expresan ser discriminados en su derecho laboral.

Finalmente, el principio del derecho laboral, establece: “Las relaciones individuales y colectivas de trabajo aseguran la igualdad de oportunidades y la no discriminación, el carácter irrenunciable de los derechos reconocidos por la constitución y la interpretación más favorable al trabajador en caso de duda insalvable”. (Congreso de la República, Ley N° 29944. Art. 2, inciso de 2012). Sin embargo, al atender los derechos de los docentes no debe vulnerarse los derechos de los demás. En este caso, los derechos de los estudiantes de educarse en su lengua originaria y respetar sus identidades culturales, bajo el principio del interés superior del niño y adolescente prima este sobre cualquier otro interés. Por eso se dice que el interés superior del menor es un concepto triple: es un derecho, un principio y una norma de procedimiento. Es un derecho, porque se trata del derecho del menor a que su interés superior sea una consideración que prime al sopesar distintos intereses para decidir sobre una cuestión que le afecta. Es un principio, porque, si una disposición jurídica admite más de una interpretación, se elegirá la interpretación que

satisfaga de manera más efectiva el interés superior del niño. Es una norma de procedimiento, ya que, siempre que se deba tomar una decisión que afecte a menores, el proceso deberá incluir una estimación de las posibles repercusiones de esa decisión en los menores interesados. La evaluación y determinación de su interés superior requerirá las garantías procesales.

Identidad cultural

Empezaremos por deslindar la palabra identidad, a esta palabra hay que entenderla desde una lógica simple, quiere decir que, cada cosa es igual a sí misma y no distinta de ella; A es idéntica a A y no a B o C, Cleber Rojas Nalvarte es idéntico a Cleber Rojas Nalvarte y no a Cleber Rojas Espinoza, Klever Rojas Vilca, Yerson, Carlos o Ernesto. Se puede afirmar entonces, que la identidad personal consiste en ser uno mismo y no otro; ser uno mismo con las maneras propias de pensar, sentir, actuar, amar o vivir.

La identidad cultural, encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto estático, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continuada la influencia exterior. (Molano, O. 2008. p 73).

Para comprender el derecho fundamental a la identidad cultural, integralmente, es necesario partir de lo siguiente:

... La identidad cultural es el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias. (Conferencia Universal de la UNESCO, Declaración Universal de la Unesco sobre la Identidad Cultural de 2001).

Asimismo,

Este derecho fundamental comprende dos dimensiones, una individual y otra colectiva: una como derecho individual o dimensión indirecta que protege al individuo y su identidad en la comunidad, y una dimensión directa que resguarda a la comunidad como sujeto de derecho.

La segunda es la más compleja, en el marco de los avances democráticos, ya que rompe con paradigmas preponderantes en los sistemas de derecho clásicos centrados en la dimensión autónoma de la persona humana y la concepción de la dignidad humana, como una categoría eminentemente individual. (Faundes; p. 23).

En esta línea, en el derecho a la identidad cultural subyace el interés de emancipación y descolonización de revalorizar las memorias de culturas hoy marginalizadas y amenazadas, pero que mantienen vivo el sentido profundo de sus tradiciones, manteniendo su nexo vital con las culturas tradicionales, en su relación con las sociedades de consumo actuales

Elementos de la identidad cultural.

Todo pueblo tiene rasgos característicos que distingue al otro pueblo, esto es identidad cultural; esta identidad cultural está definida, por los siguientes elementos:

Lengua. La lengua es el código, un sistema de signos que usamos los seres humanos para comunicarnos. Un importante porcentaje de toda identidad cultural reside en el lenguaje, pero también en los dialectos geográficos y sociales con los que dicha lengua se habla.

Religión. La religión es un sistema de creencias, costumbres y símbolos establecidos en torno a la idea de divinidad.
<https://www.significados.com/religion/>

La religiosidad y las tradiciones morales, éticas y místicas de una cultura pueden ser similares o sustancialmente distintas a las de otra, dependiendo de patrones históricos, y ello juega un papel fundamental en la identidad cultural, incluso si se trata de personas ateas. Por ejemplo, los occidentales tienden hacia una moral cristiana (católica o protestante), dado que fue la religión mayoritaria durante muchos siglos. Quiero agregar que, los andinos o amazónicos, como el autor de esta tesis, tiene la religión andina, aunque no está reconocido por ninguna legislación; sólo reconocido por nuestra convicción de creer en la existencia de varios dioses: tayta inti (sol), mama killa (luna), mama pacha (tierra), tayta jirka (cerro), entre otros.

Etnia. La etnia es un conjunto de personas que comparten una

cultura, historia, costumbres, vestimenta, religión y cuyos miembros están unidos por una conciencia de identidad. Los orígenes raciales y étnicos suelen incidir importantemente en la identidad cultural, dado que tradicionalmente las comunidades se han agrupado en torno a ideas comunes de raza, cultura y geografía.

Danza. Es la ejecución de movimientos corporales que tiene pasos, patrones y coreografías establecidas; cuya característica principal es la de expresar un mensaje dentro de su práctica. Ejm. Los Negritos de Huánuco, Huaylas de Huancayo, K'jamilé de Arequipa, Tupay del Cusco, etc. (Herrera, s/a).

Interculturalidad.

Reconoce el deseo de lograr una dinámica entre las culturas que resuelva las relaciones de conflicto. Comunicación, diálogo e interacción se proponen como estrategias en las cuales la lengua juega un rol principal ... es importante recordar que uno de los aspectos centrales de la EIB en latinoamérica es el uso de las lenguas indígenas como medio de comunicación e instrumento de aprendizaje, así como el aprendizaje del castellano como segunda lengua... La mayoría de las lenguas indígenas se encuentran en un proceso de franca extinción. Los factores son diversos: migración a las ciudades, padres y madres de familia que dejan de comunicarse en la lengua materna con sus hijos e infraestructuras comunicativas que desfavorecen cada vez más el empleo de la lengua autóctona. (Zariquiey, 2003. pp. 22-23.)

Principios de la interculturalidad. La interculturalidad supone la aplicación de una serie de principios, que hacen de este un concepto complejo. Entre ellos tenemos:

- Reconocimiento de la ciudadanía.
- Reconocimiento del derecho a ejercer la identidad originaria de los pueblos.
- Rechazo a las formas de imposición de la cultura hegemónica y marginación de la cultura minoritaria.
- Comprensión de las culturas como fenómenos dinámicos.
- Comunicación horizontal.

<https://www.significados.com/interculturalidad/>

Multiculturalidad e interculturalidad.

Estos dos términos, frecuentemente son entendidos como sinónimos, pero no es así. La multiculturalidad significa la coexistencia o presencia de varias nacionalidades o culturas mediadas por el respeto y la tolerancia a la diferencia; mientras que la interculturalidad significa la coexistencia o presencia de varias nacionalidades o culturas, el mismo que parte del respeto y la tolerancia, pero en relación con el fomento de la interacción y la comunicación entre las culturas que conforman la sociedad en cuestión. Así, un aspecto central de esta interacción y comunicación entre las culturas es, obviamente, la lengua, destacando la necesidad de participación de los pueblos indígenas en la ampliación de los espacios de aplicación de las competencias lingüísticas en la lengua originaria más allá de la escuela.

Entonces, partiendo de la definición de interculturalidad, podemos decir que:

La interculturalidad es un proceso que contribuye a la superación de las desigualdades, no de las diferencias, el reconocimiento mutuo de la diferencia es la base para la comunicación, en el diálogo intercultural se identifica el énfasis en lo propio, apertura a otros conocimientos y experiencias e interacción, la interacción y la comunicación contribuyen a la construcción de relaciones de cooperación e interdependencia, así como al surgimiento de relaciones de equidad intracultural e intercultural. (Zariquiey, 2003. pp. 32 – 36).

Al respecto: "... hay algunos grupos que rechazan la idea subyacente de que el intercambio intercultural lleva a un crecimiento y enriquecimiento personal... ven a la interacción como una amenaza a su estilo de vida". (Zariquiey, 2003. p. 62.)

Educación Intercultural Bilingüe

Desde el año 1920 encontramos en algunas regiones experiencias específicas de educación bilingüe que buscaban atender a los pueblos originarios. Los primeros programas educativos bilingües fueron desarrollados en los años sesentas, entre ellos un programa piloto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

aplicado en un área de habla quechua en Quinua (departamento de Ayacucho). Como parte de un Proyecto Nacional, en la Reforma Educativa Peruana de 1972, fue definida una Política Nacional de Educación Bilingüe. El Perú, bajo el gobierno del general Juan Velasco Alvarado, fue el primer país latinoamericano que reconoció una lengua aborigen, el quechua, como idioma oficial. (Roberto Zariquey (editor), citado por Quishpe, Cristóbal) Citado por Reyes, V. 2019. p. 18 UNMSM p. 18 Hasta la reforma de la educación en el gobierno militar del general Juan Velasco Alvarado (1968-1975) la legislación en materia educativa sólo contemplaba el proceso educativo en castellano.

Para las escuelas rurales de los lugares en que predomina el uso de las lenguas indígenas se elaborarán planes de estudios de tipo mínimo. Fines capitales de estas escuelas, serán el aprendizaje del castellano, de los hábitos de la vida civilizada, de la agricultura y la ganadería, y de los oficios y pequeñas industrias derivadas de éstas.

Asimismo:

... las lenguas indígenas podrán usarse como medio de iniciación en la cultura. De la misma manera: En las escuelas elementales en que la mayoría del alumnado sólo posea el idioma nativo, la enseñanza será en éste, procediéndose por medios pedagógicos a la más pronta castellanización del aborigen. (Congreso de la República, Ley N° 9359. Art. 122-124 de 1941).

Del párrafo anterior, podemos suponer que hubo una desesperación por homogeneizar la cultura occidental, una masificación del castellano en todos los rincones de nuestro territorio patrio, destruyendo la cultura y la lengua de miles y millones de habitantes de los pueblos originarios. La castellanización del aborigen, indígena, originario o andino formaba parte del desarrollo de la política de los liberales que fundaron la república. Bajo el principio: "todos los habitantes del Perú son peruanos e iguales ante la ley", el derecho de la república pretende la negación de la realidad indígena y nativa, realidad que se prefigura a través de la lengua, pues esta representa el modo de ser de esa colectividad, tal como ha ido plasmándose a lo largo de los siglos, es decir, la imagen auténtica y real que ese grupo

proyecta de sí mismo en el mundo que lo rodea.

Es así que, durante el gobierno militar del General Juan Velasco Alvarado, se planteó la necesidad de llevar a la práctica una revolución profunda de la educación peruana, y en ese contexto se promulgó la Ley de Reforma Educativa mediante Decreto Ley N° 19326 de 1972 que expresaba la necesidad de una educación bilingüe:

La educación considerará en todas sus acciones la existencia en el país de diversas lenguas que son medios de comunicación y expresión de cultura, y velará por su preservación y desarrollo. La castellanización de toda la población se hará respetando la personalidad cultural de los diversos grupos que conforman la sociedad nacional y utilizando sus lenguas como vehículo de educación. (Presidencia de la República, Decreto Ley N° 19326. Art. 12 de 1972).

Como lo afirman diversos estudiosos, la reforma educativa iniciada en 1972 colocó al Perú a la vanguardia de la EIB en Sudamérica. Y es que, por primera vez, el Estado reconocía la realidad multilingüe de nuestro país y consideraba que la educación bilingüe permitiría la revalorización de las culturas hasta entonces marginadas. En ese marco, en 1972 se promulgó la Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB), que en su tercer lineamiento prescribía:

Como parte integral del proceso educativo peruano, la Educación Bilingüe se dirige a la formación de una conciencia crítica de las relaciones entre los miembros de cada comunidad, entre ella y las otras comunidades, como base de una solidaridad nacional. En las comunidades que se encuentren en un acelerado proceso de cambio cultural la educación que respete las formas de la cultura propia permitirá a cada comunidad un acercamiento más libre y selectivo a conductas nuevas. En consecuencia, la Educación Bilingüe se dirigirá a evitar la imposición de un modelo exclusivo de cultura y a propiciar la revalorización dinámica de la pluralidad cultural del país en términos de igualdad.

Sin embargo, recién en 1989 se promulgó la Política de Educación Bilingüe Intercultural, la primera que incorpora precisamente el principio

de interculturalidad como ente rector de la educación.

La voluntad expresada en el texto constitucional de 1979 traduce una noción restringida y etnocéntrica de lo cultural. Por una parte, establece como obligación del Estado el preservar y estimular las manifestaciones de las culturas nativas (artículo 34), pero posteriormente señala que el respeto y protección de las comunidades campesinas y nativas va acompañado de propiciar la superación cultural de sus integrantes (artículo 161), asumiendo entonces que la cultura es equivalente al progreso, y que este, como tal, sólo puede provenir desde afuera. Esta perspectiva paternalista y no plural, se corrobora cuando en el artículo 35 se garantiza el derecho de las comunidades quechua, aymara y demás comunidades nativas a recibir educación primaria en su propio idioma o lengua; subyace así la idea de que las lenguas nativas sólo son aptas para el proceso educativo a nivel elemental. En consecuencia, pese a la evidente influencia de los instrumentos internacionales de Derechos Humanos y al reclamo de la propia realidad, la Constitución de 1979 pasó por alto las implicancias de la pluralidad cultural.

La Educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el sistema educativo: a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas, y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas, b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras, c) Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano, d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas y, e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica. (Congreso de la República, Ley N°

28044. Art. 20 de 2003).

Posteriormente, en el 2005, la Dirección Nacional de Educación Bilingüe aprobó los Lineamientos de Política de la Educación Bilingüe Intercultural, y en el 2007 la interculturalidad se incluye como uno de los lineamientos en el Proyecto Educativo Nacional al 2021. A mediados del 2011 el sector afianza el proceso de implementación de una educación intercultural bilingüe de calidad para asegurar el derecho de más de un millón de niños y adolescentes a aprender desde su cultura y en su lengua originaria.

Asimismo, en la orientación estratégica 2 del Proyecto Educativo Nacional al 2036, referido a docentes, menciona lo siguiente:

Las personas que ejercen la docencia en todo el sistema educativo se comprometen con sus estudiantes y sus aprendizajes, comprenden sus diferentes necesidades y entorno familiar, social, cultural y ambiental, contribuyen de modo efectivo a desarrollar su potencial sin ningún tipo de discriminación, desempeñándose con ética, integridad y profesionalismo, desplegando proactivamente su liderazgo para la transformación social y construyendo vínculos afectivos positivos. (Consejo Nacional de Educación, Proyecto Educativo Nacional al 2036. p. 95 de 2020)

Una de las primeras decisiones que se adopta es seguir la ruta que planteó el Informe 152 de la Defensoría del Pueblo, que instaba a garantizar el desarrollo de medidas que se proyectarán hacia la formulación de una política educativa que atienda y promueva nuestra diversidad cultural y lingüística.

En el 2012 se constituyó la Comisión Nacional de Educación Intercultural y Bilingüe, mediante RM N° 0246-2012-ED, vigente hasta la fecha, y que fue concebida como un espacio de participación para el diseño, formulación, implementación y monitoreo del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Complementariamente, desde diferentes ámbitos como el Consejo Nacional de Educación, se fue desarrollando la propuesta de contar con una política de educación intercultural para todo el sistema educativo nacional; que afiance la

convivencia armónica, el intercambio enriquecedor entre las diversas culturas y la construcción de un proyecto colectivo de país. En este camino, el MINEDU, por medio de la DIGEIBIRA, convocó a mesas técnicas con expertos, líderes y académicos para recoger aportes y reflexiones sobre estos procesos.

En forma paralela, uno de los principales hitos históricos de la educación nacional fue el proceso de consulta previa a los pueblos indígenas del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, que logró proyectar los objetivos, ejes y mecanismos para garantizar una adecuada implementación de la EIB en nuestro país de manera concertada con sus principales beneficiarios.

Así establece:

“...en el que se desarrolla los aspectos generales sobre interculturalidad, rutas de implementación y políticas nacionales complementarias que apoyen a la lectura y comprensión de este tema. Si bien tenemos grandes desafíos para lograr el sueño de la interculturalidad en todo el sistema educativo, la formulación de esta política representa un avance importante para la aspiración de una educación equitativa y de calidad”. (Ministerio de Educación, Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU p. 6 de 2016).

Desde un enfoque de derechos, la EIB se define como:

Un derecho fundamental de los pueblos indígenas, reconocido tanto en la legislación nacional como en la internacional y fundamentado en la premisa de la plena participación de los derechos a la lengua y a la identidad étnica y cultural durante el proceso de enseñanza, así como en el deber de reconocer la pluralidad étnica y cultural como atributo positivo para el aprendizaje en una sociedad. (Defensoría del Pueblo 2011. p. 23).

Entendemos por Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a la política educativa que se orienta a formar niños, niñas adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores de pueblos originarios para el ejercicio de su ciudadanía como personas protagónicas que participan en la construcción de sociedad democrática y plural. Para cumplir este propósito, se plantea una

educación basada en su herencia cultural, y que dialoga con los conocimientos de otras tradiciones culturales y de las ciencias, y que considera la enseñanza en la lengua originaria y de y en castellano. La Educación Intercultural Bilingüe forma a los estudiantes para poder desenvolverse tanto en su medio social y natural como en otros escenarios socioculturales y lingüísticos. (Ministerio de Educación, Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU. pp. 40 – 41 de 2016).

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) hace referencia a una forma de servicio en donde se enseña simultáneamente en dos idiomas en el contexto de dos o más culturas distintas, en este caso, se enseña en quechua y en castellano como área curricular y como instrumento de aprendizaje en II.EE. EIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüística y, el quechua como área curricular en las II.EE. EIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüística y en ámbitos urbanos; es decir, el bilingüismo como tal se desarrolla dependiendo de la forma de atención EIB.

De igual modo, la EIB:

Aparte de ser una política educativa que se orienta a formar personas de los pueblos originarios para ejercer su ciudadanía en la construcción de una sociedad democrática y plural y la enseñanza en dos idiomas (quechua y castellano como área curricular y como instrumento de aprendizaje), tiene como base el diálogo intercultural con otras formas de pensamiento, hecho que le permite convivir en su ambiente social y natural y en otros espacios. (Ministerio de Educación, Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU de 2016).

Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB).

Los Modelos de Servicio Educativo (MSE) son diseños o formas del servicio educativo en la que se establecen pautas en concordancia con la realidad. Para atenderlos, se basa en las características y necesidades de los estudiantes: características propias que no están siendo atendidas a través del servicio educativo general, contexto en el que se encuentran los estudiantes, costumbres y lengua originaria. (Ministerio de Educación, Resolución de Secretaría General N° 345-2017-MINEDU de 2017).

El MSEIB, como su propio nombre lo dice, es un modelo de tantos modelos educativos que existen en el país; se plasma en que, para atender a los estudiantes hay que partir de las necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas. El MSEIB atiende a estudiantes de pueblos originarios y/o indígenas, tiene componentes tanto pedagógicos como de gestión. Es la caracterización y dimensionamiento del servicio educativo para atender con equidad, calidad y pertinencia cultural y lingüística a estudiantes de pueblos originarios y/o indígenas. Se implementa a través de varias formas de atención determinadas según los escenarios socioculturales y lingüísticos que caracterizan a las instituciones educativas que deben ofrecer el servicio de EIB. (Ministerio de Educación, Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU).

La promulgación de la Política Sectorial de la Educación Intercultural y de la Educación Intercultural Bilingüe mediante D.S. N° 006-2016- MINEDU, el fortalecimiento y la revitalización de las lenguas originarias en el país en general y en las regiones en particular, constituyen una forma de atención del servicio educativo que viene desarrollándose aceleradamente en el marco del reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios.

El derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), como se ha manifestado anteriormente, está vinculado al derecho constitucional; por tanto, es vital importancia su atención en forma adecuada. En este sentido, además se ha de precisar, como derecho fundamental, la EIB requiere de una tutela urgente y eficaz, elementos esenciales que aún no se percibe en la UGEL de Ambo. El Perú es un país pluricultural y multilingüe, tenemos reconocido 54 pueblos indígenas u originarios que hablan 47 lenguas originarias. Esta diversidad no debe verse como un problema, como muchos o ven, más por el contrario debe entenderse como una riqueza y una oportunidad para ser abordada implementando políticas públicas como la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para atender la realidad social de los pueblos de nuestra patria. Así, el MINEDU ha asumido la interculturalidad como uno de los enfoques fundamentales de la gestión, que garantiza la pertinencia de la

formación en contextos de diversidad y, con ello, promueve la calidad de los aprendizajes. La totalidad de estudiantes del Perú deben tener la oportunidad de construirse como personas y ciudadanos desde sus propias raíces y herencia cultural, así como desde el reconocimiento y valoración de las distintas culturas, que permitan la afirmación de una identidad cultural propia y nacional, latinoamericana y global. Es de esta manera que el patrimonio vivo que representan los diversos sistemas valorativos e interpretativos de la realidad, espiritualidades, conocimientos, expresiones culturales, así como formas de interactuar con el entorno social y natural, se convierten en auténtica riqueza. (Ministerio de Educación, Resolución Ministerial, N° 629-2016-MINEDU de 2016).

Los miembros de los pueblos indígenas u originarios tienen derecho a aprender a partir de sus propios referentes culturales y lingüísticos. En ese sentido, es un derecho de los estudiantes indígenas ser atendidos en su lengua originaria, sea esta lengua materna o lengua de herencia, puesto que la lengua originaria es un vehículo de acceso a su herencia cultural y a la afirmación de su identidad. Asimismo, tienen derecho a acceder a otros escenarios socioculturales, lingüísticos y de aprendizaje, a aprender el castellano como lengua para la comunicación nacional y una lengua extranjera en contextos más amplios. (Ministerio de Educación, Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU de 2018).

Escenarios lingüísticos del MSEIB

El Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB), como hemos manifestado anteriormente, brinda un servicio educativo de calidad y con pertinencia a las características socioculturales y lingüísticas de los estudiantes de los pueblos originarios. En este sentido, para su atención a los estudiantes de los pueblos originarios, clasifica en 5 escenarios lingüísticos, los mismos que pasamos a detallar:

Escenario 1. Aquí se ubican estudiantes que pertenecen a la zona rural y que la mayoría de ellos, incluyendo las familias y la comunidad en general comprenden y hablan fluidamente una lengua

originaria (en la UGEL de Ambo, quechua) y su uso es predominante. Podemos decir que son quechua hablantes, dado que esta lengua la adquirieron en sus tres primeros años de vida, es por ello que se menciona lengua materna o decuna. Sin embargo, existen muy pocos estudiantes que hablan el castellano, pero de todas maneras dominan más el quechua.

Escenario 2. Aquí se ubican estudiantes que pertenecen a la zona rural y que la mayoría de ellos, incluyendo las familias y la comunidad en general comprenden y hablan fluidamente una lengua originaria (en la UGEL de Ambo, quechua) y su uso es predominante; además hablan el castellano; es decir son bilingües; algunos estudiantes son de cuna. Los estudiantes son capaces de usar las dos lenguas de manera indistinta.

Escenario 3. Aquí se ubican estudiantes que pertenecen a la zona rural y que la mayoría de ellos, incluyendo las familias y la comunidad en general comprenden y hablan fluidamente el castellano o son bilingües con comprensión y expresión menor que del castellano. En este contexto, la lengua originaria (en la UGEL de Ambo, quechua) es usada por los adultos; los menores usan pocas veces a pesar de comprender y saber el quechua.

Escenario 4. Aquí se ubican estudiantes que pertenecen a la zona rural y que la mayoría de ellos, incluyendo las familias y la comunidad en general comprenden y hablan fluidamente una lengua castellana. Conocen expresiones cotidianas en lengua originaria (en la UGEL de Ambo, quechua). En la comunidad, la lengua originaria ya no es usada, inclusive los adultos se comunican con poca frecuencia o simplemente no hablan esta lengua, aun cuando en la comunidad se comparten prácticas culturales propias de la cultura originaria.

Escenario 5. Los estudiantes de este escenario se ubican en las II.EE. de las zonas urbanas en donde las interacciones de comunicación son básicamente en castellano; pero confluyen estudiantes de distintos pueblos originarios y que hablan diferentes lenguas y con distintos niveles de bilingüismo (en la UGEL de Ambo, con distintos niveles de quechua). (Ministerio de Educación, Resolución

Ministerial N° 519-2018-MINEDU de 2018).

Formas de atención del MSEIB

El Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) considera tres formas de atención pedagógica para responder con pertinencia a los distintos escenarios socioculturales y lingüísticos que se dan en el país, en particular en relación a los contextos en los que se ubican los pueblos originarios o indígenas. Estas formas de atención son: i) EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico, para la atención de estudiantes de II.EE. que comprenden y se expresan fluidamente o tienen un uso predominante en lengua originaria y en castellano con poco dominio comunicativo, ii) EIB de revitalización cultural y lingüística, para la atención de estudiantes de II.EE. que comprenden y se expresan fluidamente en castellano y son bilingües pasivos o tienen dominio incipiente en lengua originaria, pero tienen prácticas y referentes culturales fuertemente arraigados de su población originaria, y iii) EIB en ámbitos urbanos, para atender a estudiantes indígenas migrantes en contextos urbanos o periurbanos, donde se pueden presentar distintos escenarios de bilingüismo y contacto de lenguas, una o más lenguas originarias. (Ministerio de Educación, Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU de 2018).

Estas formas de atención permiten al docente contar con elementos conceptuales, herramientas, estrategias y recursos para atender el derecho a la EIB tomando en cuenta saberes locales para articular con los saberes de otros pueblos y con los conocimientos y racionalidad de la ciencia; asimismo, en II.EE. EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico podrá realizar el tratamiento de lenguas; esto es, podrá utilizar la lengua originaria (quechua) y el castellano como instrumento de aprendizaje y como área curricular. Promueve también la articulación de los agentes educativos: institución educativa – familia – comunidad (sabios, líderes comunitarios y locales) y la relación intersectorial e interinstitucional. Por el otro lado, estas II.EE. de EIB reciben acompañamiento pedagógico sostenido. (Ministerio de Educación, Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU de 2018).

Pese a la existencia de normativa para la implementación de la

Educación Intercultural Bilingüe en II.EE. caracterizadas como tal, en la provincia de Ambo no se implementa la EIB, porque la percepción de la mayoría de los docentes y directivos de las II.EE., especialistas y quienes dirigen el destino de la educación en la UGEL de Ambo respecto a la EIB es negativa.

Conducta

La conducta es el conjunto de actos exhibidos o manifestados por el ser humano y determinados por las actitudes, la cultura, las emociones, los valores personales culturales, la ética, el ejercicio de la autoridad, la relación, la persuasión, la coerción, entre otros.

Conducta son los actos o acciones que se realizan en respuesta a un estímulo o estímulo determinado. Muchas veces la conducta se ve influenciada o aún determinada por el medio ambiente en que el individuo se desenvuelve, desde el momento de su concepción hasta su muerte.

La conducta social puede ser definida como el conjunto de acciones que organizan la relación entre los individuos que conforman un grupo, el modo de actuación de este, en su globalidad, con respecto al medio en el que habita. Las prácticas culturales usualmente tienen una gran influencia en diferentes tipos de conductas. Este fenómeno de prácticas culturales se origina cuando el repertorio de dos o más individuos crea una unidad duradera que posee la posibilidad de durar más allá del tiempo de esos individuos. Las prácticas que se pasan de generación en generación por décadas, pasando por un proceso evolutivo a nivel cultural, son las que más influencia tienen en nuestra realidad. Esto hace que en estas prácticas culturales la conducta de una persona influya en la conducta de otra persona como una concatenación de acontecimientos. Esto crea la misma estructura cultural que se construye por las diferentes conductas de la sociedad. A su vez la cultura influye en el proceso de socialización de los jóvenes por las diferentes instituciones.

Factores determinantes de la conducta

La conducta está determinada por la interacción tanto de factores biológicos como ambientales.

Factores biológicos

Herencia. Está constituida por elementos biológicos y psicológicos transmitidos de padres a hijos.

Herencia biológica. El material hereditario se produce inicialmente por la unión del espermatozoide con el óvulo. Esta unión origina una célula embrionaria que mezcla los caracteres de los padres. La herencia tiene dos elementos claves: los cromosomas y los genes que se encuentran en el núcleo de las células. Las moléculas de ADN almacenan las características de cada individuo y son las responsables de transmitir de padre a hijos dichas características, fundamentalmente las estructurales, anatómicas y fisiológicas. El varón determina el sexo del concebido.

Herencia psicológica. Está constituido por ciertas predisposiciones psicológicas que se acentúan o modifican a través de las diferentes etapas de la vida. Sin embargo, debemos anotar en líneas resaltantes que, la conducta en sí no es hereditaria.

Maduración. Es un proceso biopsíquico que consiste en el despliegue funcional o desarrollo corporal que tiene lugar en nosotros a medida que crecemos. Su mayor importancia se produce en la primera infancia mediante los cambios físicos que experimenta un recién nacido hasta que cumple un año. El desarrollo psíquico, requiere de una adecuada y simultánea maduración de los sistemas: nervioso, muscular y de las glándulas endocrinas. Es también un proceso de cambios internos relacionados estrechamente a procesos anatómicos y fisiológicos, tales como la estructura, la forma y habilidad.

Estos cambios producidos por la maduración siguen un orden regular y se dan en un tiempo casi similar en todos los seres humanos, donde dichos cambios se presentan a través de etapas progresivas, desde la concepción hasta el fin de la senectud. Estos desarrollos de estructuras de formas de habilidades determinados por la maduración se producen sin necesidad del entrenamiento, simplemente ocurren obedeciendo a la programación genética de la especie. Ejemplo: el desarrollo de la habilidad para caminar se presenta alrededor de los 12 meses en el ser humano.

Factores ambientales de la conducta

Ambiente natural. Constituido por el mundo exterior, es todo lo que existe en la realidad objetiva independientemente de la conciencia del ser humano.

Ambiente social y cultural. Constituido por la familia, grupos de amigos, comunidad y las instituciones con las cuales tenemos vinculación, así como por el conjunto de valores morales, la forma de organización social, costumbres, el aprendizaje y la socialización.

¿Cómo se caracteriza la conducta humana?

Los principios que rigen la conducta humana son tres: 1. Causalidad: toda conducta es causada, obedece a una causa. 2. Motivación: toda conducta está motivada por algo. 3. Finalidad: perseguimos siempre un propósito en el comportamiento, y por ella cobra sentido la conducta del hombre y puede ser interpretada.

2.3 HIPÓTESIS

2.3.1 Hipótesis general

La situación sociojurídica del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022 está siendo desatendido por los docentes, debido a la indiferencia, desinterés, apatía y rechazo a la EIB y a la inoperancia de las autoridades educativas de la UGEL.

2.3.2 Hipótesis específicos

- a. Los docentes tienen conductas desfavorables de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.
- b. Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.
- c. Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos

urbanos en la provincia de Ambo, 2022.

- d. El poco compromiso, la indiferencia, la apatía y el rechazo a la lengua quechua por los docentes y la inoperancia de las autoridades educativas de la UGEL de Ambo son los factores que influyen en la desatención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022.

2.4 VARIABLES

2.4.1 Variable independiente

Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe.

2.4.2 Variable dependiente

Conducta de los docentes

Definición conceptual

Cultura. En una cultura encontramos un conjunto de formas o modos de pensar que están intrínsecamente vinculados a una lengua, porque el lenguaje no es solamente un instrumento de comunicación sino, sobre todo, la expresión de una manera de concebir el mundo. Todo lenguaje conlleva un esquema de pensamiento que contiene la concepción que los hablantes tienen sobre el tiempo y el espacio. (Faundes, J. y Ramírez S. 2020).

Danza. Es la ejecución de movimientos corporales que tiene pasos, patrones y coreografías establecidas; cuya característica principal es la de expresar un mensaje dentro de su práctica. Ejem. Los Negritos de Huánuco, Huaylas de Huancayo, K'jamile de Arequipa, Tupay del Cusco, etc. (Herrera, s/a).

Derecho. El derecho es un conjunto de normas que regulan la conducta humana y ordenan la sociedad en un momento determinado a través de la imposición de reglas y de la creación de órganos e instituciones que velan por su cumplimiento y aplicación.

Educación Intercultural Bilingüe. Es una política educativa que se orienta a formar niños, niñas adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores de pueblos originarios para el ejercicio de su ciudadanía como personas protagónicas que participan en la construcción de sociedad democrática y plural.

EIB de ámbitos urbanos. Forma de atención educativa en donde están estudiantes de las zonas urbanas procedentes de pueblos originarios del escenario 5 con distinto nivel de dominio de las lenguas.

EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico. Forma de atención educativa en donde están estudiantes de las zonas rurales pertenecientes a los pueblos originarios en los escenarios 1 y 2.

EIB de revitalización cultural y lingüística. Forma de atención educativa en donde están estudiantes de las zonas rurales perteneciente a los pueblos originarios en los escenarios 3 y 4.

Escenarios lingüísticos. Son realidades en que se encuentran los estudiantes de las II.EE. de EIB; clasificados según su nivel de dominio de lengua originaria y del castellano.

Etnia. Los orígenes raciales y étnicos suelen incidir importantemente en la identidad cultural, dado que tradicionalmente las comunidades se han agrupado en torno a ideas comunes de raza, cultura y geografía.

Formas de atención. Son formas o maneras de atención a las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe.

Identidad cultural. Encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto estático, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior.

Institución educativa. Esta es una instancia de gestión educativa descentralizada a cargo de un director, autorizada o creada por una autoridad competente del Sector Educación, para brindar un servicio educativo.

Institución educativa unidocente. Atendida solo por un docente.

Institución educativa multigrado. Atendida por 2 a 5 docentes.

Institución educativa polidocente. Atendida por 6 a más docentes Intercultural.

La interculturalidad es el fenómeno social, cultural y comunicativo en el que dos o más culturas o, más bien, representantes de diferentes identidades culturales específicas, se relacionan en condiciones de igualdad, sin que ningún punto de vista predomine sobre los demás o sea

considerados “normales”. Este tipo de relaciones favorecen el diálogo y el entendimiento, la integración y el enriquecimiento de las culturas.

Lengua. Un importante porcentaje de toda identidad cultural reside en el lenguaje, o sea, en el idioma que se habla, pero también en los dialectos geográficos y sociales con los que dicha lengua se habla. Así, por ejemplo, las regiones de una nación pueden tener una identidad cultural distinta a la de otra, a pesar de que profesen la misma identidad nacional.

Religión. La religiosidad y las tradiciones morales, éticas y místicas de una cultura pueden ser similares o sustancialmente distintas a las de otra, dependiendo de patrones históricos, y ello juega un papel fundamental en la identidad cultural, incluso si se trata de personas ateas. Por ejemplo, los occidentales tienden hacia una moral cristiana (católica o protestante), dado que fue la religión mayoritaria durante muchos siglos. Quiero agregar que, los andinos o amazónicos, como el autor de esta tesis, tiene la religión andina, aunque no está reconocido por ninguna legislación; sólo reconocido por nuestra convicción de creer en la existencia de varios dioses: tayta inti (sol), mama killa (luna), mama pacha (tierra), tayta jirka (cerro), entre otros.

Servicio educativo. Es el conjunto articulado de acciones pedagógicas y administrativas, planificadas y organizadas con la finalidad de lograr en los estudiantes el desarrollo de las competencias y capacidades (aprendizajes) asociadas a su ciclo de vida. Un servicio educativo es atendido por una institución educativa.

Pueblos indígenas u originarios. Son aquellos colectivos que tienen su origen en tiempos anteriores al Estado, que tienen lugar en este país o región, conservan todas o parte de sus instituciones distintivas, y que, además, presentan la conciencia colectiva de poseer una identidad indígena u originaria.

2.5 OPERACIONALIZACIÓN

Tabla 2

Variables: sus dimensiones e indicadores

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
V.I. EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	FORMA DE ATENCIÓN DE FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	<ul style="list-style-type: none"> ● Nivel de dominio del quechua por parte del docente. ● Uso del quechua como instrumento de aprendizaje. ● Uso de los materiales educativos (cuadernos de trabajo u otros) en quechua. ● Ambientación del aula en ambas lenguas: quechua y castellano. ● Horario de clases (manejo de lenguas) ● Espacios de desarrollo del quechua. ● Uso del quechua en diálogos de interacción. ● Planificación curricular: identificación de necesidades de los estudiantes, saberes locales, calendario comunal, participación de los sabios en el proceso pedagógico. 	Escala de apreciación (monitoreo a la MPP* y documentos pedagógicos)
	FORMA DE ATENCIÓN DE REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	<ul style="list-style-type: none"> ● Nivel de dominio del quechua por parte del docente. ● Uso del quechua como área curricular. ● Horario de clases de quechua. ● Espacios de desarrollo del quechua. ● Uso del quechua en diálogos de interacción. ● Planificación curricular: identificación de necesidades de los estudiantes, saberes locales, calendario comunal, participación de los sabios en el proceso pedagógico. 	
	FORMA DE ATENCIÓN EN ÁMBITOS URBANOS	<ul style="list-style-type: none"> ● Nivel de dominio del quechua por parte del docente. ● Uso del quechua como área curricular. ● Horario de clases de quechua. ● Espacios de desarrollo del quechua. ● Uso del quechua en diálogos de interacción. ● Planificación curricular: identificación de necesidades de los estudiantes. 	
V.D. CONDUCTA DE LOS DOCENTES	FAVORABLES	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificación ● Interés ● Compromiso ● Dedicación 	
	DESFAVORABLES	<ul style="list-style-type: none"> ● Indiferencia ● Desinterés ● Mezquindad ● Apatía ● Rechazo 	

* MPP = Monitoreo a la Práctica Pedagógica

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se desarrolló en este trabajo ha sido la investigación básica o fundamental. La investigación básica o fundamental: “es la que no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues solo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad...” (Carrasco, S. 2015. p. 43).

3.2 ENFOQUE

El enfoque que se ha utilizado en esta investigación ha sido el cuantitativo, el mismo que nos ha permitido trabajar con datos estadísticos producto de la aplicación del instrumento como: ESCALA DE APRECIACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE II.EE. QUE ATIENDEN EL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE (MSEIB) 2022 (monitoreo de la práctica pedagógica) y lista de cotejo a los docentes, en el cual se ha revisado los documentos pedagógicos (planificación) empleados en las II.EE. de EIB por parte de los profesores para la atención del derecho a la educación.

3.3 DISEÑO METODOLÓGICO

En la presente investigación se ha desarrollado el diseño NO EXPERIMENTAL, específicamente, el diseño transeccional o transversal, ya que hemos analizado sociojurídicamente el derecho que tienen los estudiantes a la Educación Intercultural Bilingüe en el periodo de tiempo, 2022.

El esquema es como sigue:



En donde:

n = Muestra de profesores de las II.EE. del MSEIB de los niveles de inicial, primaria y secundaria de la provincia de Ambo, 2022.

O = Monitoreo a la práctica pedagógica del docente y observación de los documentos e instrumentos pedagógicos (planificación) en el proceso de atención del derecho de los estudiantes de las II.EE de EIB.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población la han constituido todos los docentes de las II.EE. de EIB seleccionados por formas de atención de EIB y niveles educativos.

Tabla 3

Número de II.EE. de EIB según formas de atención y niveles educativos

NIVEL	FCL*	RCL**	AU***	TOTAL POR NIVEL
INICIAL	17	48	10	75
PRIMARIA	41	67	7	115
SECUNDARIA	9	19	6	34
T. FORMA DE ATENCIÓN	67	134	23	224

* FCL = Fortalecimiento Cultural y Lingüístico

** RCL = Revitalización Cultural y Lingüístico

*** AU = Ámbito Urbano

Tabla 4

Número de docentes de EIB según formas de atención y niveles educativos

NIVEL	FORMAS DE ATENCIÓN			TOTAL POR NIVEL Y FORMAS DE ATENCIÓN EIB
	FCL	RCY	AU	
INICIAL	31	79	44	154
PRIMARIA	187	274	115	576
SECUNDARIA	61	38	22	121
TOTAL: FORMA DE ATENCIÓN	279	391	181	851

Selección del tamaño de la muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se ha tomado en cuenta la fórmula que a continuación se indica:

$$n = \frac{p \cdot q}{\frac{E^2}{N} + \frac{p \cdot q}{N}}$$

En el que:

n = Tamaño de la muestra

p = Probabilidad de que ocurra el evento

q = Probabilidad de que no ocurra el evento

e = Error de estimación

Z = Parámetro estadístico que depende de la N

N = Población

Datos:

$n = \dots?$

$Z = 95\%$

$p = 50\%$

$q = 50\%$

$E = 5$

$N = 851$.

Hallando Z

$Z = 95/100 = 0.95/2 = 0.475 = 1.96Z = 1.96$

Tabla 5

Valores para la determinación del tamaño de la muestra

Nivel de confianza	z
99.7%	3
99%	2,58
98%	2,33
96%	2,05
95%	1,96
90%	1,65
80%	1,28
50%	0,67

Aplicando la fórmula:

$$n = \frac{(50)(50)}{\frac{5^2}{1.96^2} + \frac{(50)(50)}{851}} = \frac{2500}{3.84 + \frac{2500}{851}} = \frac{2500}{6.51 + 2.94}$$
$$n = \frac{2500}{9.45} = 264.55$$
$$n = 265$$

Tabla 6

Número de docentes de EIB según formas de atención y niveles

NIVEL	FORMA DE ATENCIÓN			TOTAL POR NIVEL Y FORMAS DE ATENCIÓN EIB
	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	ÁMBITOS URBANOS	
INICIAL	15	33	12	60
PRIMARIA	49	76	37	162
SECUNDARIA	23	13	7	43
TOTAL	87	122	56	265

Unidades de análisis

Las unidades de análisis han estado constituidas por los actores educativos mencionados anteriormente de los distintos niveles y formas de atención.

3.5 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este trabajo de investigación se utilizó una serie de técnicas y herramientas que nos han permitido recoger la información; las cuales son:

Documental.

Se utilizó para la elaboración y ampliación de los antecedentes de la investigación, como también para la elaboración del marco teórico y conceptual, en la cual se utilizaron la técnica del fichaje (fichas textuales, de resumen, bibliográficos, y de comentario).

La técnica del fichaje.

Nos permitió recoger los datos bibliográficos acerca de nuestro trabajo de investigación.

La técnica de observación.

Nos permitió observar y recoger información de los sujetos, materia de investigación y de los materiales e instrumentos que utilizan para la atención del derecho a la educación en estudiantes de las II.EE de EIB.

Instrumentos:

El instrumento principal que se ha empleado en la recolección de datos ha sido la Escala de apreciación, tanto para el monitoreo de la práctica pedagógica del docente, como para el recojo de información contenidas en los documentos de planificación y otros documentos pedagógicos.

Técnicas para el tratamiento y análisis de datos:

Para el tratamiento de los datos y el análisis de los resultados se han utilizado los cuadros y esquemas estadísticos. Asimismo, para la sistematización de nuestros datos, hemos utilizado paquete de Microsoft Office, específicamente Microsoft Excel.

Para el análisis de los datos se ha utilizado la estadística descriptiva.

Técnicas para la presentación de datos:

Para la presentación de los datos, la lectura e interpretación se han utilizado la escala de apreciación que va desde muy favorable (3 puntos) hasta muy desfavorable (0 punto); así como las tablas con sus respectivos porcentajes.

Tabulación.

Se utilizaron en la clasificación, agrupación de muestras y datos, las que procedieron a tabular para la obtención de resultados de la aplicación de los instrumentos de investigación a los estudiantes del grupo de trabajo seleccionado como centro de investigación.

Tratamiento estadístico.

Se presentan los resultados de manera ordenado en tablas estadísticas para su mayor comprensión, seguidamente se analizaron dichos resultados a través de la estadística descriptiva, la misma que orientó el logro de los objetivos de la investigación.

Procedimiento de la aplicación del instrumento. Se ha cumplido los siguientes procedimientos: Se inició con la presentación del proyecto de investigación solicitando la aprobación ante el Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, la misma que fue aprobada mediante Resolución RESOLUCIÓN N° 744-2022-DFD-UDH de fecha 06 de mayo de 2022.

Los directores y docentes de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) tienen el conocimiento que los Especialistas en Educación tienen, entre tantas funciones, el deber y derecho de visitar a las distintas instituciones educativas y monitorear el trabajo de gestión de los directores y el trabajo pedagógico de los profesores; en este caso, solo se ha monitoreado la función pedagógica, como Especialista en

Educación Intercultural Bilingüe se ha monitoreado únicamente la atención del derecho a la educación de los estudiantes, en el cual se ha utilizado un instrumento.

Al llegar a las instituciones educativas que atienden el Modelo de Servicio Intercultural Bilingüe e informar a los docentes el motivo de la visita, se aplicó el instrumento (escala de apreciación) a la práctica pedagógica (monitoreo) de los directivos y/o docentes, con la finalidad de obtener información acerca de la atención del derecho de los estudiantes a una EIB.

La escala de apreciación dirigido a directores y docentes fue elaborado y aplicado con la finalidad de obtener la información de los directores y docentes durante el proceso de observación (monitoreo) de la práctica pedagógica; es decir una apreciación objetiva de la conducta mostrada en la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, las que han estado establecidas en dos dimensiones: favorable (identificación, interés, compromiso y dedicación) y desfavorable (indiferencia, desinterés, mezquindad y apatía), con escala de medición. La información obtenida nos permitió conocer si los docentes están atendiendo el derecho de los estudiantes a una educación intercultural bilingüe en las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe y la conducta de los docentes frente a este fenómeno.

Finalmente se redactó el informe final de la investigación con la orientación del asesor para su presentación, sustentación y defensa correspondiente.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

En la presente investigación se ha cumplido estrictamente con los principios básicos de la ética en la investigación; estos son: Respeto a las personas, bien común, justicia, consentimiento informado, análisis de beneficios y riesgos y selección equitativa de los participantes en la investigación. (Declós, J).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Procesamiento de datos

En las siguientes tablas y cuadros se muestran los resultados obtenidos del proceso de investigación: ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS II.EE. DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES DE LA PROVINCIA DE AMBO, 2022:

Tabla 6

Instituciones educativas visitadas y monitoreadas en la implementación del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB)

N°	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	NIVEL	PROFESORES MONITOREADOS	LUGAR	DISTRITO	ESC. 2019
1	33504	PRIMARIA	1	RAYHUAN	CAYNA	4
2	165	INICIAL	1	QUIO	CAYNA	3
3	FERNANDO BELAUNDE TERRY	PRIMARIA	5	QUIO	CAYNA	3
4	FERNANDO BELAUNDE TERRY	SECUNDARIA	1	QUIO	CAYNA	3
5	32687	INICIAL	1	COYLLAR	AMBO	3
6	32687	PRIMARIA	3	COYLLAR	AMBO	3
7	276	INICIAL	2	ANDAHUAYLLA	AMBO	3
8	32741	PRIMARIA	3	ANDAHUAYLLA	AMBO	4
9	33219	PRIMARIA	1	PONGA	AMBO	3
10	33249	INICIAL	1	PORVENIR	AMBO	5
11	33249	PRIMARIA	3	PORVENIR	AMBO	5
12	32758	PRIMARIA	1	VISTA ALEGRE	AMBO	4
13	32139	INICIAL	1	ACLACANCHA	AMBO	3
14	32139	PRIMARIA	2	ACLACANCHA	AMBO	3
15	32138 MIGUEL GRAU SEMINARIO	PRIMARIA	3	HUAYLLA	AMBO	4
16	32882 ISABEL FLORES DE OLIVA	INICIAL	1	LLUNCO	AMBO	4
17	32882 ISABEL FLORES DE OLIVA	PRIMARIA	3	LLUNCO	AMBO	3
18	258	INICIAL	3	QUICACAN	TOMAYKICHWA	3
19	33388 LUISA MARIA	PRIMARIA	3	QUICACAN	TOMAYKICHWA	3

CUCULIZA TORRE						
20	33083	INICIAL	2	HUANCA-HUASI	AMBO	4
21	33083	PRIMARIA	1	HUANCA-HUASI	AMBO	3
22	287	INICIAL	2	RODEO	SAN FRANCISCO	4
23	32187 LEONCIO PRADO	PRIMARIA	4	RODEO	SAN FRANCISCO	3
24	LEONCIO PRADO	SECUNDARIA	1	RODEO	SAN FRANCISCO	3
25	117	INICIAL	1	SAN FRANCISCO DE MOSCA	SAN FRANCISCO	3
26	HERMILIO VALDIZAN	PRIMARIA	3	SAN FRANCISCO DE MOSCA	SAN FRANCISCO	3
27	HERMILIO VALDIZAN	SECUNDARIA	1	SN FRANCISCO DE MOSCA	SAN FRANCISCO	3
28	32188 DANIEL ALOMIA ROBLES	INICIAL	1	SAN ANTONIO DE QUIRCAN	SAN FRANCISCO	2
29	32188 DANIEL ALOMIA ROBLES	PRIMARIA	4	SAN ANTONIO DE QUIRCAN	SAN FRANCISCO	2
30	32188 DANIEL ALOMIA ROBLES	SECUNDARIA	4	SAN ANTONIO DE QUIRCAN	SAN FRANCISCO	2
31	32645	INICIAL	2	CARAMPA-YUQ	SAN RAFAEL	2
32	32645	PRIMARIA	4	CARAMPA-YUQ	SAN RAFAEL	2
33	32645	SECUNDARIA	5	CARAMPA-YUQ	SAN RAFAEL	2
34	32199 JMGC	INICIAL	2	ACOBAMBA	SAN RAFAEL	2
35	32199 JMGC	PRIMARIA	5	ACOBAMBA	SAN RAFAEL	2
36	32199 JMGC	SECUNDARIA	5	ACOBAMBA	SAN RAFAEL	2
37	32198	INICIAL	2	ALCAS	SAN RAFAEL	2
38	32198	PRIMARIA	4	ALCAS	SAN RAFAEL	2
39	32196	INICIAL	2	SAN JOAQUÍN	SAN RAFAEL	2
40	32196	PRIMARIA	4	SAN JOAQUÍN	SAN RAFAEL	2
41	290 JUAN JOSÉ CRESPO Y CASTILLO	INICIAL	5	AMBO	AMBO	5

42	JUAN JOSÉ CRESPO Y CASTILLO	PRIMARIA	8	AMBO	AMBO	5
43	JUAN JOSÉ CRESPO Y CASTILLO	SECUNDA RIA	3	AMBO	AMBO	5
44	32744	INICIAL	1	PUCASI- NIEGA	AMBO	1
45	32744	PRIMARIA	3	PUCASI- NIEGA	AMBO	1
46	32744	SECUNDA RIA	2	PUCASI- NIEGA	AMBO	1
47	32532	PRIMARIA	2	COCHA PATA	AMBO	2
48	33453	PRIMARIA	1	NUEVA ESPERANZA	AMBO	2
49	33018	INICIAL	1	LOMAS GORDAS	AMBO	2
50	33018	PRIMARIA	3	LOMAS GORDAS	AMBO	2
51	32169 DYMS	INICIAL	3	MARAYPAT A	AMBO	2
52	32169 DYMS	PRIMARIA	6	MARAYPA- TA	AMBO	2
53	32169 DYMS	SECUNDA RIA	4	MARAYPA- TA	AMBO	2
54	33368	INICIAL	1	URAMBISA	AMBO	3
55	33368	PRIMARIA	3	URAMBISA	AMBO	2
56	531	INICIAL	1	HURACHIM- PA	AMBO	3
57	33081	PRIMARIA	2	HURACHIM- PA	AMBO	2
58	134	INICIAL	2	CHAUCHA	AMBO	3
59	32136	PRIMARIA	4	CHAUCHA	AMBO	2
60	JORGE CHAVEZ DARTNELL	SECUNDA RIA	3	CHAUCHA	AMBO	2
61	OCUCALLA	INICIAL	1	OCUCALLA	SAN RAFAEL	2
62	32191	PRIMARIA	2	OCUCALLA	SAN RAFAEL	3
63	32931	PRIMARIA	1	MARCAMA- YO	SAN RAFAEL	2
64	32732	INICIAL	2	AYANCO- CHA ALTA	SAN RAFAEL	4
65	32732	PRIMARIA	5	AYANCO- CHA ALTA	SAN RAFAEL	4
66	32762	PRIMARIA	1	TUCNA	AMBO	3
67	32133 VIRGEN DEL CARMEN	INICIAL	3	AMBO	AMBO	5
68	32133 VIRGEN DEL CARMEN	PRIMARIA	9	AMBO	AMBO	5
69	32133 VIRGEN DEL CARMEN	SECUNDA RIA	1	AMBO	AMBO	5
69	32149 SAN MARTÍN DE PORRAS	INICIAL	2	ÑAUZA	CONCHA- MARCA	3

70	32149 SAN MARTÍN DE PORRAS	PRIMARIA	5	ÑAUZA	CONCHAMARCA	3
71	32149 SAN MARTÍN DE PORRAS	SECUNDARIA	1	ÑAUZA	CONCHAMARCA	3
72	32777	INICIAL	1	ÑAUSILLA	CONCHAMARCA	3
73	32777	PRIMARIA	2	ÑAUSILLA	CONCHAMARCA	3
74	32141 NUESTRA SRA. DE LAS MERCEDES	PRIMARIA	6	AYANCOCHA	AMBO	5
75	32141 NUESTRA SRA. DE LAS MERCEDES	SECUNDARIA	1	AYANCOCHA	AMBO	5
76	290 JULIO BENAVIDES SANGUINETTI	INICIAL	3	AYANCOCHA	AMBO	5
77	290 JULIO BENAVIDES SANGUINETTI	PRIMARIA	11	AYANCOCHA	AMBO	5
78	290 JULIO BENAVIDES SANGUINETTI	SECUNDARIA	2	AYANCOCHA	AMBO	5
79	32145 JOSÉ ANTONIO ENCINAS FRANCO	PRIMARIA	2	YAPAC	COLPAS	3
80	32145 JOSÉ ANTONIO ENCINAS FRANCO	SECUNDARIA	1	YAPAC	COLPAS	3
81	166	INICIAL	2	COLPAS	COLPAS	3
82	32147 SAN JUAN	PRIMARIA	1	COLPAS	COLPAS	3
83	SAN JUAN	SECUNDARIA	1	COLPAS	COLPAS	3
84	32146	PRIMARIA	4	COQUÍN	COLPAS	3
85	32146 AGROPECUARIO	SECUNDARIA	1	COQUÍN	COLPAS	3
86	32733 CÉSAR MORALES NEGRETE	INICIAL	1	ACOCHACÁN	SAN FRANCISCO	3
87	32733 CÉSAR MORALES NEGRETE	PRIMARIA	2	ACOCHACÁN	SAN FRANCISCO	3
88	32733 CÉSAR MORALES NEGRETE	SECUNDARIA	1	ACOCHACÁN	SAN FRANCISCO	3
89	32747 TUPAC AMARU II	INICIAL	1	YANAMACHAY	HUÁCAR	3
90	32747 TUPAC AMARU II	PRIMARIA	2	YANAMACHAY	HUÁCAR	3
91	32747 TUPAC AMARU II	SECUNDARIA	1	YANAMACHAY	HUÁCAR	3

92	33062	PRIMARIA	1	VISTA ALEGRE	HUÁCAR	3
93	32173	INICIAL	1	UTCUSH	CAYNA	3
94	32173	PRIMARIA	1	UTCUSH	CAYNA	3
95	32173	SECUNDA RIA	1	UTCUSH	CAYNA	3
96	259	INICIAL	2	HUANDO-BAMBA	AMBO	3
97	32167 JOSÉ OLAYA BALANDRA	PRIMARIA	3	HUANDO-BAMBA	AMBO	3
98	32167 JOSÉ OLAYA BALANDRA	SECUNDA RIA	1	HUANDO-BAMBA	AMBO	3
99	164	INICIAL	2	HUARACALLA	AMBO	3
100	32137 ALBERT EINSTEIN	PRIMARIA	5	HUARACALLA	AMBO	3
101	32137 ALBERT EINSTEIN	SECUNDA RIA	1	HUARACALLA	AMBO	3
102	200	INICIAL	1	SAN PEDRO DE ACOBAMBA	HUÁCAR	3
103	32183 CÉSAR VALLEJO	PRIMARIA	4	SAN PEDRO DE ACOBAMBA	HUÁCAR	3
104	32183 CÉSAR VALLEJO	SECUNDA RIA	1	SAN PEDRO DE ACOBAMBA	HUÁCAR	3
105	32150 SAN MIGUEL DE HUÁCAR	PRIMARIA	3	HUÁCAR	HUÁCAR	3
106	32177	PRIMARIA	3	CHUCCHUC	COLPAS	2
TOTAL DOCENTES MONITOREADOS			265			

Los resultados del monitoreo son como a continuación se mencionan:

NIVEL: INICIAL

Cuadro 1

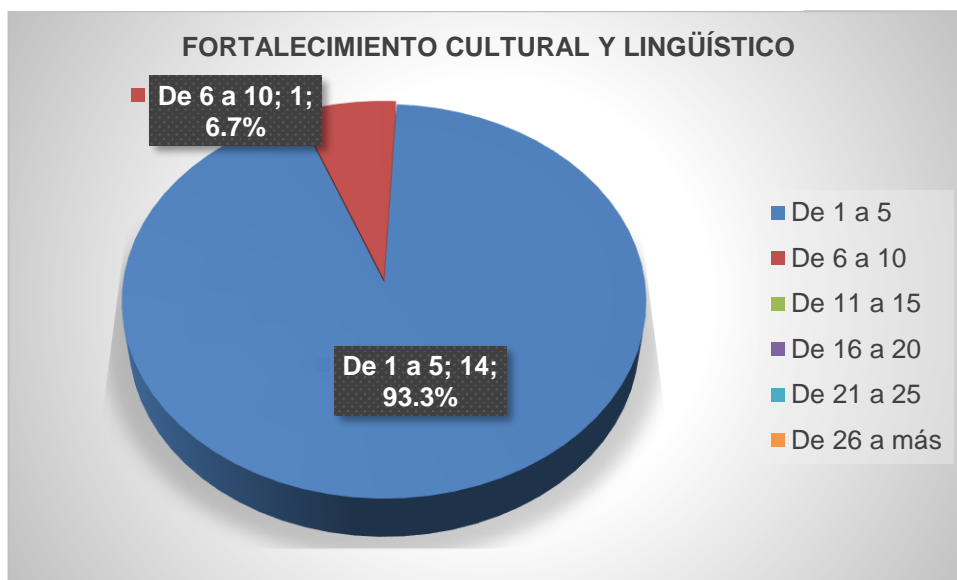
Tiempo que labora en la Institución Educativa

TIEMPO QUE LABORA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
De 1 a 5	14	93.3	20	60.6	8	66.7
De 6 a 10	1	6.7	8	24.2	1	8.3
De 11 a 15		0.0	1	3.0	1	8.3
De 16 a 20		0.0	0	0.0	0	0.0
De 21 a 25		0.0	0	0.0	1	8.3
De 26 a más		0.0	4	12.1	1	8.3
TOTAL	15	100.0	33	100.0	12	100.0
TOTAL DE DOCENTES MONITOREADOS					60	

De conformidad con el cuadro preliminar 1, se ha monitoreado a 60 docentes del nivel inicial en las 3 formas de atención de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Como se observa en el cuadro precedente respecto al tiempo que laboran los docentes en sus II.EE., podemos mencionar lo siguiente:

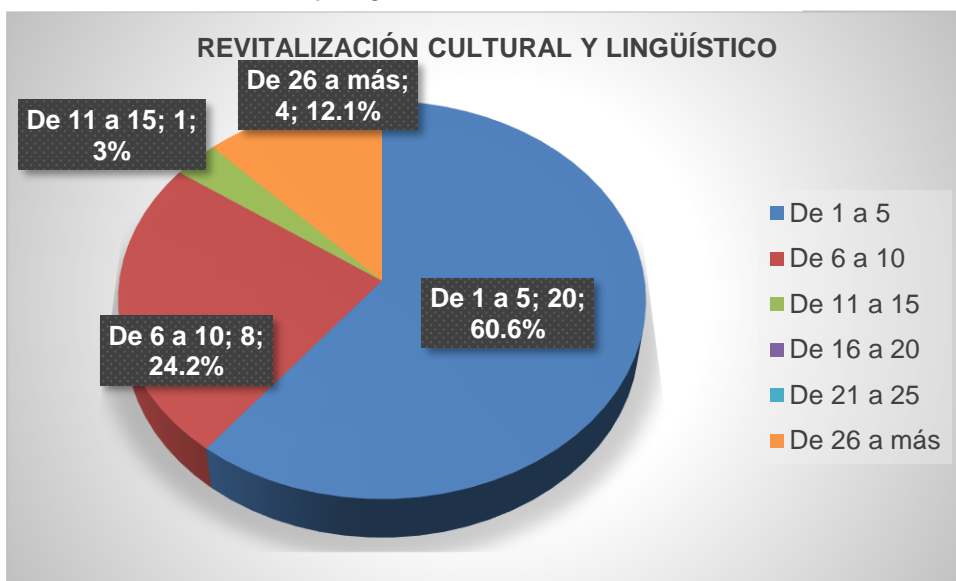
Gráfico 1

Fortalecimiento cultural y lingüístico



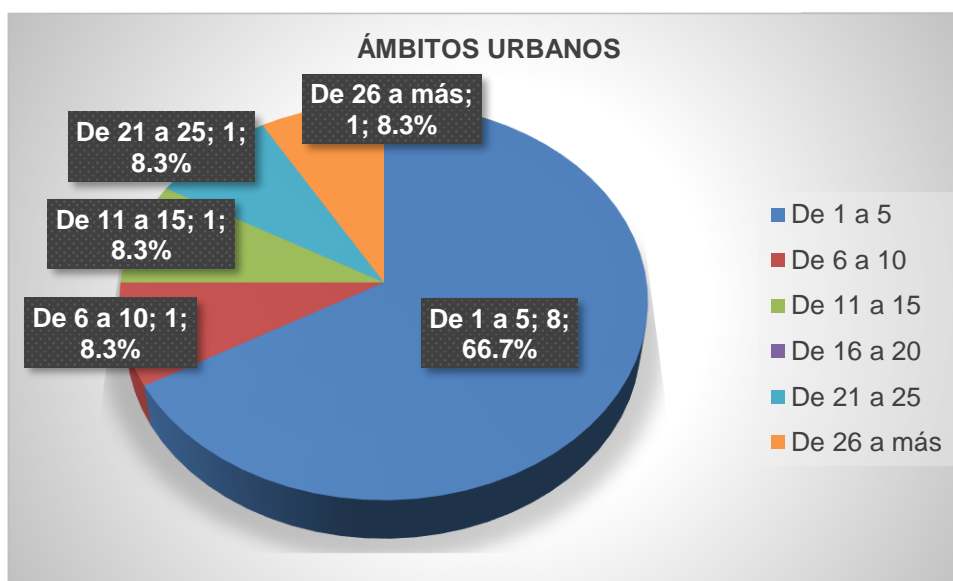
En II.EE. de EIB en la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 15 docentes monitoreados, 14 de ellos, es decir el 93.3% vienen trabajando no mayor de 5 años; frente a 1 docentes (6.7%) que viene trabajando en su IE. entre 6 y 10 años.

Gráfico 2
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 33 docentes monitoreados, 20 de ellos tienen no mayor de 5 años trabajando en sus II.EE. haciendo un 60.6%; 8 docentes tienen entre 6 a 10 años, es decir 24.2%, 1 docente (3%) viene trabajando en su IE entre 11 y 15 años y, tenemos 4 docentes que vienen trabajando más de 26 años en sus II.EE. haciendo un 12.1%.

Gráfico 3
Ámbitos urbanos



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 12 docentes monitoreados, 8 docentes tienen no mayor de 5 años trabajando en sus II.EE.

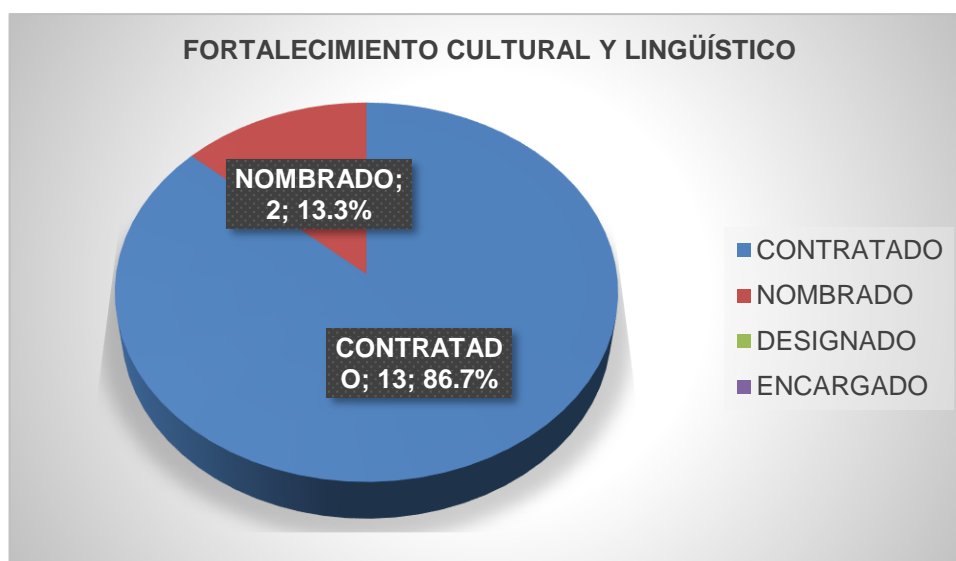
haciendo un 66.7% y, 1 docente tiene entre 6 y 10 años, 1 docente tiene entre 11 y 15 años, haciendo un 8.3% en ambos casos; 1 docente tiene entre 20 y 25 años y 1 docente tiene más de 36 años de permanencia en sus II.EE., haciendo un 8.3%.

Cuadro 2
Condición Laboral

CONDICIÓN LABORAL	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
CONTRATADO	13	86.7	18	54.5	8	66.7
NOMBRADO	2	13.3	8	24.2	4	33.3
DESIGNADO	0	0.0	0	0.0		0.0
ENCARGADO	0	0.0	7	21.2		0.0
TOTAL	15	100.0	33	100.0	12	100.0

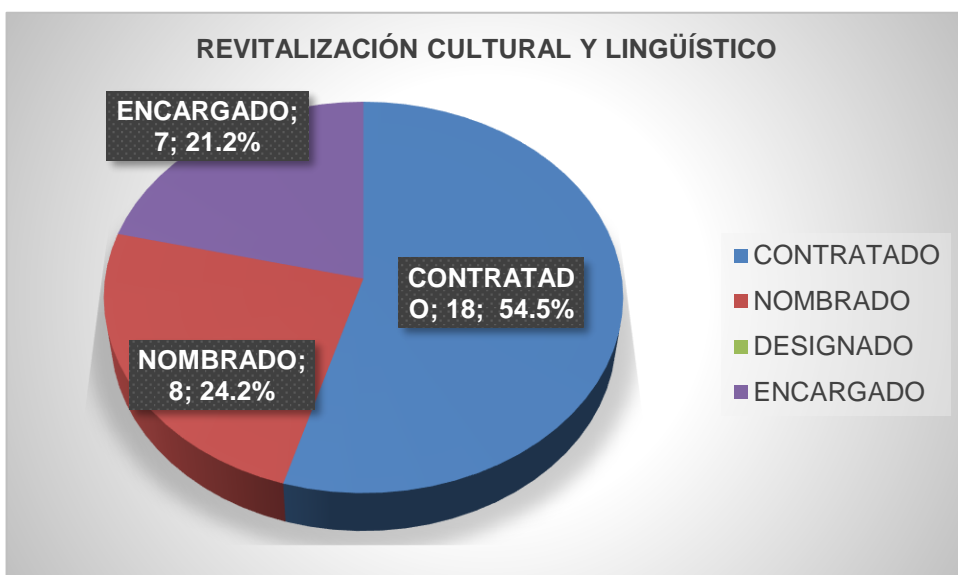
De conformidad con el cuadro preliminar 2 referido a la condición laboral del docente, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 4
Fortalecimiento cultural y lingüístico



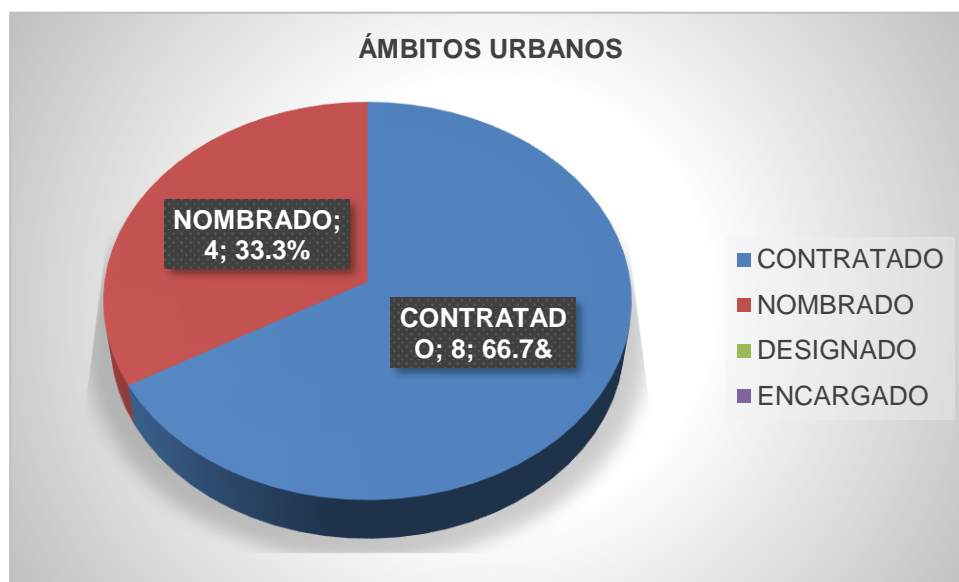
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 15 docentes monitoreados, 13 docentes, es decir el 86.7% son contratados; 2 docentes, es decir solo un 13.3% son nombrados.

Gráfico 5
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 33 docentes monitoreados, 18 de ellos son contratados, haciendo un 54.5%; 8 docentes son nombrados, que hacen un 24.2% y, 7 docentes ocupan el cargo de director como encargado, haciendo un 21.2%.

Gráfico 6
Ámbitos urbanos



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 12 docentes monitoreados, 8 docentes son contratados, haciendo un 66.7% y 4 docentes son nombrados, haciendo un 33.3%.

Cuadro 3

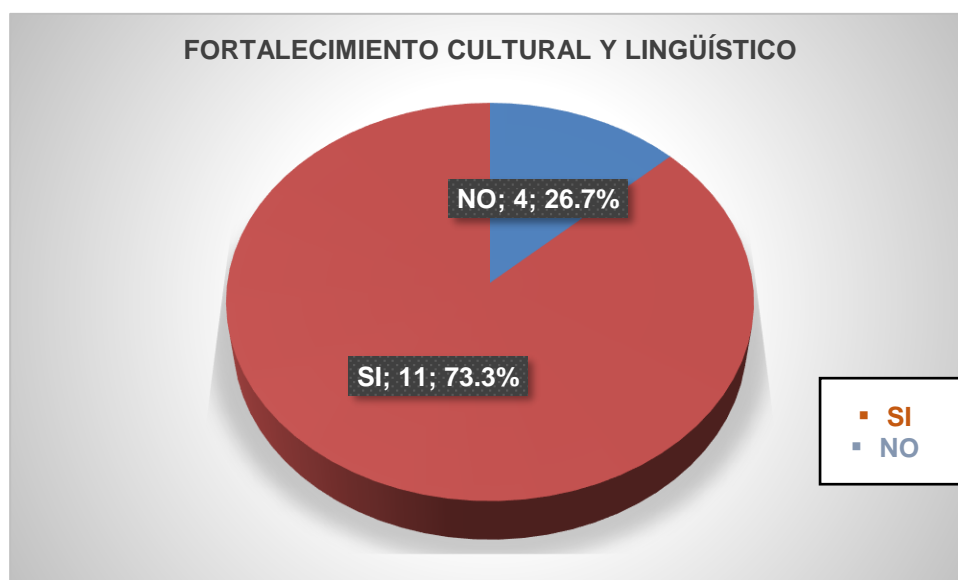
Pertenencia al Registro Nacional de Docente Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO - Quechua Central)

DOCENTES QUE SE ENCUENTRAN EN EL RNDBLO	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
SI	11	73.3	11	33.3	1	8.3
NO	4	26.7	22	66.7	11	91.7
TOTAL	15	100.0	33	100.0	12	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 3 referido a la pertenencia al Registro Nacional de docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO – quechua central), podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 7

Fortalecimiento cultural y lingüístico



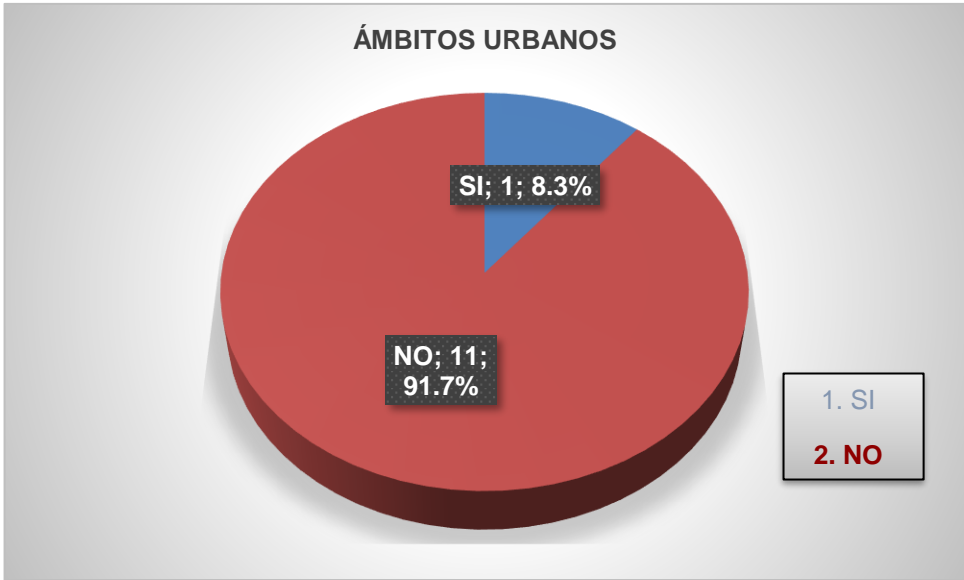
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 15 docente monitoreados, 11 docentes, es decir el 73.3% se encuentran en el RNDBLO; frente a 4 docentes que hacen un 26.7% que no se encuentran en dicho registro.

Gráfico 8
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 33 docentes monitoreados, 11 de ellos se encuentran en el registro, haciendo un 33.3%; frente a 22 docentes que no se encuentran en el registro, haciendo un 66.7%.

Gráfico 9
Ámbitos Urbanos

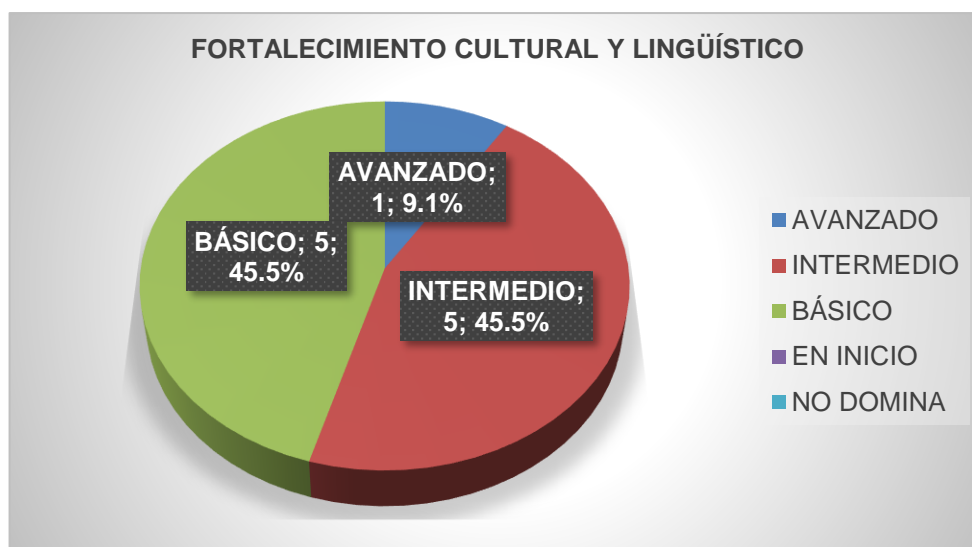


Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 12 docentes monitoreados, solo 1 docente se encuentra en el registro, el mismo que hace un 8.3%; frente a 11 docentes que no se encuentran en el registro, haciendo un 91.7%.

Cuadro 4*Nivel de dominio de quechua. Oral*

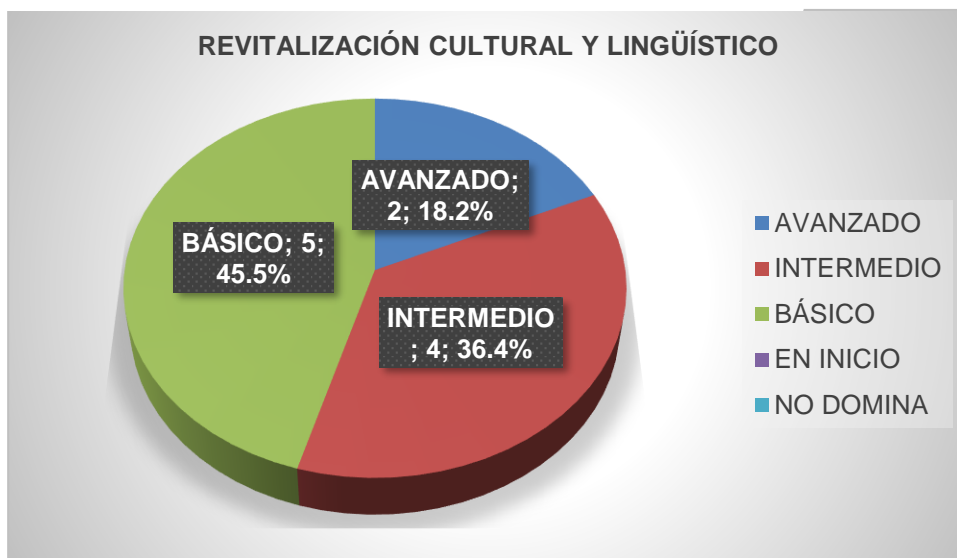
NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA. ORAL	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
AVANZADO	1	9.1	2	18.2	1	100.0
INTERMEDIO	5	45.5	4	36.4	0	0.0
BÁSICO	5	45.5	5	45.5	0	0.0
EN INICIO	0	0.0	0	0.0	0	0.0
NO DOMINA	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TOTAL	11	100.0	11	100.0	1	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 4 referido al nivel de dominio de lengua originaria (quechua central) en la competencia oral, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 10*Fortalecimiento cultural y lingüístico*

En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 11 docentes que se encuentran en el RNDBLO, solo 1 docente cuenta con el nivel avanzado, el mismo que hace un 9.1%, frente a 5 docentes que tienen el nivel intermedio y 5 docentes en el nivel básico, haciendo un 45.5% en ambos casos.

Gráfico 11
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 11 docentes que se encuentran en el RNDBLO, solo 2 de ellos son tienen el nivel avanzado, haciendo un 18.2%; 4 docentes tienen el nivel intermedio, haciendo un 36.4% y 5 docentes tienen el nivel básico, haciendo un 45.5%.

Gráfico 12
Ámbitos Urbanos

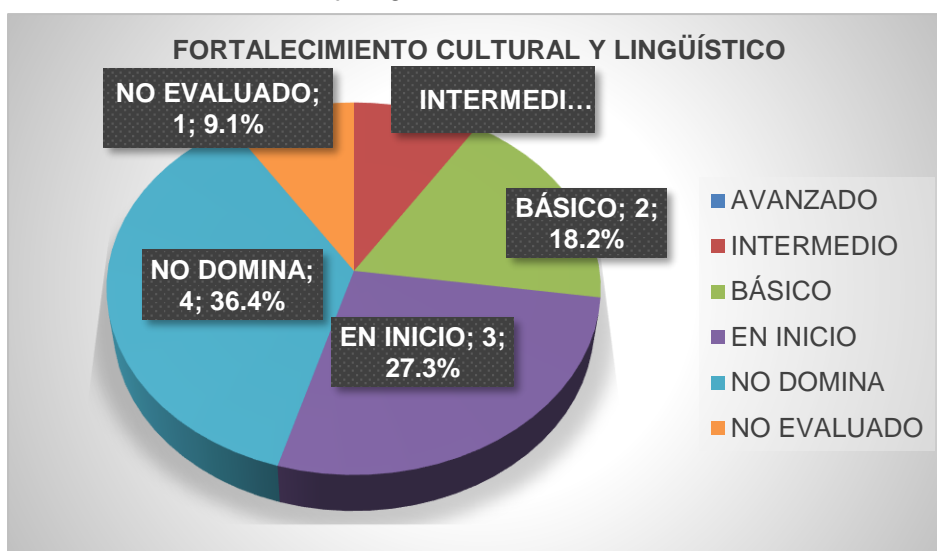


Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, como hemos dicho anteriormente, de 12 docentes monitoreados, solo 1 docente se encuentra en el registro y este tiene el nivel avanzado en oral.

Cuadro 5*Nivel de dominio de quechua. Escrito*

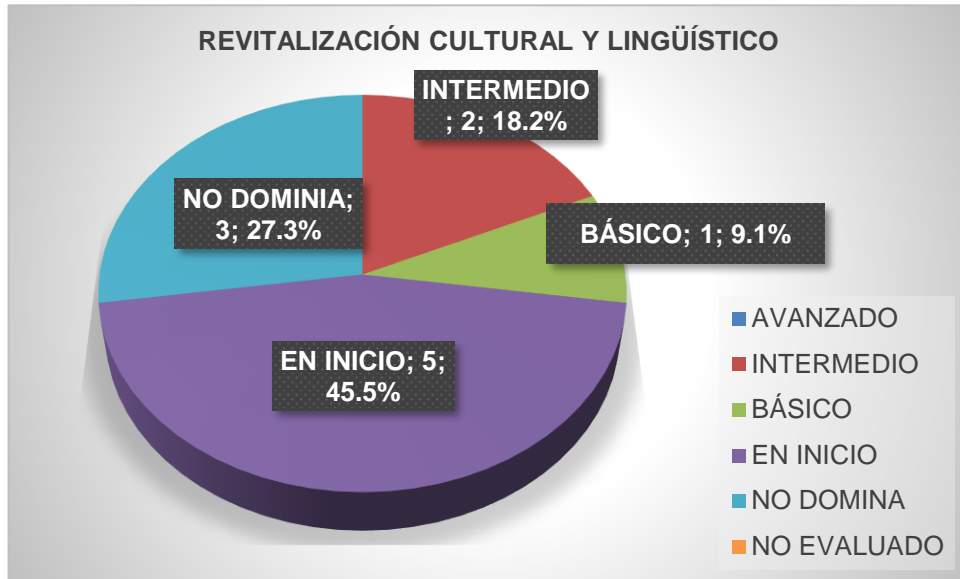
NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA. ESCRITO	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
AVANZADO	0	0.0	0	0.0	0	0
INTERMEDIO	1	9.1	2	18.2	0	0
BÁSICO	2	18.2	1	9.1	0	0
EN INICIO	3	27.3	5	45.5	1	100
NO DOMINA	4	36.4	3	27.3	0	0
NO EVALUADO	1	9.1	0	0.0	0	0
TOTAL	11	100.0	11	100.0	1	100

De conformidad con el cuadro preliminar 5 referido al nivel de dominio del quechua originario (quechua central) en la competencia escrita, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 13*Fortalecimiento cultural y lingüístico*

En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 11 docentes que se encuentran en el RDNBLO, la mayoría de docentes, 7 docentes (63.7%) tienen el nivel entre en inicio y no domina, es decir, se concluye que no tienen conocimiento de la escritura del quechua; 1 docente tiene el nivel intermedio (9.1%) y 2 docentes tienen el nivel básico (18,2%) y 1 docente que se ha evaluado, haciendo un 9.1%.

Gráfico 14
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 11 docente que se encuentran en el RNDBLO, la mayoría, 8 docentes (72.8%) tienen el nivel entre en inicio y no domina, es decir, se concluye que no tienen conocimiento de la escritura del quechua; 2 docentes tienen el nivel intermedio (18.2%) y 1 docente tiene el nivel básico (9.1%).

Gráfico 15
Ámbitos Urbanos



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, como hemos dicho anteriormente, de 12 docentes monitoreados, solo 1 docente se encuentra en el registro y este tiene el nivel intermedio en escrito.

Cuadro 6*Estudios en Educación Intercultural Bilingüe*

ESTUDIOS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
SI	0	0.0	0	0.0	0	0.0
NO	15	100.0	33	100.0	12	100.0
TOTAL	15	100.0	33	100.0	12	100.0

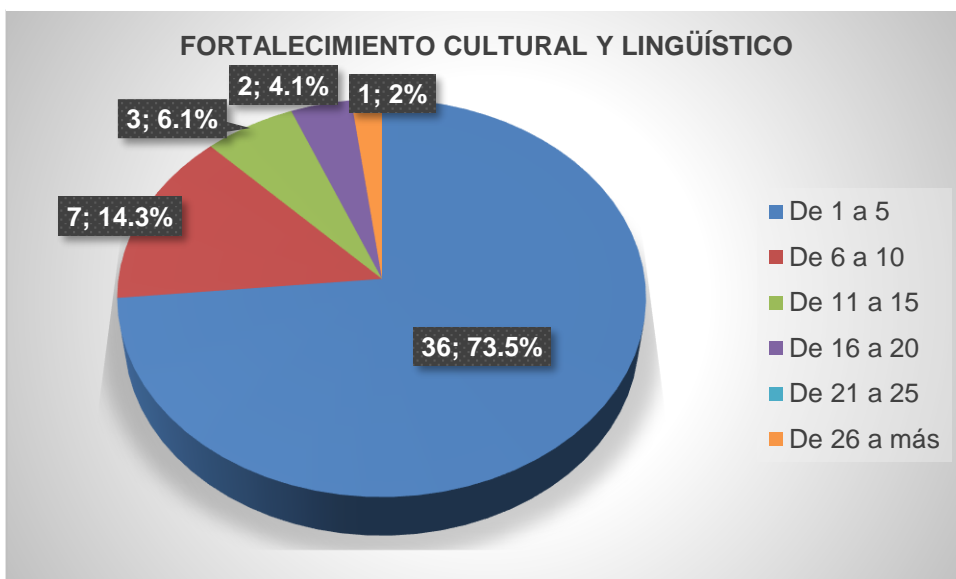
De conformidad con el cuadro preliminar 6 referido a estudios en Educación Intercultural Bilingüe, podemos mencionar lo siguiente: de los 60 docentes monitoreados en las 3 formas de atención de EIB: Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, Revitalización Cultural y Lingüístico y de Ámbitos Urbanos, ninguno de ellos ha realizado algún estudio en Educación Intercultural Bilingüe.

NIVEL: PRIMARIA**Cuadro 7***Tiempo que labora en la institución educativa*

TIEMPO QUE LABORA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
De 1 a 5	36	73.5	45	59.2	23	62.2
De 6 a 10	7	14.3	11	14.5	5	13.5
De 11 a 15	3	6.1	9	11.8	0	0.0
De 16 a 20	2	4.1	3	3.9	2	5.4
De 21 a 25	0	0.0	2	2.6	2	5.4
De 26 a más	1	2.0	6	7.9	5	13.5
TOTAL	49	100.0	76	100.0	37	100.0
TOTAL DE DOCENTES MONITOREADOS			162			

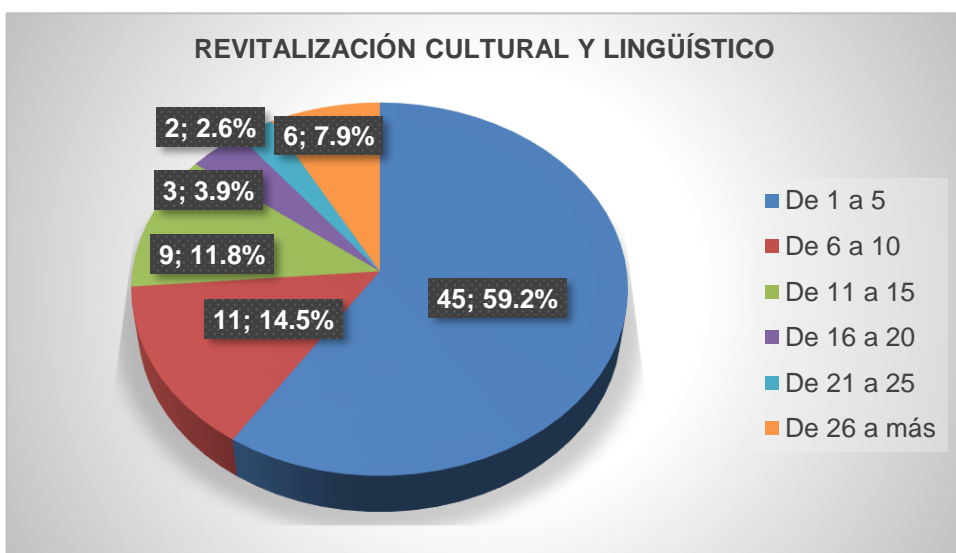
De conformidad con el cuadro preliminar 7, se ha monitoreado a 162 docentes del nivel primaria en las 3 formas de atención de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Como se observa en el cuadro precedente respecto al tiempo que laboran los docentes en sus II.EE., podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 16
Fortalecimiento cultural y lingüístico



En II.EE. de EIB en la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 49 docentes monitoreados, 36 docentes, es decir el 73.5% vienen trabajando no mayor de 5 años; 7 docentes, es decir el 14.3% tienen de permanencia en sus II.EE. entre 6 a 10 años; 3 docentes tienen entre 11 y 15 años, es decir el 6.1%, 2 docentes entre 16 y 20 años, haciendo un 4.1% y, 1 docente viene trabajando en su IE. por más de 26 años.

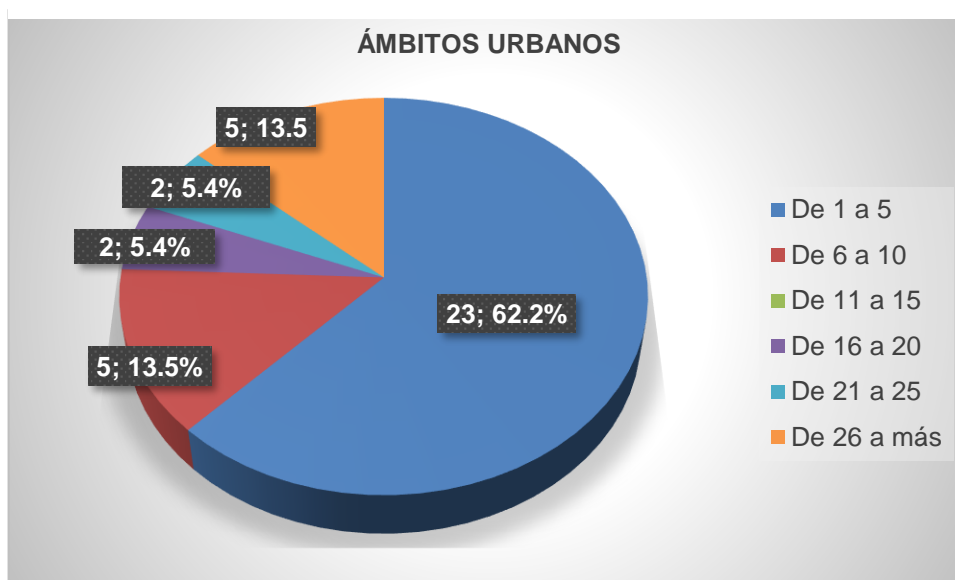
Gráfico 17
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 76 docentes monitoreados, 45 de ellos tienen no mayor de 5 años trabajando en sus II.EE. haciendo un 59.2%; 11 docentes, es decir, un 14.5% vienen

trabajando en sus II.EE. entre 6 y 10 años; 9 docentes (11.8%) vienen laborando en sus II.EE. entre 11 y 15 años; 3 docentes (3.9%) vienen trabajando entre 16 y 20 años; 2 docentes (2.6%) vienen trabajando en sus II.EE. entre 21 y 25 años; y 6 docentes (7.9%) vienen trabajando en sus II.EE. más de 26 años.

Gráfico 18
Ámbitos Urbanos



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 37 docentes monitoreados, 23 docentes tienen no mayor de 5 años trabajando en sus II.EE. haciendo un 62.2%; 5 docentes (13.5%) vienen laborando en sus II.EE. entre 6 y 10 años; 2 docentes entre 16 y 20 años y 2 docentes entre 21 y 25 años, haciendo un 5.4% en ambos casos; finalmente, 5 docentes que vienen trabajando en sus II.EE. por más de 26 años, haciendo un 13.5%.

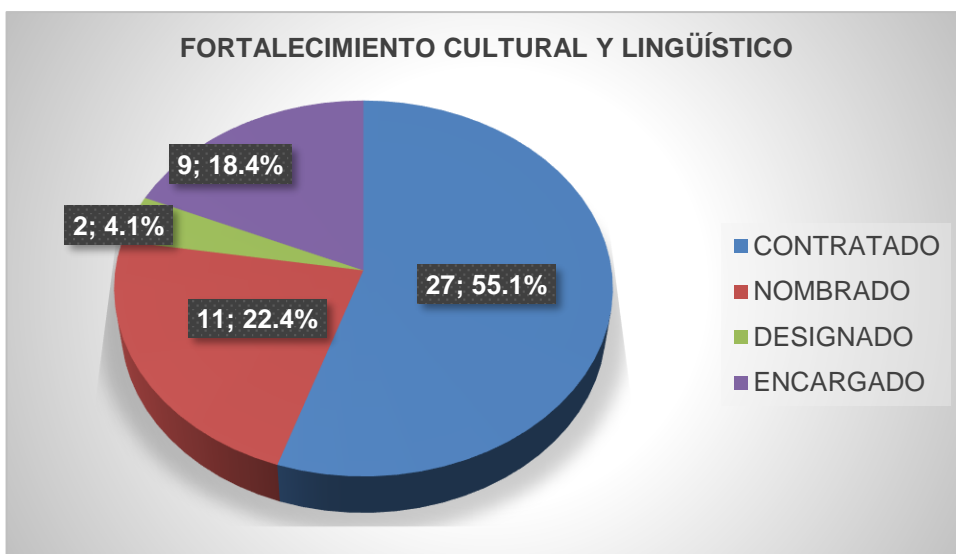
Cuadro 8 *Condición laboral*

CONDICIÓN LABORAL	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
CONTRATADO	27	55.1	24	31.6	18	48.6
NOMBRADO	11	22.4	39	51.3	17	45.9
DESIGNADO	2	4.1	5	6.6	1	2.7
ENCARGADO	9	18.4	8	10.5	1	2.7
TOTAL	49	100.0	76	100.0	37	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 8 referido a la condición laboral del docente, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 19

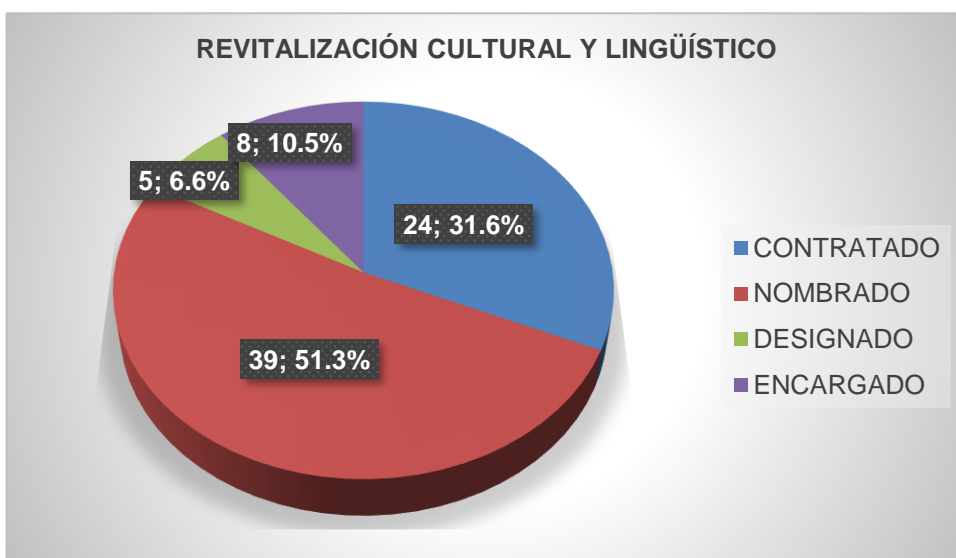
Fortalecimiento cultural y lingüístico



En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 49 docentes monitoreados, 27 docentes, es decir el 55.1% son contratados; 11 docentes, es decir solo un 22.4% son nombrados; 2 docentes (4.1%) son directores designados; 9 docentes (18.4%) son directores encargados.

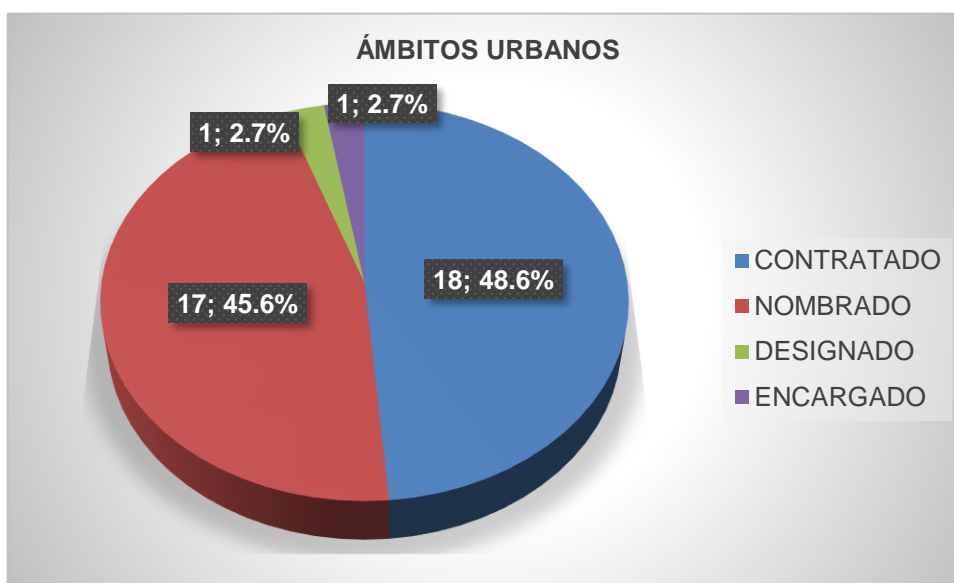
Gráfico 20

Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 76 docentes monitoreados, 24 de ellos son contratados, haciendo un 31.6%; 39 docentes son nombrados, que hacen un 51.3%; 5 docentes ocupan el cargo de director como designado, haciendo un 6.6% y; 8 docentes ocupan el cargo de director como encargado, que hacen un 10.5%.

Gráfico 21
Ámbitos Urbanos



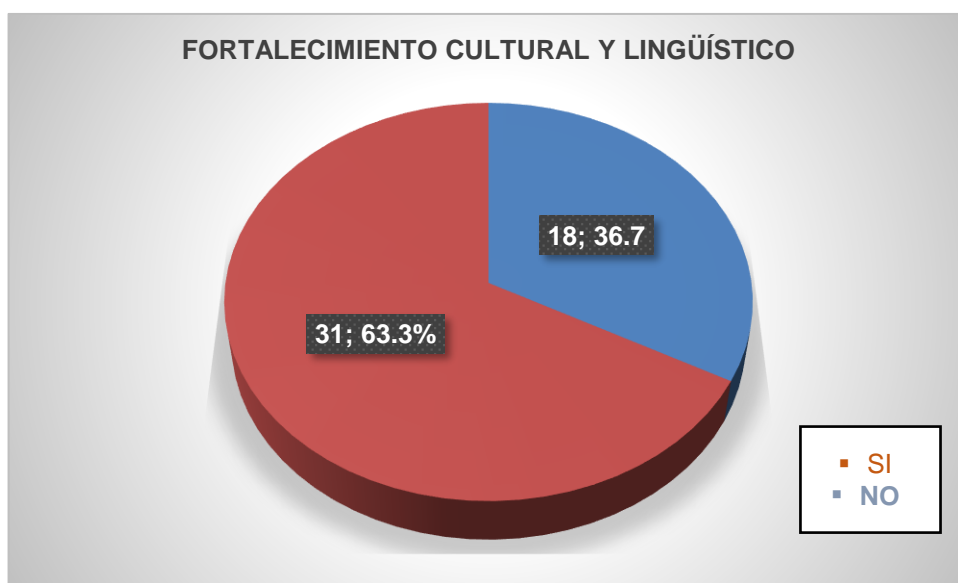
Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 37 docentes monitoreados, 18 docentes son contratados, haciendo un 48.6%; 17 docentes son nombrados, haciendo un 45.9%; 1 docente ocupa el cargo de director designado y 1 docente ocupa el cargo de director encargado, haciendo en un 2.7% en ambos casos.

Cuadro 9
Pertenencia al Registro Nacional de Docente Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO - Quechua Central)

DOCENTES QUE SE ENCUENTRAN EN EL RNDBLO	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
SI	31	63.3	36	47.4	9	24.3
NO	18	36.7	40	52.6	28	75.7
TOTAL	49	100.0	76	100.0	37	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 9 referido a la pertenencia al Registro Nacional de docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO – quechua central), podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 22
Fortalecimiento cultural y lingüístico



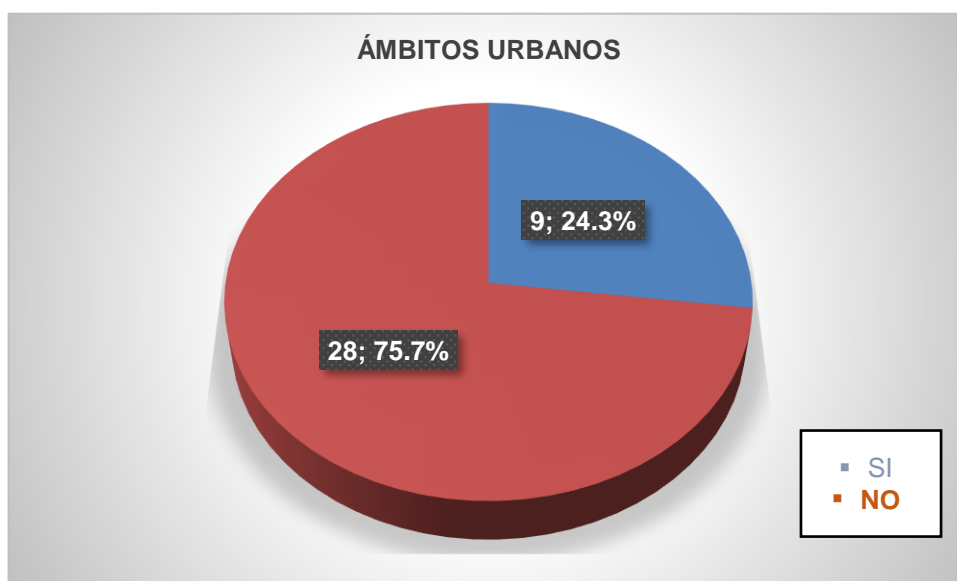
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 49 docentes monitoreados, 31 docentes, es decir el 63.3% se encuentran en el RNDDBLO; frente a 18 docentes que hacen un 36.7% que no se encuentran en dicho registro.

Gráfico 23
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 76 docentes monitoreados, 36 de ellos se encuentran en el registro, haciendo un 47.4%; frente a 40 docentes que no se encuentran en el registro, haciendo un 52.6%.

Gráfico 24
Ámbitos Urbanos



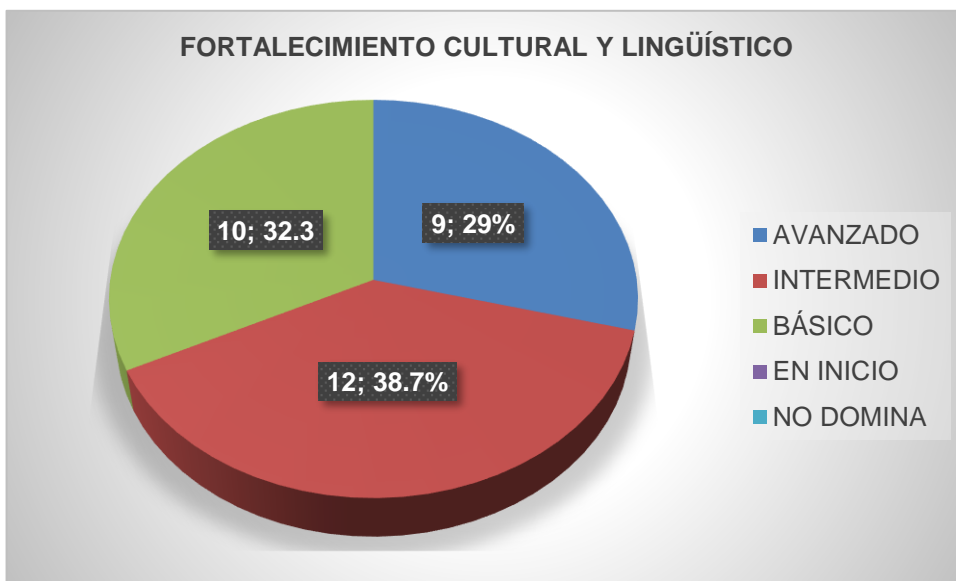
Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 37 docentes monitoreados, 9 docentes se encuentran en el registro, haciendo un 24.3%; frente a 28 docentes que no se encuentran en el registro, haciendo un 75.7%.

Cuadro 10
Nivel de dominio de quechua. Oral

NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA. ORAL	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
AVANZADO	9	29.0	10	27.8	2	22.2
INTERMEDIO	12	38.7	21	58.3	1	11.1
BÁSICO	10	32.3	5	13.9	6	66.7
EN INICIO	0	0.0	0	0.0	0	0.0
NO DOMINA	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TOTAL	31	100.0	36	100.0	9	100.0

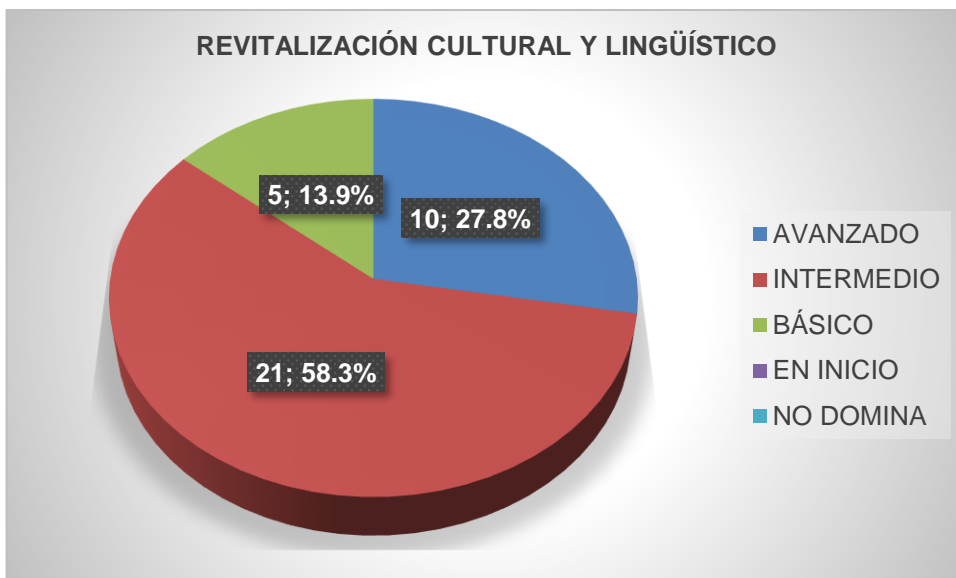
De conformidad con el cuadro preliminar 10 referido al nivel de dominio de lengua originaria (quechua central) en la competencia oral, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 25
Fortalecimiento cultural y lingüístico



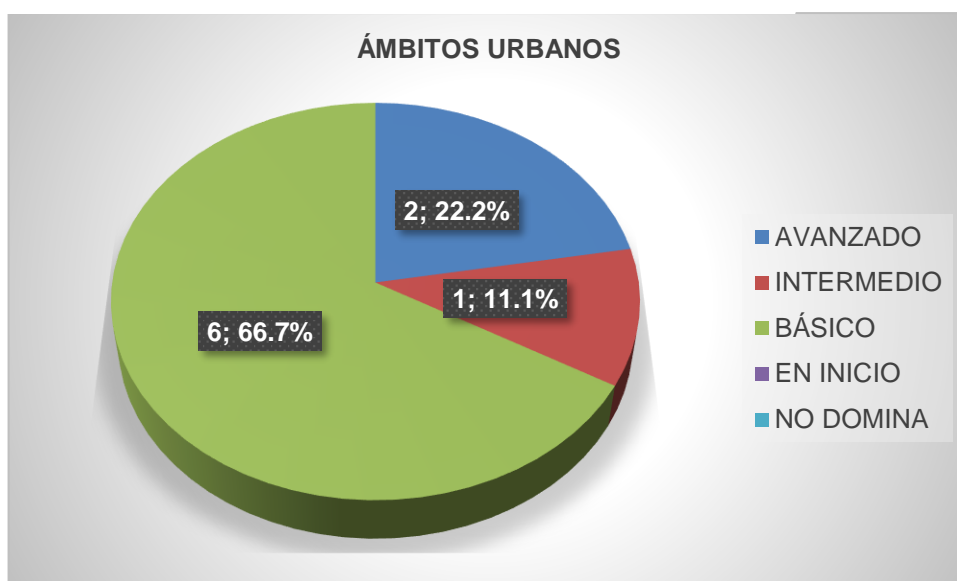
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 31 docentes que se encuentran en el RNDBLO, 9 docentes tienen el nivel avanzado, haciendo un 29%; 12 docentes tienen el nivel intermedio, haciendo un 38.7%; 10 docentes tienen el nivel básico, haciendo un 32.3%.

Gráfico 26
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüística, de los 36 docentes que se encuentran en el RNDBLO, 10 de ellos tienen el nivel avanzado, haciendo un 27.8%; 21 docentes tienen el nivel intermedio, haciendo un 58.3% y 5 docentes tienen el nivel básico, haciendo un 13.9%.

Gráfico 27
Ámbitos Urbanos



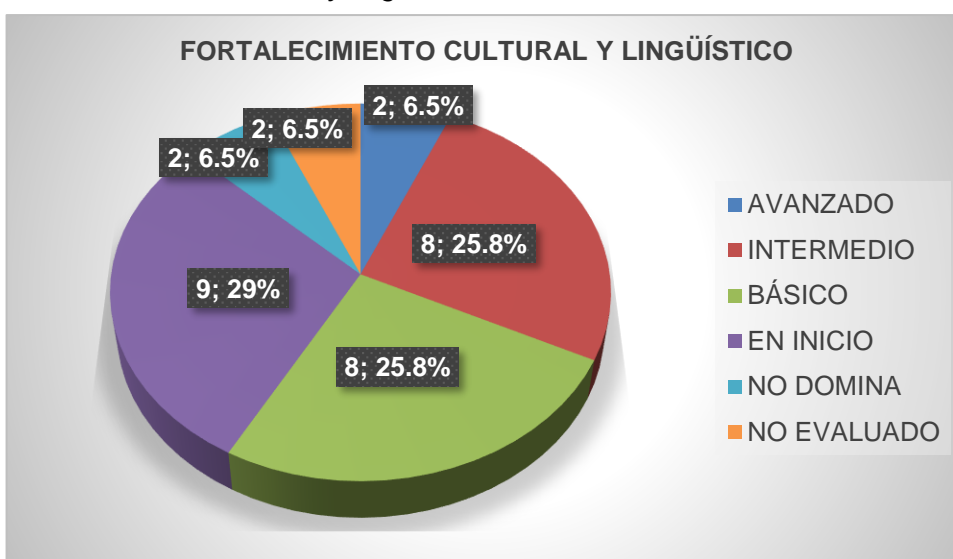
Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de los 9 docentes que se encuentran en el registro, 2 docentes tienen el nivel avanzado, haciendo un 22.2%, 1 docente tiene el nivel intermedio, el mismo que hace un 11.1% y 6 docentes tienen el nivel básico haciendo un 66.7%.

Cuadro 11
Nivel de dominio de quechua. Escrito

NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA. ESCRITO	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
AVANZADO	2	6.5	3	8.3	1	11.1
INTERMEDIO	8	25.8	20	55.6	2	22.2
BÁSICO	8	25.8	5	13.9	0	0.0
EN INICIO	9	29.0	4	11.1	4	44.4
NO DOMINA	2	6.5	3	8.3	2	22.2
NO EVALUADO	2	6.5	1	2.8	0	0.0
TOTAL	31	100.0	36	100.0	9	100.0

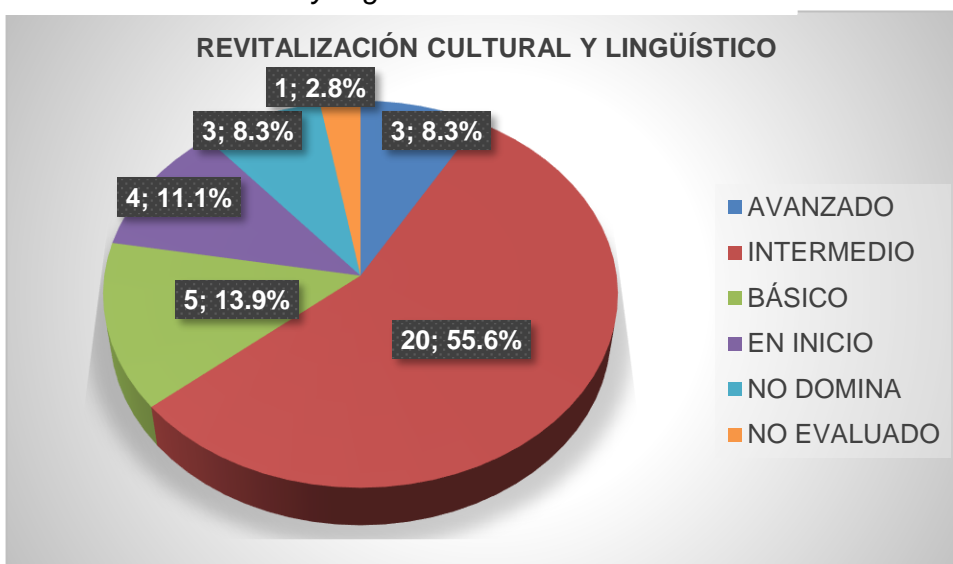
De conformidad con el cuadro preliminar 11 referido al nivel de dominio de lengua originaria (quechua central) en la competencia escrito, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 28
Fortalecimiento cultural y lingüístico



En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 31 docentes que se encuentran en el RNDBLO, solo 2 docentes (6.5%) tienen el nivel avanzado; 8 docentes (25.8%) tienen el nivel intermedio; 8 docentes (25.8%) tienen el nivel básico y 11 (35.5%) docentes que tienen el nivel entre en inicio y no domina; es decir, se concluye que no tienen conocimiento de la escritura del quechua; 2 docentes (6,5%) no han sido evaluados.

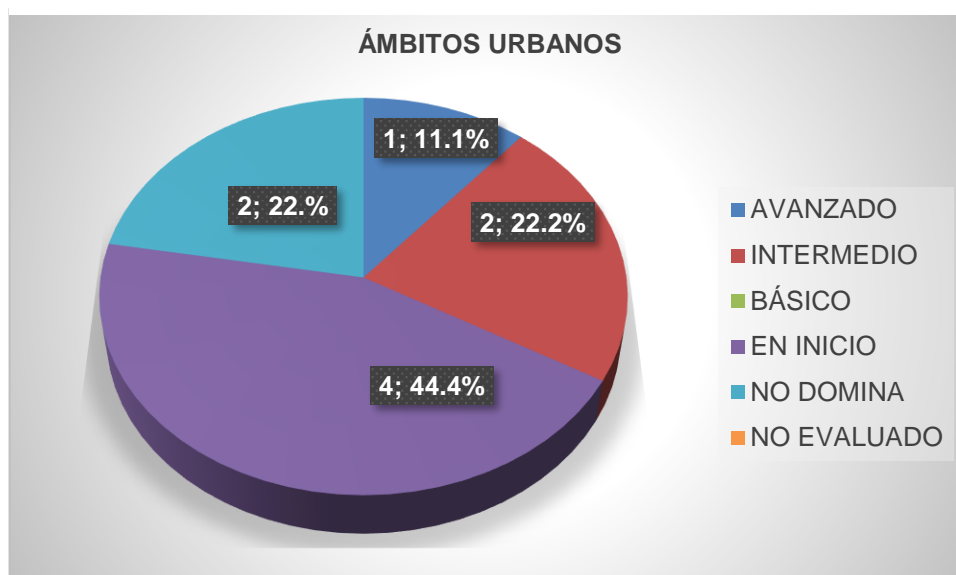
Gráfico 29
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 36 docente que se encuentran en el RNDBLO, la mayoría de ellos, 20 docentes (55.6%) tienen el nivel intermedio; 5 docentes (13.9%) tienen el nivel básico; solo 3 docentes (8.3%) tienen el nivel avanzado; 7 docentes, que hacen un

19.4% tienen el nivel entre inicio y no domina, es decir, se concluye que no tienen conocimiento de la escritura del quechua; 1 docente no se ha evaluado.

Gráfico 30
Ámbitos Urbanos



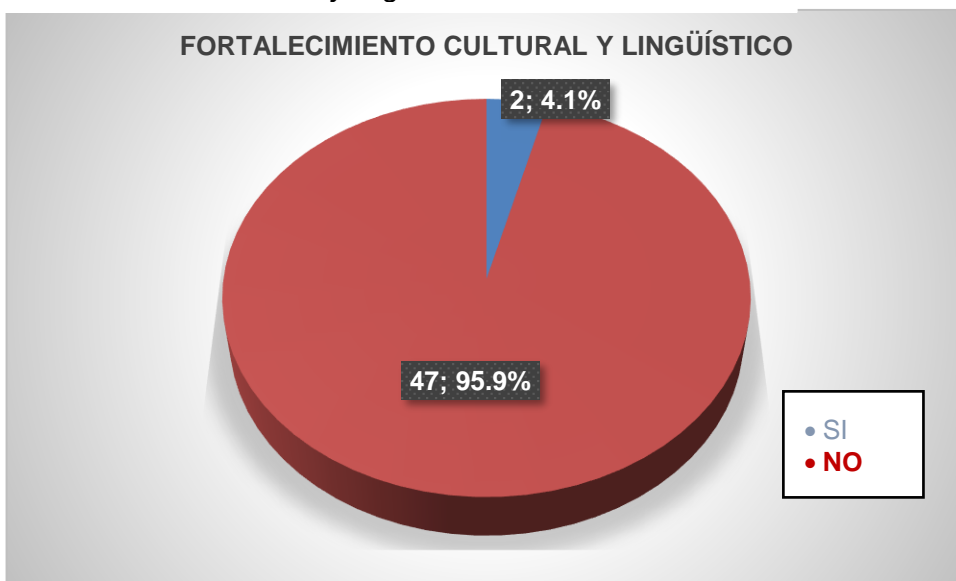
Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de los 9 docentes que se encuentran en el RNDDBLO, 4 docentes tienen el nivel intermedio, haciendo un 44.4%, solo 1 docente (11.1%) tiene el nivel avanzado y; finalmente, 6 docentes tienen el nivel entre en inicio y no domina, haciendo un 66,6%, es decir, se concluye que no tienen conocimiento de la escritura del quechua.

Cuadro 12
Estudios en Educación Intercultural Bilingüe

ESTUDIOS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
SI	2	4.1	1	1.3	1	2.7
NO	47	95.9	75	98.7	36	97.3
TOTAL	49	100.0	76	100.0	37	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 12 referido a estudios en Educación Intercultural Bilingüe, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 31
Fortalecimiento cultural y lingüístico



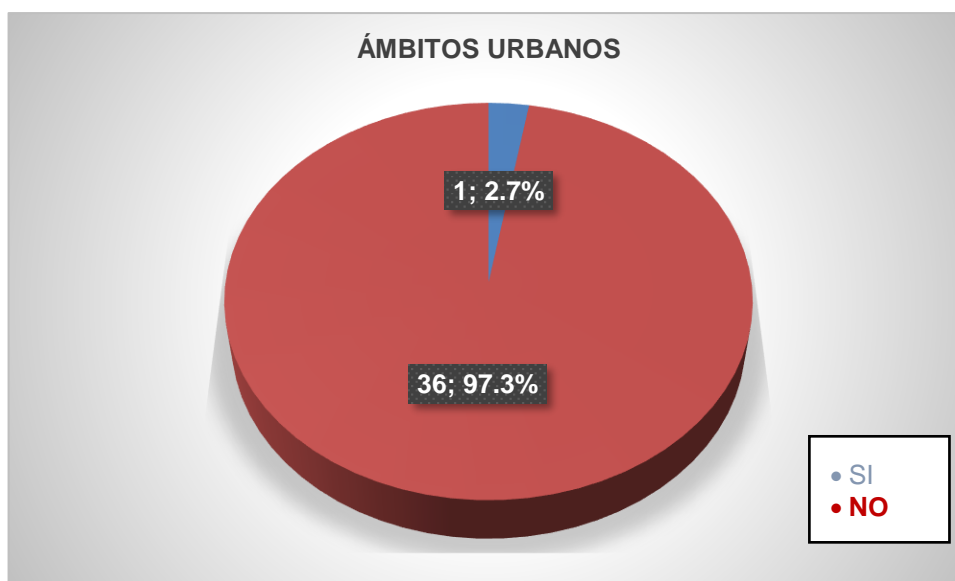
De los 49 docentes monitoreados en la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, solo 2 docentes tienen estudios en EIB, haciendo un 4.1%, frente a 47 docentes que no tienen ningún estudio en EIB, haciendo un 95.9%.

Gráfico 32
Revitalización cultural y lingüístico



De los 76 docentes monitoreados en la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, solo 1 docente (1.3%) tiene estudios de EIB; frente a 75 docentes que no tienen ningún estudio en EIB, haciendo un 98.7%.

Gráfico 33
Ámbitos Urbanos



Finalmente, de los 37 docentes monitoreados en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, solo 1 docente (2.7%) tiene estudios de EIB; frente a 36 docentes que no tienen ningún estudio en EIB, haciendo un 97.3%.

Cuadro 13
Tipo de estudios en Educación Intercultural Bilingüe

ESTUDIOS QUE TIENE EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
POSGRADO EN EIB	0	0	0	0	0	0
FORMACIÓN EN EIB	0	0	0	0	0	0
SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EIB	0	0	0	0	0	0
DIPLOMADO EN EIB	2	100	1	100	1	100
OTRO	0	0	0	0	0	0
TOTAL	2	100	1	100	1	100

De conformidad con el cuadro preliminar 13 referido a tipo de estudios en Educación Intercultural Bilingüe que tiene el docente, podemos mencionar lo siguiente: en la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, los 2 docentes que tienen estudios en EIB, manifiestan que han realizado un Diplomado en EIB. En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico y en la forma de atención en Ámbitos Urbanos cada uno de los docentes han realizado estudios de Diplomado en EIB.

NIVEL: SECUNDARIA

Cuadro 14

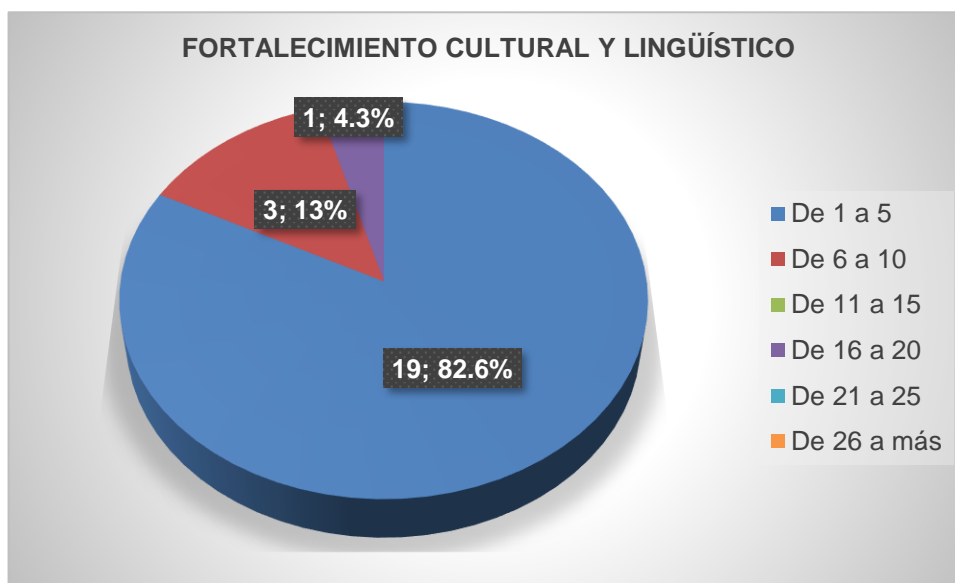
Tiempo que labora en la institución educativa

TIEMPO QUE LABORA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
De 1 a 5	19	82.6	8	61.5	7	100.0
De 6 a 10	3	13.0	4	30.8	0	0.0
De 11 a 15	0	0.0	1	7.7	0	0.0
De 16 a 20	1	4.3	0	0.0	0	0.0
De 21 a 25	0	0.0	0	0.0	0	0.0
De 26 a más	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TOTAL	23	100.0	13	100.0	7	100.0
TOTAL DE DOCENTES MONITOREADOS			43			

De conformidad con el cuadro preliminar 14, se ha monitoreado a 43 docentes del nivel secundaria en las 3 formas de atención de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Como se observa en el cuadro precedente respecto al tiempo que laboran los docentes en sus II.EE., podemos mencionar lo siguiente:

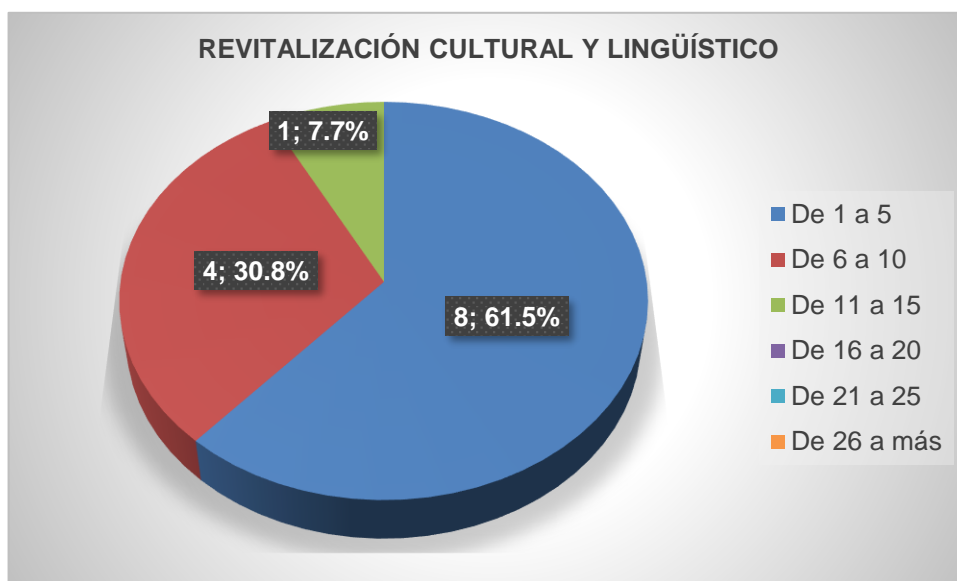
Gráfico 34

Fortalecimiento cultural y lingüístico



En II.EE. de EIB en la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 23 docentes monitoreados, 19 docentes, es decir el 82.6% vienen trabajando no mayor de 5 años; 3 docentes, es decir el 13% tienen de permanencia en sus II.EE. entre 6 a 10 años; 1 docente tiene entre 16 y 20 años, el mismo que hace el 4.3%.

Gráfico 35
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 13 docentes monitoreados, 8 de ellos tienen no mayor de 5 años trabajando en sus II.EE. haciendo un 61.5%; 4 docentes, es decir, 30.8% vienen trabajando en sus II.EE. entre 6 y 10 años; 1 docente (7.7%) viene laborando en su II.EE. entre 11 y 15 años.

Gráfico 36
Ámbitos Urbanos



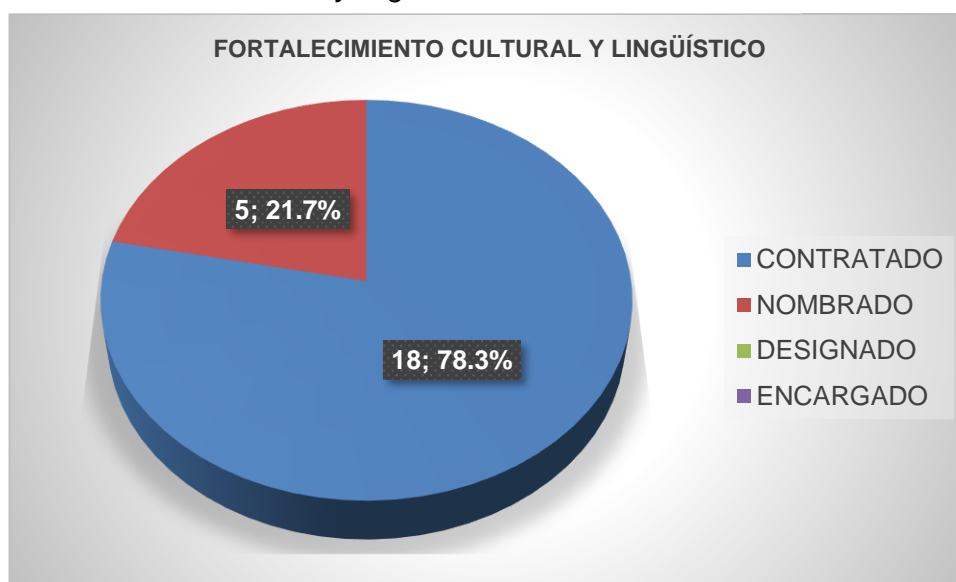
Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 7 docentes monitoreados, todos, es decir 7 docentes (100%) vienen laborando en sus II.EE. no mayor de 5 años.

Cuadro 15
Condición laboral

CONDICIÓN LABORAL	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
CONTRATADO	18	78.3	9	69.2	5	71.4
NOMBRADO	5	21.7	4	30.8	2	28.6
DESIGNADO	0	0.0	0	0.0	0	0.0
ENCARGADO	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TOTAL	23	100.0	13	100.0	7	100.0

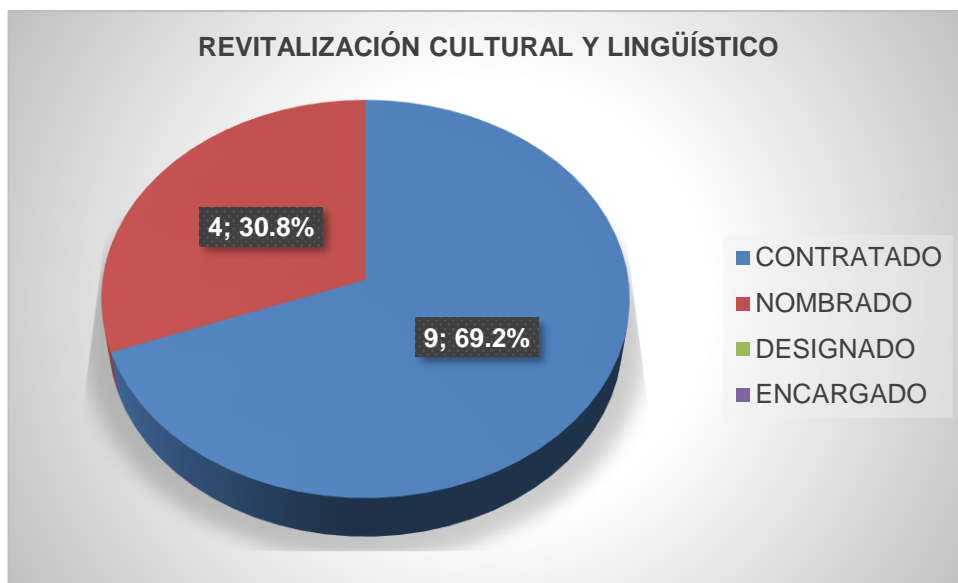
De conformidad con el cuadro preliminar 15 referido a la condición laboral del docente, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 37
Fortalecimiento cultural y lingüístico



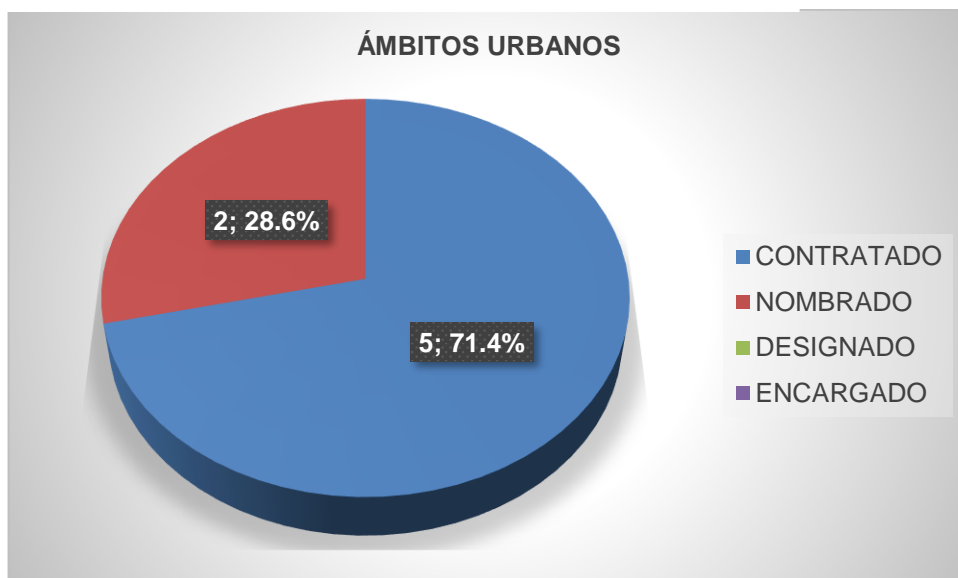
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 23 docentes monitoreados, 18 docentes, es decir el 78.3% son contratados; 5 docentes, es decir, solo el 21.7% son nombrados.

Gráfico 38
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 13 docentes monitoreados, 9 de ellos son contratados, haciendo un 69.2%; 4 docentes son nombrados, que hacen un 30.8%.

Gráfico 39
Ámbitos Urbanos



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 7 docentes monitoreados, 5 docentes son contratados, haciendo un 71.4%; 2 docentes son nombrados, haciendo un 28.6%.

Cuadro 16

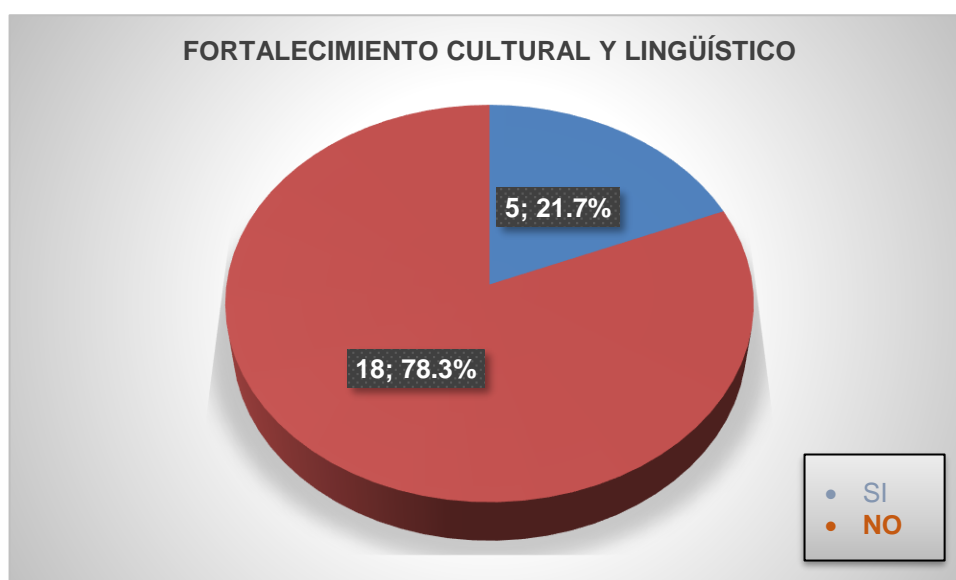
Pertenencia al Registro Nacional de Docente Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO - quechua central)

DOCENTES QUE SE ENCUENTRAN EN ELRNDBLO	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
SI	5	21.7	4	30.8	5	71.4
NO	18	78.3	9	69.2	2	28.6
TOTAL	23	100.0	13	100.0	7	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 16 referido a la pertenencia al Registro Nacional de docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO – quechua central), podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 40

Fortalecimiento cultural y lingüístico



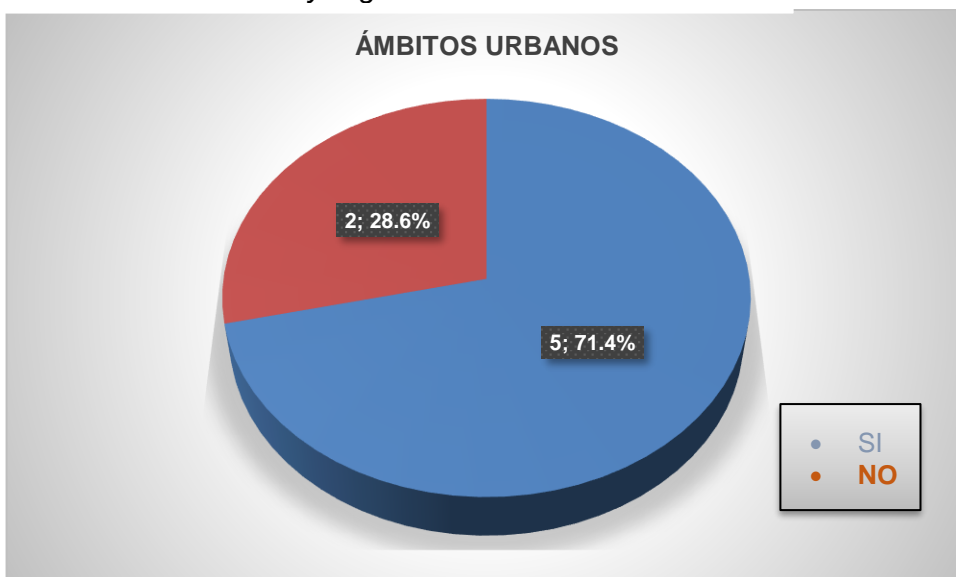
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 23 docentes monitoreados, solo 5 docentes, es decir el 21.7% se encuentran en el RNDBLO; frente a 18 docentes que hacen un 78.3% que no se encuentran en dicho registro.

Gráfico 41
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 13 docentes monitoreados, solo 4 de ellos se encuentran en el RND BLO, haciendo un 30.8%; frente a 9 docentes que no se encuentran en el registro, haciendo un 69.2%.

Gráfico 42
Revitalización cultural y lingüístico



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de 7 docentes monitoreados, 5 docentes se encuentran en el registro, haciendo un 71.4%, frente a 2 docentes que no se encuentran en el registro, haciendo un 28.6%.

Cuadro 17

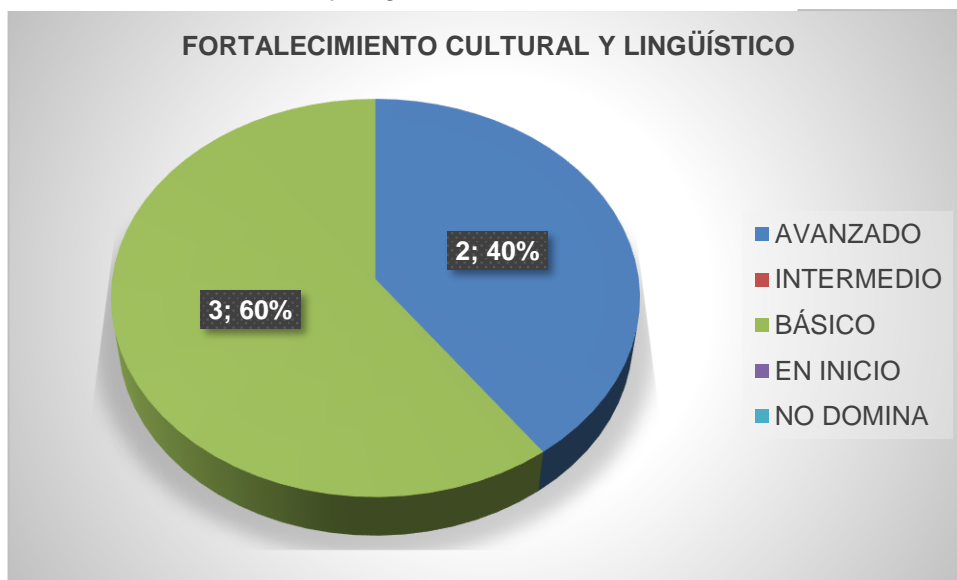
Nivel de dominio de quechua. Oral

NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA. ORAL	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
AVANZADO	2	40.0	0	0.0	1	20.0
INTERMEDIO	0	0.0	1	25.0	1	20.0
BÁSICO	3	60.0	3	75.0	3	60.0
EN INICIO	0	0.0	0	0.0	0	0.0
NO DOMINA	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TOTAL	5	100.0	4	100.0	5	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 17 referido al nivel de dominio de lengua originaria (quechua central) en la competencia oral, podemos mencionar lo siguiente:

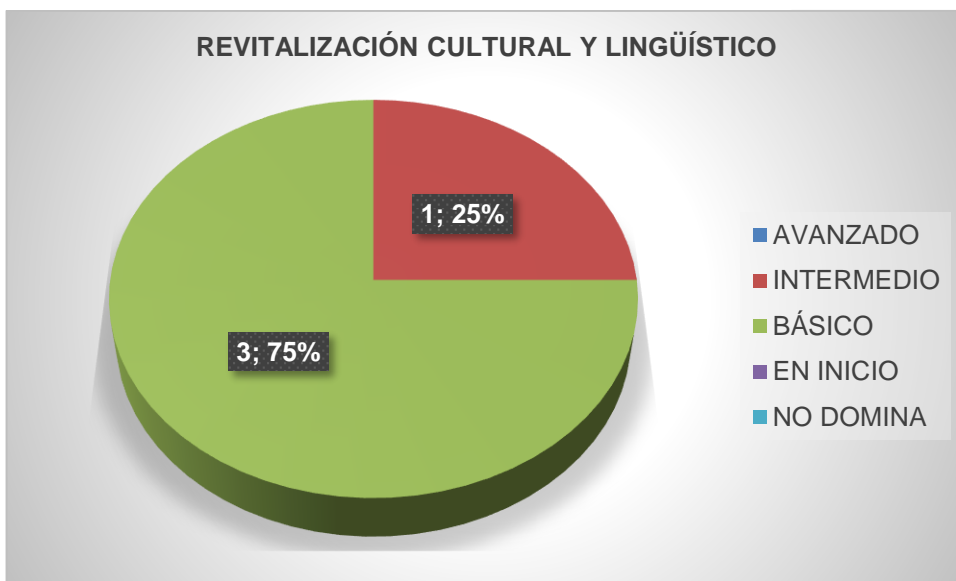
Gráfico 43

Fortalecimiento cultural y lingüístico



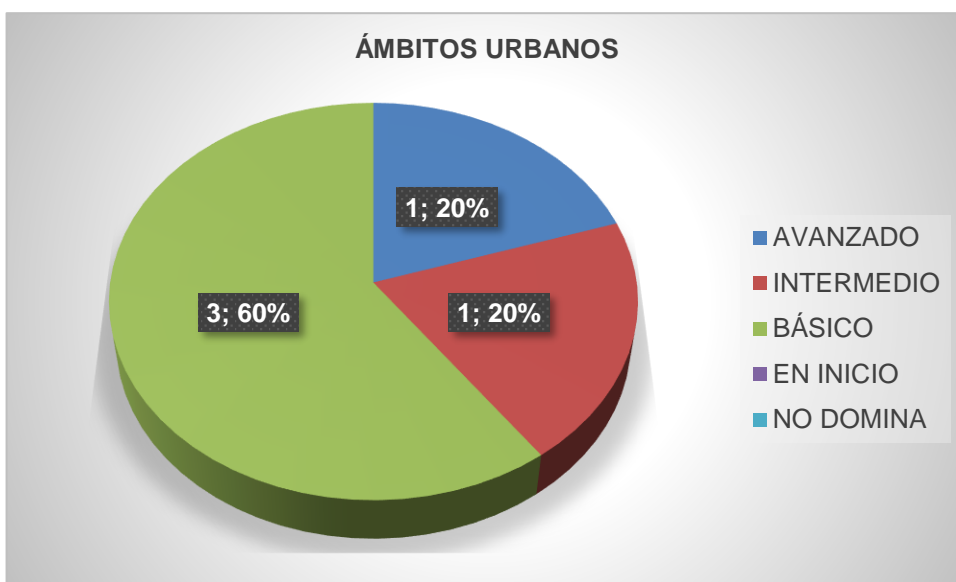
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 5 docentes que se encuentran en el RND BLO, solo 2 docentes tienen el nivel avanzado, haciendo un 40%; frente a 3 docentes que tienen el nivel intermedio, haciendo un 60%.

Gráfico 44
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 4 docentes que se encuentran en el RNDDBLO, solo 1 de ellos tiene el nivel intermedio, haciendo un 25%; 3 docentes tienen el nivel básico, haciendo un 75%; no hay docentes que tienen el nivel avanzado.

Gráfico 45
Ámbitos Urbanos



Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de los 5 docentes que se encuentran en el registro, 1 docente tiene el nivel avanzado, 1 docente tiene el nivel intermedio, haciendo un 20% en ambos casos; 3 docentes que tienen el nivel básico, haciendo un 60%.

Cuadro 18

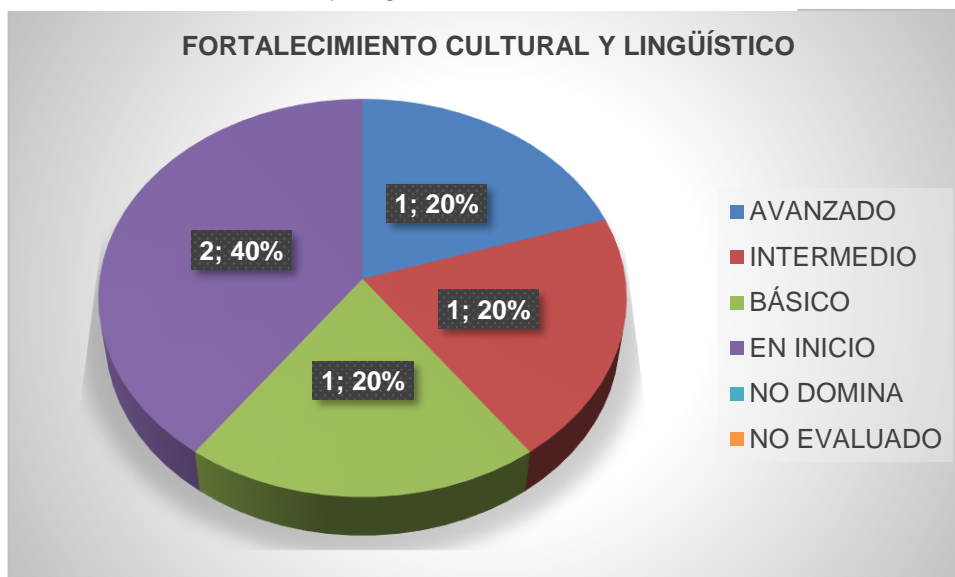
Nivel de dominio de quechua. Escrito

NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA. ESCRITO	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
AVANZADO	1	20.0	0	0.0	0	0.0
INTERMEDIO	1	20.0	0	0.0	1	20.0
BÁSICO	1	20.0	1	25.0	1	20.0
EN INICIO	2	40.0	2	50.0	2	40.0
NO DOMINA	0	0.0	1	25.0	1	20.0
NO EVALUADO	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TOTAL	5	100.0	4	100.0	5	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 18 referido al nivel de dominio de lengua originaria (quechua central) en la competencia escrito, podemos mencionar lo siguiente:

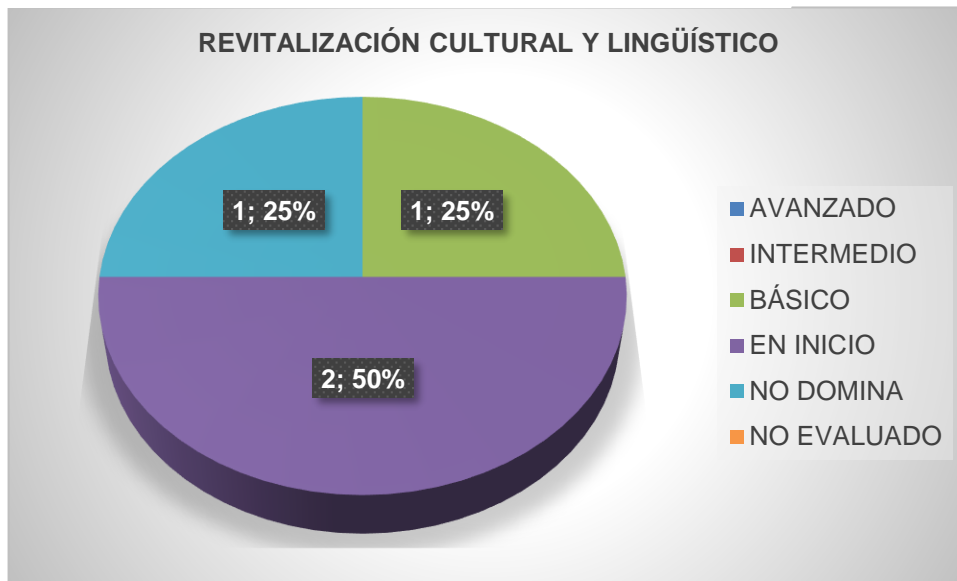
Gráfico 46

Fortalecimiento cultural y lingüístico



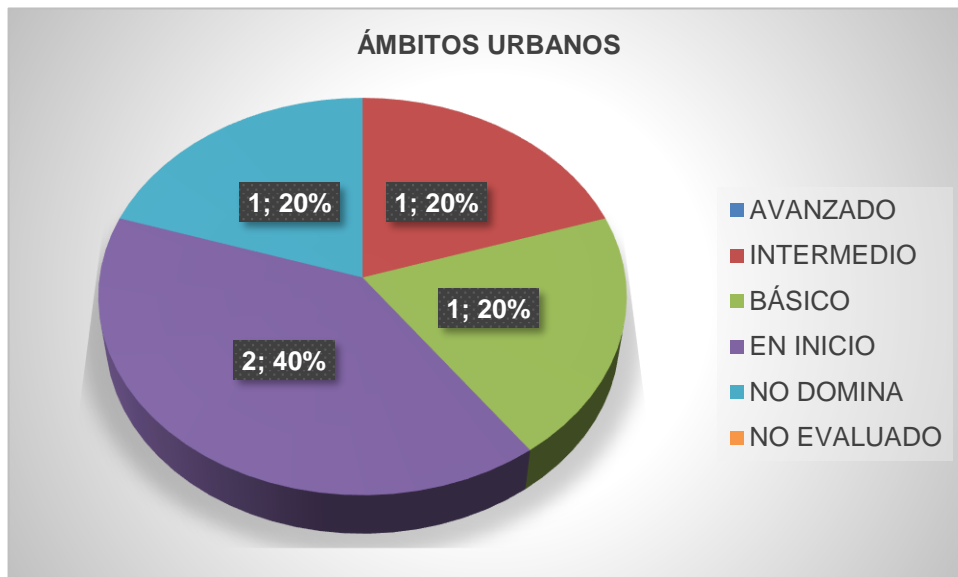
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 5 docentes que se encuentran en el RNDBLO, 1 docente tiene el nivel avanzado, 1 docente tiene el nivel intermedio y 1 docente tiene el nivel básico, haciendo un 20% en los 3 casos; 2 docentes están en el nivel en inicio, haciendo un 40%.

Gráfico 47
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 4 docentes que se encuentran en el RNDBLO, solo 1 docente (25%) tiene el nivel básico, la mayoría, es decir 3 de ellos (75%) no tienen conocimiento de la escritura del quechua.

Gráfico 48
Ámbitos Urbanos



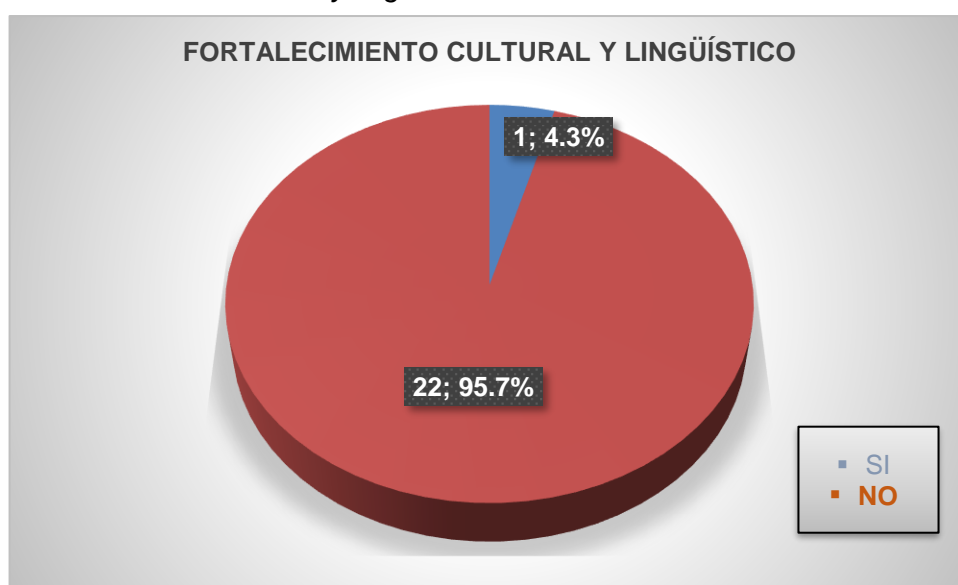
Finalmente, en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, de los 5 docentes que se encuentran en el registro, 1 docente tiene el nivel intermedio, 1 docente tiene el nivel básico, haciendo un 20% en ambos casos; 2 docentes tienen el nivel en inicio, haciendo un 40% y 1 docente tiene el nivel no domina, haciendo un 20%.

Cuadro 19
Estudios en Educación Intercultural Bilingüe

ESTUDIOS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		ÁMBITOS URBANOS	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
SI	1	4.3	0	0.0	0	0.0
NO	22	95.7	13	100.0	7	100.0
TOTAL	23	100.0	13	100.0	7	100.0

De conformidad con el cuadro preliminar 19 referido a estudios en Educación Intercultural Bilingüe, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 49
Fortalecimiento cultural y lingüístico



De los 23 docentes monitoreados en la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, solo 1 docente tiene estudios en EIB, haciendo un 4.3% y este tiene estudios de Diplomado en EIB; frente a 22 docentes que no tienen ningún estudio en EIB, haciendo un 95.7%

Gráfico 50
Revitalización cultural y lingüístico



De los 13 docentes monitoreados en la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, ninguno de los docentes tiene estudios en EIB, haciendo un 100% sin estudios.

Gráfico 51
Ámbitos Urbanos



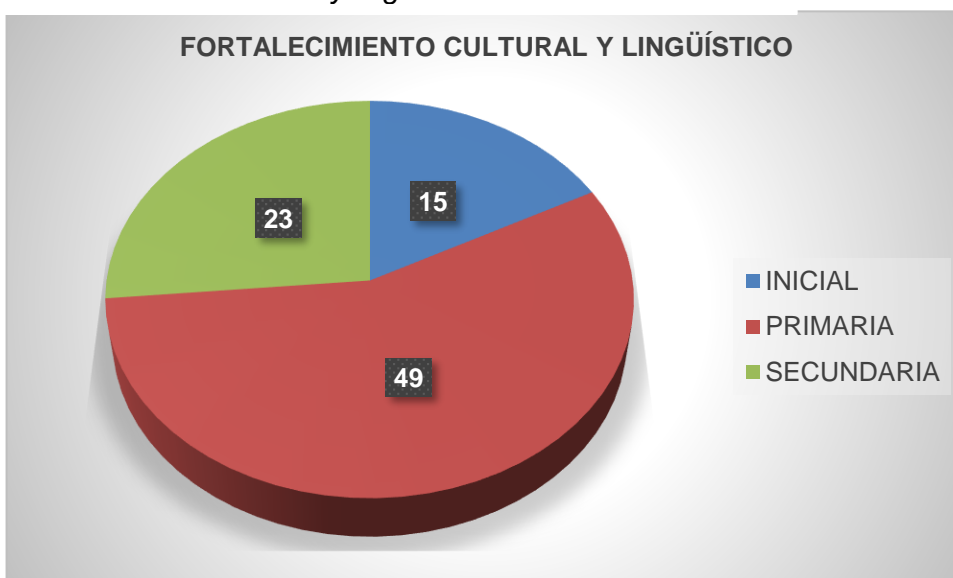
Finalmente, de los 7 docentes monitoreados en la forma de atención de Ámbitos Urbanos, ninguno de los docentes tiene estudios en EIB, haciendo un 100% sin estudios.

Cuadro 20
Docentes monitoreados

NIVEL	FORMA DE ATENCIÓN			TOTAL
	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	ÁMBITOS URBANOS	
INICIAL	15	33	12	60
PRIMARIA	49	76	37	162
SECUNDARIA	23	13	7	43
TOTAL	87	122	56	265

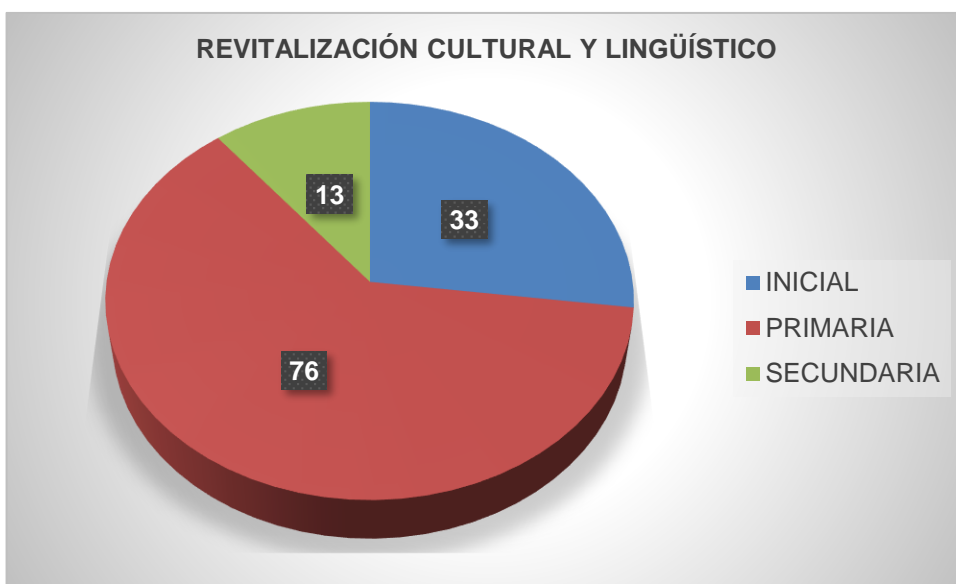
De conformidad con el cuadro preliminar 20 referido a docentes monitoreados, podemos mencionar lo siguiente:

Gráfico 52
Fortalecimiento cultural y lingüístico



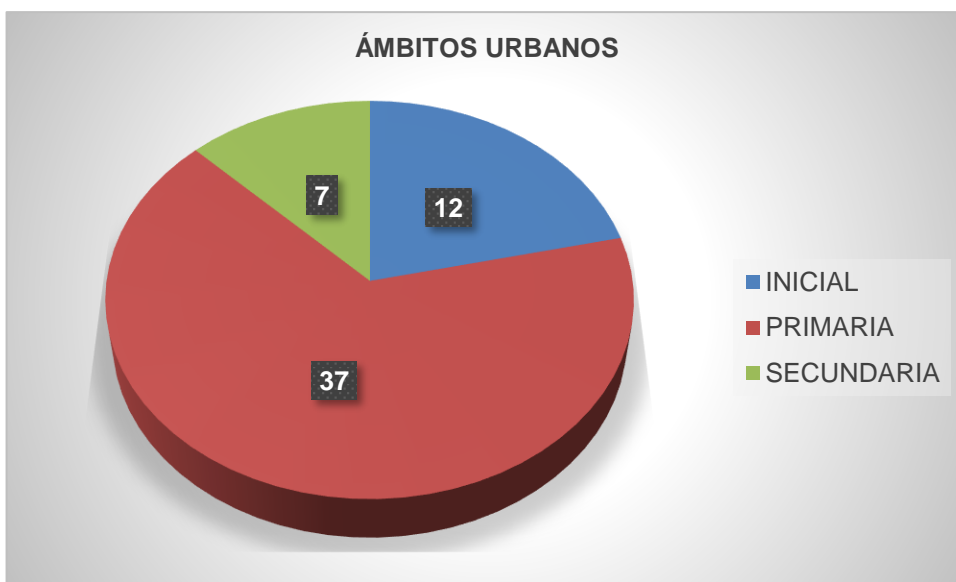
En la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, se ha monitoreado a 15 docentes de educación inicial; 49 docentes de educación primaria y a 23 docentes del nivel secundaria.

Gráfico 53
Revitalización cultural y lingüístico



En la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, se ha monitoreado a 33 docentes de educación inicial; 76 docentes de educación primaria y a 13 docentes del nivel secundaria.

Gráfico 54
Ámbitos Urbanos



En la forma de atención de Ámbito Urbanos, se ha monitoreado a 12 docentes de educación inicial; 37 docentes de educación primaria y a 7 docentes del nivel secundaria.

Resultados de la aplicación de la escala de valoración.

A continuación, presentamos los resultados de la escala de valoración aplicada a los directivos y/o docentes de las instituciones educativas de la UGEL de Ambo que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, 2022 y su respectiva interpretación.

Resultados de la escala de apreciación de la conducta de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico.

Tabla 7

Nivel: Inicial. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
1	10	2	2	1	15	2	13	0	1	1	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	2	4	3		PRODUCTO	0	0	2	3	
PTJE	9					PTJE	5				
RTDO. FINAL	0.60	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.33	Muy desfavorable			
3	15	0	0	0	15	4	13	1	0	1	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	1	0	3	
PTJE	0					PTJE	4				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.27	Muy desfavorable			
5	13	0	1	1	15	6	15	0	0	0	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	2	3		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	5					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.33	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			
7	14	0	1	0	15	8	15	0	0	0	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	2	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	2					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.13	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			
9	10	2	2	1	15	10, 11 Y 12	15	0	0	0	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	

PRODUCTO	0	2	4	3		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	9					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.60	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
13	8	3	2	2	15	14	12	3	0	0	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	3	4	6		PRODUCTO	0	3	0	0	
PTJE	13					PTJE	3				
RTDO. FINAL	0.87	Desfavorable				RTDO. FINAL	0.20	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
15	15	0	0	0	15	16	15	0	0	0	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
17	15	0	0	0	15	18	13	1	1	0	15
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	1	2	0	
PTJE	0					PTJE	3				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.20	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n
19	15	0	0	0	15
VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 15 docentes monitoreados, 10 docentes no saben quechua, 2 docentes saben, pero muy limitadamente, 2 docentes también saben, pero no es el requerido y, solo 1 docente tiene el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 9, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.60 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 15 docentes monitoreados, 13 docentes no hablan quechua a sus

estudiantes; frente a 2 docentes que sí hablan quechua a sus estudiantes, pero 1 de ellos en un nivel no requerido y solo 1 en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.33 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, en el aula se observa el calendario comunal; de los 15 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En indicador 4, para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua; de los 15 docentes monitoreados, 13 docentes no han ambientado sus aulas con palabras en quechua; frente a 2 docentes que sí lo hicieron, pero 1 de ellos en un nivel muy limitado y solo 1 en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 4, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.27 (muy desfavorable).

En el indicador 5, el docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen los cuadernos de trabajo y otros materiales en quechua; de los 15 docentes monitoreados, 13 no generan estos espacios; frente a 2 docentes que sí generan, pero 1 muy limitadamente y solo 1 en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.33 (muy desfavorable). Por el otro lado, en el indicador 6, el docente desarrolla la clase en quechua; de los 15 docentes monitoreados, ninguno de ellos desarrolla la clase en quechua; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 7, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 15 docentes monitoreados, 14 docentes no generan este espacio para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 1 docente que sí lo hace, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 2, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.13 (muy desfavorable). El indicador 8, los estudiantes participan en quechua en la clase; en las clases de 15 docentes monitoreados, ningún estudiante se ha expresado en quechua, a pesar de tener dominio; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

En el indicador 9, el docente cuenta con la caracterización sociocultural, de los 15 docentes monitoreados, 10 docentes no cuentan con la

caracterización sociocultural; frente a 2 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 2 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 1 docente que cuenta esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 9, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.60 (muy desfavorable). En el indicador 10, 11 y 12, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 15 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 13, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 15 docentes monitoreados, 8 docentes no tienen este indicador; frente a 3 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 2 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y solo 2 docentes que tienen en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 13, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.87 (muy desfavorable). De la misma manera, en el indicador 14, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 15 docentes monitoreados, 12 docentes no cuentan con este indicador; frente a 3 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente; cuyo puntaje llega a 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.20 (muy desfavorable).

En el indicador 15, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico; de los 15 docentes monitoreados, ninguno de ellos tienen este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable); de la misma manera en el indicador 16, el docente planifica experiencias o sesiones a aprendizaje considerando el horario de uso de lenguas; de los 15 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Asimismo, en el indicador 17, el docente hace explícito el idioma quechua el propósito de la sesión, de los

15 docentes monitoreados, ninguno de ellos cumple con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). El indicador 18, el docente genera oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de los materiales y recursos en la lengua originaria; de los 15 docentes monitoreados, 13 docentes no cumplen este indicador; frente a 1 docente que sí tiene, pero muy limitadamente y 1 docente que también tiene, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.20 (muy desfavorable).

Finalmente, en el indicador 19, promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizajes de los estudiantes; de los 15 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 8.

Resumen. Nivel: Inicial. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico

INDICADOR	PTJE.
1	0.60
2	0.33
3	0.00
4	0.27
5	0.33
6	0.00
7	0.13
8	0.00
9	0.60
10, 11 Y 12	0.00
13	0.87
14	0.20
15	0.00
16	0.00
17	0.00
18	0.20
19	0.00
TOTAL	3.53
	17

Escala de apreciación	0.21	Muy desfavorable
------------------------------	-------------	-------------------------

En resumen, los docentes del nivel inicial de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico nos han dado como resultado final **3.53**; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da **0.21**, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 9

Nivel: Primaria. Forma de atención. Fortalecimiento cultural y lingüístico

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
1	38	1	4	6	49	2	39	2	4	4	49
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	8	18		PRODUCTO	0	2	8	12	
PTJE	27					PTJE	22				
RTDO. FINAL	0.55	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.45	Muy desfavorable			
3	49	0	0	0	49	4	45	1	1	2	49
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	1	2	6	
PTJE	0					PTJE	9				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.18	Muy desfavorable			
5	46	0	2	1	49	6	48	0	1	0	49
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	4	3		PRODUCTO	0	0	2	0	
PTJE	7					PTJE	2				
RTDO. FINAL	0.14	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.04	Muy desfavorable			
7	47	0	2	0	49	8	48	0	0	1	49
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	4	0		PRODUCTO	0	0	0	3	
PTJE	4					PTJE	3				
RTDO. FINAL	0.08	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.06	Muy desfavorable			
9	48	0	1	0	49	10	29	11	5	4	49
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	2	0		PRODUCTO	0	11	10	12	
PTJE	2	Muy desfavorable				PTJE	33	Muy desfavorable			

RTDO. FINAL	0.04						RTDO. FINAL	0.67					
INDICADOR	MD	D	F	MF	n		INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
11, 12 Y 13	49	0	0	0	49		14	32	6	7	4	49	
VALOR	0	1	2	3			VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	0	0	0			PRODUCTO	0	6	14	12		
PTJE	0						PTJE	32					
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.65	Muy desfavorable				
INDICADOR	MD	D	F	MF	n		INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
15	45	3	1	0	49		16	49	0	0	0	49	
VALOR	0	1	2	3			VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	3	2	0			PRODUCTO	0	0	0	0		
PTJE	5						PTJE	0					
RTDO. FINAL	0.10	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				
INDICADOR	MD	D	F	MF	n		INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
17	48	0	0	1	49		18	49	0	0	0	49	
VALOR	0	1	2	3			VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	0	0	3			PRODUCTO	0	0	0	0		
PTJE	3						PTJE	0					
RTDO. FINAL	0.06	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				
INDICADOR	MD	D	F	MF	n		INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
19	46	2	1	0	49		20	49	0	0	0	49	
VALOR	0	1	2	3			VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	2	2	0			PRODUCTO	0	0	0	0		
PTJE	4						PTJE	0					
RTDO. FINAL	0.08	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 49 docentes monitoreados, 38 no saben quechua; frente a 11 docentes que sí saben, pero 1 muy limitadamente, 4, pero no es el requerido y, solo 6 docentes que tienen el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 27, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.55 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 49 docentes monitoreados, 39 docentes no hablan quechua a sus estudiantes; frente a 2 docentes que hablan quechua a sus estudiantes, pero muy limitadamente, 4 docentes en un nivel no requerido y, solo 4 docentes en

un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 22, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.45 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, en el aula se observa el calendario comunal; de los 49 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0 llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 4, para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua; de los 49 docentes monitoreados, 45 docentes no han ambientado sus aulas con palabras en quechua; frente a 1 docente que sí lo hizo, pero muy limitadamente, 1 docente en un nivel no requerido y, solo 2 docentes han ambientado su aula en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 9, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.18 (muy desfavorable).

En el indicador 5, el docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen los libros y otros materiales en quechua; de los 49 docentes monitoreados, 46 no generan estos espacios; frente a 2 docentes que sí generan, pero en un nivel no requerido y, solo 1 en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 7, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.14 (muy desfavorable). Por el otro lado, en el indicador 6, el docente desarrolla la clase en quechua; de los 49 docentes monitoreados, 48 de ellos no desarrollan la clase en quechua; solo 1 docente sí lo hace, cuyo puntaje llega a 2, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.04 (muy desfavorable). En el indicador 7, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 49 docentes monitoreados, 47 docentes no generan estos espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 2 docentes que sí lo hacen, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 4, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.08 (muy desfavorable). El indicador 8, el docente cuenta con el tratamiento de lenguas (horario de quechua); de los 49 docentes monitoreados, 48 docentes no cuentan con este indicador; frente a 1 docente que sí cumple este indicador; cuyo puntaje es 3, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.06 (muy desfavorable). De la misma manera, en el indicador 9, el docente genera espacios para que los estudiantes participen en la clase; preguntan, opinan, responden, exponen, etc. en quechua; de 49

docentes monitoreados, 48 docentes no generan estos espacios; frente a 1 docente que sí lo hace (se ha observado en la clase de la profesora a algunos estudiantes que se expresan y participaron en quechua), pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 2, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.04 (muy desfavorable).

En el indicador 10, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 49 docentes monitoreados, 29 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 11 docentes que sí cuentan, pero muy limitadamente, 5 docentes que también cuentan, pero en un nivel no requerido y, solo 4 docentes cuentan con esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 33, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.67 (muy desfavorable). Por el otro lado, en el indicador 11, 12 y 13, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio, de los 49 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 14, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 49 docentes monitoreados, 32 docentes no tienen este indicador; frente a 6 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 7 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 4 docentes que tienen en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 32, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.65 (muy desfavorable). Del mismo modo, en el indicador 15, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 49 docentes monitoreados, 45 docentes no cuentan con este indicador; frente a 3 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente y, 1 docente que tiene este indicador, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.10 (muy desfavorable).

En el indicador 16, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico, de los 49

docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 17, el docente planifica experiencias o sesiones a aprendizaje considerando el horario de uso de lenguas, de los 49 docentes monitoreados, 48 docentes no cumplen con este indicador; frente a 1 docente que sí cuenta en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.06 (muy desfavorable). En el indicador 18, el docente hace explícito en el idioma quechua el propósito de la sesión; de los 49 docentes monitoreados, ninguno de ellos cumple con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). El indicador 19, el docente genera oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de los materiales y recursos en la lengua originaria; de los 49 docentesmonitoreados, 46 docentes no cumplen este indicador; frente a 2 docentes que sí tiene, pero muy limitadamente y 1 docente que también tiene, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 4, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.08 (muy desfavorable).

Finalmente, el indicador 20, promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizajes de los estudiantes; de los 49 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 10

Resumen. Nivel: Primaria. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico

INDICADOR	PTJE.
1	0.55
2	0.45
3	0.00
4	0.18
5	0.14
6	0.04
7	0.08
8	0.06
9	0.04
10	0.67
11, 12 y 13	0.00
14	0.65
15	0.10
16	0.00
17	0.06

18	0.00	
19	0.08	
20	0.00	
TOTAL	3.12	
	18	
Escala de apreciación	0.17	Muy desfavorable

En resumen, los docentes del nivel primaria de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico nos han dado como resultado final **3.12**; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da **0.17**, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe.

Tabla 11

Nivel: Secundaria. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico

INDICADOR	MD	D	F	M F	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
1	17	1	1	4	23	2	20	1	1	1	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	2	12		PRODUCTO	0	1	2	3	
PTJE	15					PTJE	6				
RTDO. FINAL	0.65	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.26	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	M F	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
3	23	0	0	0	23	4	0	0	0	23	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	69	
PTJE	0					PTJE	69				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	3.00	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
5	23	0	0	0	23	6	23	0	0	0	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
7	21	1	1	0	23	8	20	1	2	0	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	2	0		PRODUCTO	0	1	4	0	
PTJE	3					PTJE	5				
RTDO. FINAL	0.13	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.22	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
9	11	6	4	2	23	10, 11 Y 12	23	0	0	0	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	6	8	6		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	20					PTJE	0				
RTDO.		Desfavorable				RTDO.		Muy desfavorable			
FINAL	0.87					FINAL	0.00				

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
13	9	8	4	2	23	14	17	4	2	0	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	8	8	6		PRODUCTO	0	4	4	0	
PTJE	22					PTJE	8				
RTDO.		Muy desfavorable				RTDO.		Muy desfavorable			
FINAL	0.96					FINAL	0.35				

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
15	23	0	0	0	23	16	23	0	0	0	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0					PTJE	0				
RTDO.		Muy desfavorable				RTDO.		Muy desfavorable			
FINAL	0.00					FINAL	0.00				

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	M F	n
17	23	0	0	0	23	18	23	0	0	0	23
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0					PTJE	0				
RTDO.		Muy desfavorable				RTDO.		Muy desfavorable			
FINAL	0.00					FINAL	0.00				

INDICADOR	MD	D	F	M F	n
19	23	0	0	0	23
VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0				
RTDO.		Muy desfavorable			
FINAL	0.00				

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 23 docentes monitoreados, 17 no saben quechua; frente a 1 docente que sí sabe, pero muy limitadamente, 1 docente que también sabe, pero no es el requerido y, solo 4 docentes tienen el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 15, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.65 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 23 docentes monitoreados, 20 docentes no hablan quechua a sus estudiantes; frente a 3 docentes que hablan quechua a sus estudiantes, pero 1 de ellos muy limitadamente, 1 docente en un nivel no requerido y, solo 1 en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 6, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.26 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. Por el otro lado, en el indicador 3; el docente cuenta con el calendario comunal, de los 23 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). De la misma manera, en el indicador 4, el docente ha considerado al quechua como área curricular (horario de quechua), de los 23 docentes monitoreados, todos cuentan con este indicador; cuyo puntaje es 69, llevando este resultado a la escala de apreciación, nos da 3.0 (muy favorable).

En el indicador 5, el docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen los cuadernos de trabajo y otros materiales en quechua; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de los docentes generan condiciones para el uso de estos materiales en quechua; cuyo puntaje llega es 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.33 (muy desfavorable); de la misma manera en el indicador 6, el docente desarrolla la clase en quechua; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de ellos desarrolla la clase en quechua; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 7, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua, de los 23 docentes monitoreados, 21 docentes no generan este espacio para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 1 docente que sí lo hace, pero

muy limitadamente y, 1 docente también lo hace, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje es 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.13 (muy desfavorable). De igual modo, en el indicador 8, los estudiantes participan en la clase; preguntan, opinan, responden, exponen, etc. en quechua; de los 23 docentes monitoreados, en 20 docentes los estudiantes no usan el quechua para participar en clases; en 1 docente sí lo hacen, pero muy limitadamente y, solo en 2 docentes que lo hacen, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.22 (muy desfavorable). En el indicador 9, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 23 docentes monitoreados, 11 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 6 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 4 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que cuentan con esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 20, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.87 (Desfavorable). En el indicador 10, 11 y 12, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 13, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 23 docentes monitoreados, 9 docentes no tienen este indicador; frente a 8 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 4 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que sí tienen este indicador en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 22, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.96 (Desfavorable). El indicador 14, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 23 docentes monitoreados, 17 docentes no cuentan con este indicador; frente a 4 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente y 2 tienen, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 8, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.35 (muy

desfavorable).

En el indicador 15, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable); de igual manera en el indicador 16, el docente planifica experiencias o sesiones a aprendizaje considerando el horario de uso de lenguas; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). De la igual forma, en el indicador 17, el docente hace explícito el idioma quechua el propósito de la sesión; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de ellos cumple con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Asimismo, en el indicador 18, el docente genera oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de los materiales y recursos en la lengua originaria; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Finalmente, en el indicador 19, el docente promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizajes de los estudiantes; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 12

Resumen. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Fortalecimiento cultural y lingüístico

INDICADOR	PTJE.
1	0.65
2	0.26
3	0.00
4	3.00
5	0.00
6	0.00
7	0.13
8	0.22
9	0.87
10, 11 Y 12	0.00

13	0.96	
14	0.35	
15	0.00	
16	0.00	
17	0.00	
18	0.00	
19	0.00	
TOTAL	6.43	
	17	
Escala de apreciación	0.38	Muy desfavorable

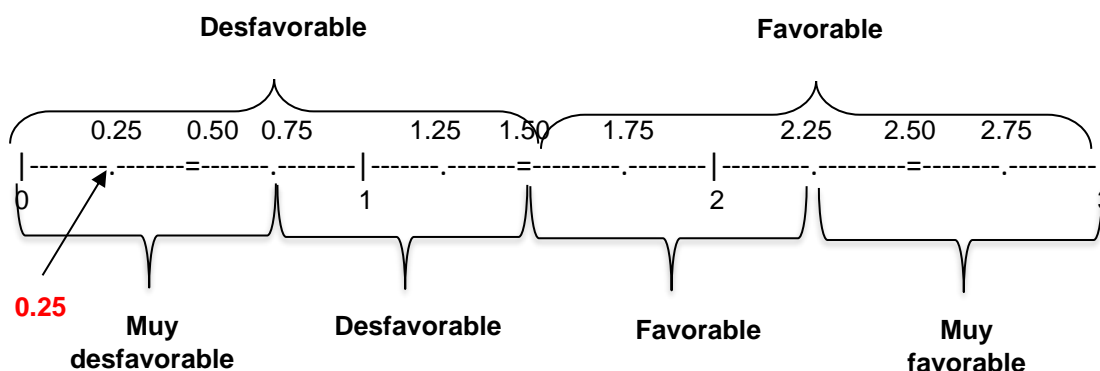
En resumen, los docentes del nivel secundaria de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico nos han dado como resultado final **6.43**; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da **0.25**, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 13

Resumen de los niveles inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico.

NIVEL	FORMAS DE ATENCIÓN DE EIB	
	FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	
INICIAL	0.21	
PRIMARIA	0.17	
SECUNDARIA	0.38	3
TOTAL	0.76	
		0.25

Esquematisando en la escala de apreciación



En resumen, los docentes del nivel, primaria y secundaria de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 0.76; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.25, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe; con el cual contrastamos nuestra hipótesis específica “a”; la misma que es como a continuación se menciona: Los docentes tienen conductas desfavorables de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.

Resultados de la escala de apreciación de la conducta de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico.

Tabla 14
Nivel: inicial. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
1	23	3	4	3	33	2	31	1	1	0	33	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	3	8	9		PRODUCTO	0	1	2	0		
PTJE	20					PTJE	3					
RTDO. FINAL	0.61	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.09	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
3	33	0	0	0	33	4	27	4	2	0	33	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	4	4	0		
PTJE	0					PTJE	8					
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.24	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
5	16	10	5	2	33	6, 7 Y 8	33	0	0	0	33	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	10	10	6		PRODUCTO	0	0	0	0		
PTJE	26					PTJE	0					
RTDO. FINAL	0.79	Desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
9	19	7	4	3	33	10	29	3	1	0	33	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	7	8	9		PRODUCTO	0	3	2	0		
PTJE	24					PTJE	5					
RTDO. FINAL	0.73	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.15	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
11	33	0	0	0	33	12	33	0	0	0	33	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0		
PTJE	0					PTJE	0					
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n
13	31	0	2	0	33
VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	4	0	
PTJE	4				
RTDO. FINAL	0.12	Muy desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua, de los 33 docentes monitoreados, 23 docentes no saben quechua, 3 saben, pero muy limitadamente, 4 docentes saben, pero no es el nivel requerido y, solo 3 docentes tienen el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 20, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.61 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma

manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes, de los 33 docentes monitoreados, 31 docentes no hablan quechua a sus estudiantes; frente a 1 docente que habla quechua a sus estudiantes, pero muy limitadamente y 1 docente en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.09 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, el docente cuenta con el calendario comunal; de los 33 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En indicador 4, para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua; de los 33 docentes monitoreados, 27 docentes no han ambientado sus aulas con palabras en quechua; frente a 4 docentes que sí lo hicieron, pero muy limitadamente y 2 docentes en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 8, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.24 (muy desfavorable).

Del mismo modo, en el indicador 5, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 33 docentes monitoreados, 16 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 10 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 5 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que cuentan con esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 26, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.19 (Desfavorable). En el indicador 6, 7 y 8, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 33 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 9, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 33 docentes monitoreados, 19 docentes no tienen este indicador; frente a 7 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 4 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 3 docentes tienen un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 24, llevando este resultado a la

escala de apreciación llega a 0.73 (muy desfavorable). Asimismo, en el indicador 10, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 33 docentes monitoreados, 29 docentes no cuentan con este indicador; frente a 3 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente y 1 docente que sí lo tiene, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.15 (muy desfavorable).

El indicador 11, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico; de los 33 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable); de la misma manera, en el indicador 12, el docente planifica experiencias o sesiones a aprendizaje considerando el horario de uso de lenguas; de los 33 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Finalmente, en el indicador 13, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 33 docentes monitoreados, 31 docentes no generan este espacio para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 2 docentes que sí lo hacen, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 4, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.12 (muy desfavorable).

Tabla 15.

Resumen. Nivel: Inicial. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico

INDICADOR	PTJE.
1	0.61
2	0.09
3	0.00
4	0.24
5	0.79
6, 7 Y 8	0.00
9	0.73
10	0.15
11	0.00
12	0.00
13	0.12

TOTAL	2.73
	11
Escala de apreciación	0.25 Muy desfavorable

En resumen, los docentes del nivel inicial de la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 3.73; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.25, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 16.

Nivel: Primaria. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
1	54	3	6	13	76	2	67	1	4	4	76
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	3	12	39		PRODUCTO	0	1	8	12	
PTJE	54					PTJE	21				
RTDO. FINAL	0.71	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.28	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
3	76	0	0	0	76	4	72	2	2	0	76
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	2	4	0	
PTJE	0					PTJE	6				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.08	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
5	74	0	1	1	76	6	72	1	2	1	76
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	2	3		PRODUCTO	0	1	4	3	
PTJE	5					PTJE	8				
RTDO. FINAL	0.07	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.11	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
7	66	0	0	10	78	8	55	17	3	1	76
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	30		PRODUCTO	0	17	6	3	
PTJE	30					PTJE	26				
RTDO. FINAL	0.39	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.34	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
9, 10 Y 11	76	0	0	0	76	12	56	14	4	2	76

VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	14	8	6
PTJE	0					PTJE	28			
RTDO. FINAL	0.00	Muy				RTDO. FINAL	0.37	Muy		
		desfavorable						desfavorable		

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
13	63	10	2	1	76	14	76	0	0	0	76
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	10	4	3		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	17					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.22	Muy				RTDO. FINAL	0.00	Muy			
		desfavorable						desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
15	74	2	0	0	76	16	76	0	0	0	76
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	2	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	2					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.03	Muy				RTDO. FINAL	0.00	Muy			
		desfavorable						desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 76 docentes monitoreados, 54 docentes no saben quechua; frente a 3 docentes que sí saben, pero muy limitadamente, 6 docentes también saben, pero no es el requerido y, solo 13 docentes que tienen el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 54, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.71 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 76 docentes monitoreados, 67 docentes no hablan quechua a sus estudiantes; frente a 1 docente que habla quechua a sus estudiantes, pero muy limitadamente, 4 docentes que hablan quechua a sus estudiantes en un nivel no requerido y, solo 4 docentes les habla en quechua a sus estudiantes en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 21, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.28 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, el docente cuenta con el calendario comunal; de los 76 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En indicador 4, para la

ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua; de los 76 docentes monitoreados, 72 docentes no han ambientado sus aulas con palabras en quechua; frente a 2 docentes que sí lo hacen, pero muy limitadamente, 2 docentes que también lo hacen, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 6, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.08 (muy desfavorable).

En el indicador 5, el docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen las fichas de trabajo de comunicación en quechua como segunda lengua; de los 76 docentes monitoreados, 74 no generan estas condiciones; frente a 1 docente que sí genera, pero en un nivel no requerido y, solo 1 en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.07 (muy desfavorable); de la misma manera, en el indicador 6, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 76 docentes monitoreados, 72 docentes no generan espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 1 docente que sí lo hace, pero muy limitadamente, 2 docentes que también generan estos espacios, pero lo hacen en un nivel no requerido y, solo 1 docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 8, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.11 (muy desfavorable). De la misma manera, en el indicador 7, el docente ha considerado al quechua como área curricular (horario de quechua); de los 76 docentes monitoreados, 66 docentes no han considerado al quechua como área curricular; frente a 10 docentes quienes han considerado al quechua como área curricular en nivel esperado; cuyo puntaje es 30, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.39 (muy desfavorable). En el indicador 8, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 76 docentes monitoreados, 55 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 17 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 3 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 1 docente cuenta con esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 26, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.34 (muy desfavorable). En el indicador 9, 10 y 11, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 76 docentes

monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

En el indicador 12, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 76 docentes monitoreados, 56 docentes no tienen este indicador; frente a 17 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 4 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que tienen en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 28, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.37 (muy desfavorable). De igual modo, en el indicador 13, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 76 docentes monitoreados, 63 docentes no cuentan con este indicador; frente a 10 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 2 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 1 docente tiene este indicador en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 17, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.22 (muy desfavorable). En el indicador 14, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico; de los 76 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Referido al indicador 15, el docente genera oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de los materiales y recursos en la lengua originaria; de los 76 docentes monitoreados, 74 docentes no cumplen este indicador; frente a 2 docentes que sí generan estos espacios, pero lo hacen muy limitadamente; cuyo puntaje llega a 2, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.03 (muy desfavorable).

Finalmente, el indicador 16, promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizajes de los estudiantes; de los 76 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 17

Resumen. Primaria. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico

INDICADOR	PTJE.	
1	0.71	
2	0.28	
3	0.00	
4	0.08	
5	0.07	
6	0.11	
7	0.39	
8	0.34	
9	0.00	
10, 11 Y 12	0.37	
13	0.22	
14	0.00	
15	0.03	
16	0.00	
TOTAL	2.59	
	14	
Escala de apreciación	0.19	Muy desfavorable

En resumen, los docentes del nivel primaria de la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 2.63; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.19, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 18

Nivel: secundaria. Forma de atención: revitalización cultural y lingüístico

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n	
1	9	1	1	2	13	2	11	0	1	1	13	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	1	2	6		PRODUCTO	0	0	2	3		
PTJE	9					PTJE	5					
RTDO. FINAL	0.69	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.38	Muy desfavorable			
3	13	0	0	0	13	4	0	0	0	13	13	
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3		
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	39		
PTJE	0					PTJE	39					
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	3.00	Muy favorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
5	8	5	0	0	13	6	9	1	1	2	13
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	5	0	0		PRODUCTO	0	1	2	6	
PTJE	5					PTJE	9				
RTDO. FINAL	0.38	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.69	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
7, 8 Y 9	13	0	0	0	13	10	5	3	3	2	13
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	3	6	6	
PTJE	0					PTJE	15				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	1.15	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
11	11	1	1	0	13	12	13	0	0	0	13
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	2	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	3					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.23	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 13 docentes monitoreados, 9 no saben quechua, 1 docente sabe, pero muy limitadamente, 1 docente también sabe, pero no es el requerido y, solo 2 docentes tienen el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 9, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.65 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 13 docentes monitoreados, 11 docentes no hablan quechua a sus estudiantes; frente a 1 docente le habla quechua a sus estudiantes, pero en un nivel no requerido y, solo 1 docente habla quechua a sus estudiantes en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.38 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, en el aula se observa el calendario comunal; de los 13 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0, llevando

este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Por el lado extremo, en indicador 4, el docente ha considerado al quechua como área curricular (horario de quechua); de los 13 docentes monitoreados, todos, es decir los 13 docentes han considerado al quechua como área curricular, está dentro del horario escolar y se les ha encontrado trabajando el área en el horario establecido; cuyo puntaje es 39, llevando este resultado a la escala de apreciación, nos da 3 (muy favorable). Es necesario mencionar lo siguiente, existe una institución educativa que no ha considerado al quechua como área curricular; frente a este acontecimiento, se le ha orientado al director a fin que cumpla con este indicador.

En el indicador 5, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 13 docentes monitoreados, 8 docentes no generan este espacio para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 5 docentes que sí lo hacen, pero muy limitadamente; cuyo puntaje es 5, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.38 (muy desfavorable). Del mismo modo, en el indicador 6, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 13 docentes monitoreados, 9 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 1 docente que sí tiene, pero muy limitadamente, 1 docente que también tiene, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que cuentan con esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 9, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.69 (muy desfavorable). En el indicador 7, 8 y 9, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 13 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

En el indicador 10, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 13 docentes monitoreados, 5 docentes no tienen este indicador; frente a 3 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 3 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que sí tienen este indicador en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 15, llevando este

resultado a la escala de apreciación llega a 1.15 (Desfavorable). El indicador 11, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 13 docentes monitoreados, 11 docentes no cuentan con este indicador; frente a 1 docente que sí tiene, pero muy limitadamente y 1 docente que también tiene, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.23 (muy desfavorable).

Finalmente, el indicador 12, el docente promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizajes de los estudiantes; de los 23 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 19.

Resumen. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Revitalización cultural y lingüístico

INDICADOR	PTJE.	
1	0.69	
2	0.38	
3	0.00	
4	3.00	
5	0.38	
6	0.69	
7, 8 Y 9	0.00	
10	1.15	
11	0.23	
12	0.00	
TOTAL	6.54	
	10	
Escala de apreciación	0.65	Muy desfavorable

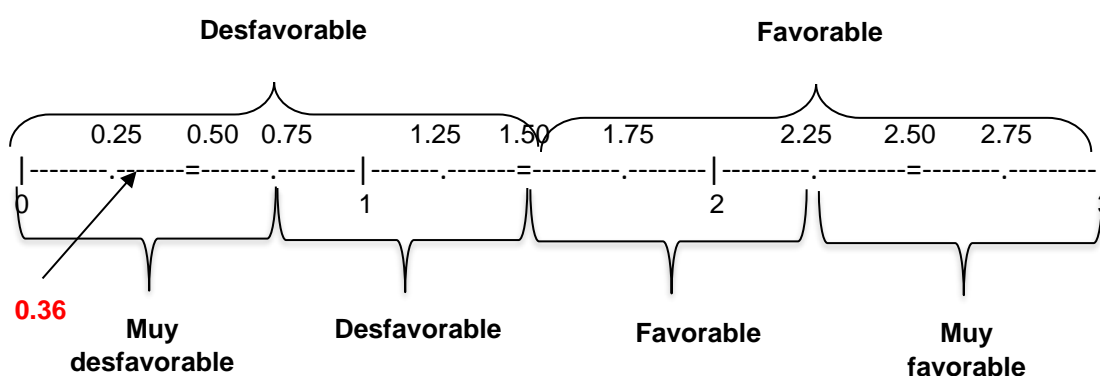
En resumen, los docentes del nivel secundaria de la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 6.54; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.65, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 20

Resumen de los niveles inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de revitalización cultural y lingüística

NIVEL	FORMAS DE ATENCIÓN DE EIB	
	REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO	
INICIAL	0.25	
PRIMARIA	0.19	
SECUNDARIA	0.65	
TOTAL	1.09	3
		0.36

Esquematisando en la escala de apreciación



En resumen, los docentes del nivel inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 1.09; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.36, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe; con el cual contrastamos nuestra hipótesis específica “b”; la misma que es como a continuación se menciona: Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.

Resultados de la escala de apreciación de la conducta de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos urbanos.

Tabla 21

Nivel: Inicial. Forma de atención: Ámbitos urbanos

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
1	11	1	0	0	12	2	12	0	0	0	12
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	1					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.08	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			
3	12	0	0	0	12	4	12	0	0	0	12
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	0					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			
5, 6 Y 7	12	0	0	0	12	8	6	3	1	2	12
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	3	2	6	
PTJE	0					PTJE	11				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.92	Muy desfavorable			
9	11	1	0	0	12	10	12	0	0	0	16
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	1					PTJE	2				
RTDO. FINAL	0.08	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 12 docentes monitoreados, 11 docentes no saben quechua, frente a 1 docente que sí sabe, pero muy limitadamente; cuyo puntaje llega a 1, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.08 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua. En el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 12 docentes monitoreados, ninguno de los docentes les habla quechua a sus estudiantes (ni una palabra); cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de

apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. De la misma manera, en el indicador 3, el docente cuenta con el registro cultural, histórico y social que incluye prácticas y aspectos socioculturales; de los 12 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Asimismo, en el indicador 4, para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua, de los 12 docentes monitoreados, ninguno de los docentes ha realizado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

En el indicador 5, 6, y 7, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 12 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 8, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 12 docentes monitoreados, 6 docentes no tienen este indicador; frente a 3 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 1 docente también tiene, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes tienen un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 11, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.92 (Desfavorable). En el indicador 9, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 12 docentes monitoreados, 11 docentes no cuentan con este indicador; frente a 1 docente que sí tiene, pero muy limitadamente; cuyo puntaje llega a 1, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.08 (muy desfavorable).

Finalmente, en el indicador 10, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 12 docentes monitoreados, ninguno de los docentes genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 22

Resumen. Nivel: Inicial. Forma de atención: Ámbitos urbanos

INDICADOR	PTJE.	
1	0.08	
2	0.00	
3	0.00	
4	0.00	
5, 6 Y 7	0.00	
8	0.92	
9	0.08	
10	0.00	
TOTAL	1.08	
	8	
Escala de apreciación	0.14	Muy desfavorable

En resumen, los docentes del nivel inicial de la forma de atención de ámbitos urbanos nos han dado como resultado final 1.08; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.14, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 23

Nivel: Primaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n		
1	31	2	1	3	37	2	33	1	1	2	37		
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3			
PRODUCTO	0	2	2	9		PRODUCTO	0	1	2	6			
PTJE	13					PTJE	9						
RTDO. FINAL	0.35	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.24	Muy desfavorable				
3	37	0	0	0	37	4	37	0	0	0	37		
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3			
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0			
PTJE	0					PTJE	0						
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				
5	37	0	0	0	37	6	37	0	0	0	37		
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3			
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0			
PTJE	0					PTJE	0						
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable					RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
7	37	0	0	0	37	8	29	5	2	1	37
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	5	4	3	
PTJE	0					PTJE	12				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.32	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
9, 10 Y 11	37	0	0	0	37	12	17	11	6	3	37
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	11	12	9	
PTJE	0					PTJE	32				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.86	Desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
13	36	1	0	0	37	14	37	0	0	0	37
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	0	0		PRODUCTO	0	0	0	0	
PTJE	1					PTJE	0				
RTDO. FINAL	0.03	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 37 docentes monitoreados, 31 docentes no saben quechua; frente a 2 docentes que sí saben, pero muy limitadamente, 1 docente que también sabe, pero no es el requerido y, solo 3 docentes que tienen el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 13, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.35 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 37 docentes monitoreados, 33 docentes no hablan quechua a sus estudiantes; frente a 1 docente que le habla quechua a sus estudiantes, pero muy limitadamente, 1 docente que también le habla quechua a sus estudiantes, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 9, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.24 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, el docente cuenta con el registro cultural, histórico y social que incluye prácticas y aspectos socioculturales; de los 37 docentes monitoreados, ninguno de ellos

cuenta con este registro; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). De la misma manera, en indicador 4, para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua; de los 37 docentes monitoreados, ninguno de los docentes ha ambientado sus aulas con palabras en quechua; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

En el indicador 5, el docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen las fichas de trabajo de comunicación en quechua como segunda lengua; de los 37 docentes monitoreados, ninguno de los docentes generan estos espacios para que los estudiantes utilicen las fichas de trabajo en quechua como segunda lengua; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable); de la misma manera, en el indicador 6, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 37 docentes monitoreados, ninguno de los docentes genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Asimismo, en el indicador 7, el docente ha considerado al quechua como área curricular (horario de quechua); de los 37 docentes monitoreados, ninguno de los docentes ha considerado al quechua como área curricular; cuyo puntaje es 0, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 8, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 37 docentes monitoreados, 29 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 5 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 2 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 1 docente cuenta con esta caracterización sociocultural en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 12, llevando este resultado a la escala de apreciación nos da 0.32 (muy desfavorable). En el indicador 9, 10 y 11, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 37 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

En el indicador 12, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 37 docentes monitoreados, 17 docentes no tienen este indicador; frente a 11 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 6 docentes que también tienen, pero en un nivel no requerido y, solo 3 docentes que tienen un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 32, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.86 (Desfavorable). En el indicador 13, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 37 docentes monitoreados, 36 docentes no cuentan con este indicador; frente a 1 docente que sí tiene, pero muy limitadamente; cuyo puntaje llega a 1, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.03 (muy desfavorable).

Finalmente, en el indicador 14, el docente genera oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de los materiales y recursos educativos en quechua; de los 37 docentes monitoreados, ninguno de los docentes cumple este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable).

Tabla 24

Resumen. Primaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos

INDICADOR	PTJE.	
1	0.35	
2	0.24	
3	0.00	
4	0.00	
5	0.00	
6	0.00	
7	0.00	
8	0.32	
9, 10 Y 11	0.00	
12	0.86	
13	0.03	
14	0.00	
TOTAL	1.81	
	12	
Escala de apreciación	0.15	Muy desfavorable

En resumen, los docentes del nivel primaria de la forma de atención de ámbitos urbanos nos han dado como resultado final 1.81; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.15, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 25

Nivel: Secundaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
1	4	1	1	1	7	2	6	0	1	0	7
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	2	3		PRODUCTO	0	0	2	0	
PTJE	6					PTJE	2				
RTDO. FINAL	0.86	Desfavorable				RTDO. FINAL	0.29	Muy desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
3	7	0	0	0	7	4	0	0	0	7	7
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	0	0	21	
PTJE	0					PTJE	21				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	3.00	Muy favorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
5	5	1	1	0	7	6	3	2	1	1	7
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	2	0		PRODUCTO	0	2	2	3	
PTJE	3					PTJE	7				
RTDO. FINAL	0.43	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	1.00	Desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n	INDICADOR	MD	D	F	MF	n
7, 8 Y 9	7	0	0	0	7	10	2	2	1	2	7
VALOR	0	1	2	3		VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	0	0	0		PRODUCTO	0	2	2	6	
PTJE	0					PTJE	10				
RTDO. FINAL	0.00	Muy desfavorable				RTDO. FINAL	1.43	Desfavorable			

INDICADOR	MD	D	F	MF	n
11	6	1	0	0	7
VALOR	0	1	2	3	
PRODUCTO	0	1	0	0	
PTJE	1				
RTDO. FINAL	0.14	Muy desfavorable			

Análisis e interpretación.

En el indicador 1, el docente tiene dominio del quechua; de los 7 docentes monitoreados, 4 no saben quechua, 1 docente sabe, pero muy limitadamente, 1 docente también sabe, pero no es el requerido y, solo 1 docente tiene el dominio esperado; cuyo puntaje llega a 6, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.86 (Desfavorable); lo que nos indica que los docentes no tienen dominio del quechua; de la misma manera en el indicador 2, el docente les habla en quechua a los estudiantes; de los 7 docentes monitoreados, 6 docentes no hablan en quechua a sus estudiantes; frente a 1 docente que sí le habla quechua a sus estudiantes, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 2, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.29 (muy desfavorable); lo que nos indica que los docentes no hablan quechua a sus estudiantes. En el indicador 3, el docente cuenta con el registro cultural, histórico y social que incluye prácticas y aspectos socioculturales; de los 7 docentes monitoreados, ninguno de ellos cuenta con el calendario comunal; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). Contrariamente, en el indicador 4, el docente ha considerado al quechua como área curricular (horario de quechua), de los 7 docentes monitoreados, todos, es decir los 7 docentes han considerado al quechua como área curricular, el cual está dentro del horario escolar y se les ha encontrado trabajando el área en el horario establecido; cuyo puntaje es 21, llevando este resultado a la escala de apreciación, nos da 3 (muy favorable).

En el indicador 5, el docente genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua; de los 7 docentes monitoreados, 5 docentes no generan este espacio para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 1 docente que sí lo hace, pero muy limitadamente, y 1 docente también genera espacios para que los estudiantes se expresen en quechua, pero en un nivel no requerido; cuyo puntaje llega a 3, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.43 (muy desfavorable). Del mismo modo, en el indicador 6, el docente cuenta con la caracterización sociocultural; de los 7 docentes monitoreados, 6 docentes no cuentan con la caracterización sociocultural; frente a 3 docente que sí tiene, pero muy limitadamente, 2 docentes que también tiene, pero en un nivel no requerido y, 1 docente cuenta

con esta caracterización en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 7, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 1 (Desfavorable).

En el indicador 7, 8 y 9, el docente tiene identificado el número de padres de familia, comunidad y estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio; de los 7 docentes monitoreados, ninguno de ellos tiene identificado este indicador; cuyo puntaje llega a 0, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.0 (muy desfavorable). En el indicador 10, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; de los 7 docentes monitoreados, 2 docentes no tienen este indicador; frente a 2 docentes que sí tienen, pero muy limitadamente, 1 docente que también tiene, pero en un nivel no requerido y, solo 2 docentes que sí tienen este indicador en un nivel esperado; cuyo puntaje llega a 10, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 1.43 (muy desfavorable).

Finalmente, en el indicador 11, el docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local; de los 7 docentes monitoreados, 6 docentes no cuentan con este indicador; frente a 1 docente que sí tiene, pero muy limitadamente; cuyo puntaje llega a 1, llevando este resultado a la escala de apreciación llega a 0.14 (muy desfavorable).

Tabla 26

Resumen. Nivel: Secundaria. Forma de atención: Ámbitos urbanos

INDICADOR	PTJE.	
1	0.86	
2	0.29	
3	0.00	
4	3.00	
5	0.43	
6	1.00	
7, 8 Y 9	0.00	
10	1.43	
11	0.14	
TOTAL	7.14	
	9	
Escala de apreciación	0.80	Muy desfavorable

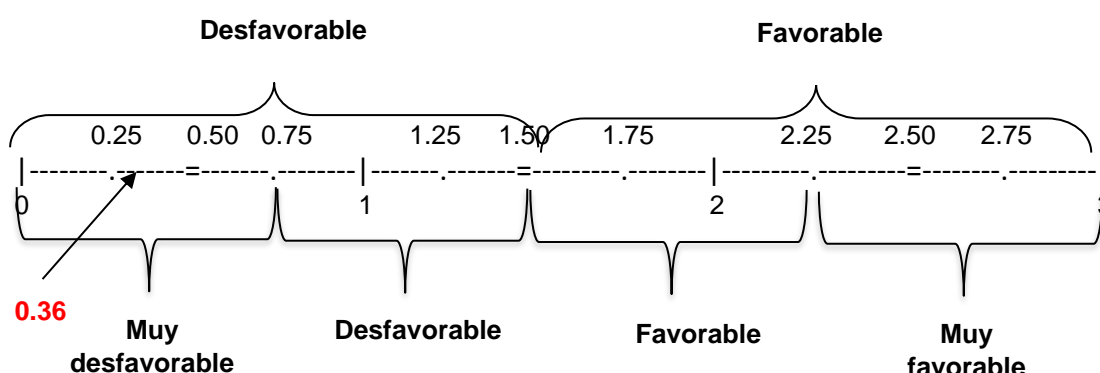
En resumen, los docentes del nivel secundaria de la forma de atención de ámbitos urbanos nos han dado como resultado final 7.14; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.80, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe.

Tabla 27

Resumen de los niveles inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de ámbitos urbanos

NIVEL	FORMAS DE ATENCIÓN DE EIB	
	ÁMBITOS URBANOS	
INICIAL	0.14	
PRIMARIA	0.15	
SECUNDARIA	0.80	
TOTAL	1.08	3
		0.36

Esquematisando en la escala de apreciación



En resumen, los docentes del nivel inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de ámbitos urbanos nos han dado como resultado final 1.12; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.36, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe; con el cual, contrastamos nuestra hipótesis específica “c”; la misma que es como a continuación se menciona: Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022.

Tabla 28
Resultado general

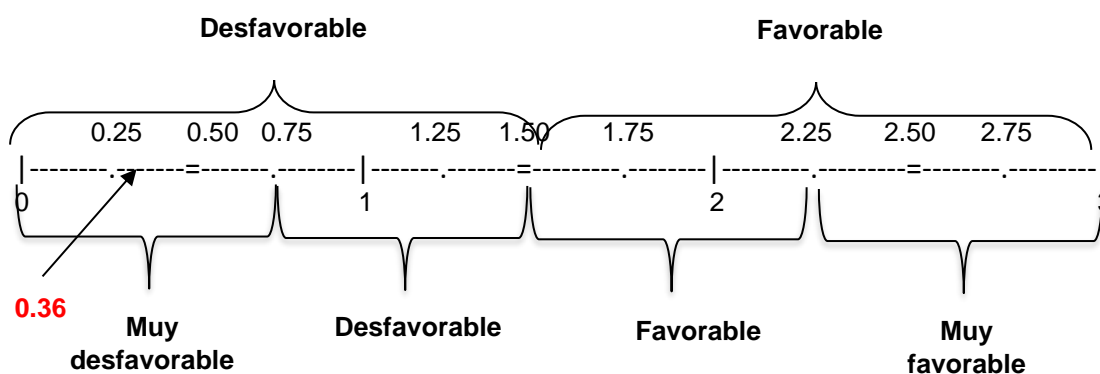
NIVEL	FORMAS DE ATENCIÓN DE EIB		
	FORTALECIMIENTO CULTURAL LINGÜÍSTICO	Y	REVITALIZACIÓN CULTURAL LINGÜÍSTICO Y ÁMBITOS URBANOS
INICIAL	0.21		0.25
PRIMARIA	0.17		0.19
SECUNDARIA	0.25		0.65
SUBTOTAL	0.63		1.09
N	3		3
TOTAL	0.21 (F)		0.36 (R)

Fuente: Anexo 4

Hallando la media aritmética o promedio $\left(\bar{x}\right)$

$$\bar{X} = \frac{\sum F + R + AU}{N} = \frac{0.93}{3} = 0.31$$

Esquemmatizando en la escala de apreciación



Concluimos afirmando que dicho resultado medidos con la escala de apreciación (tipo escala de Likert) los docentes monitoreados que trabajan en las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe obtuvieron como resultado 0.31, esto nos da a entender claramente que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe.

4.2 Contrastación de hipótesis.

La presente Tesis: ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS II.EE. DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES EN LA PROVINCIA DE AMBO, 2022, nos permite realizar un análisis del derecho a la educación que tienen los estudiantes de las II.EE. de los pueblos originarios a una Educación Intercultural Bilingüe de calidad y con pertinencia cultural y lingüística; asimismo, nos hace conocer la conducta de los docentes en relación a la atención del derecho mencionado. Lógicamente no intenta ser una verdad absoluta; más por el contrario, pretende ser una contribución al campo del derecho y a la cultura pedagógica. Referido a la hipótesis específica 2.3.1: Los docentes tienen conductas desfavorables de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022. Podemos mencionar que, los docentes del nivel inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 0.76; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.25, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022; con el que contrastamos nuestra hipótesis.

Referido a la hipótesis específica 2.3.2: Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022. Podemos expresar que, los docentes del nivel inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico nos han dado como resultado final 1.09; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.36, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio

Educativo intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022; con el que contrastamos nuestra hipótesis.

Referido a la hipótesis específica 2.3.3: Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022. Podemos manifestar que, los docentes del nivel inicial, primaria y secundaria de la forma de atención de ámbitos urbanos nos han dado como resultado final 1.12; llevando este resultado a la escala en la que estamos trabajando (apreciación) nos da 0.36, el cual nos indica que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022; con el que contrastamos nuestra hipótesis.

Referido a la hipótesis específica 2.3.4: El poco compromiso, la indiferencia, la apatía, el rechazo a la lengua quechua, la falta de conciencia de los docentes y la inoperancia de las autoridades educativas de la UGEL de Ambo son los factores que influyen en la desatención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022. Efectivamente, ha quedado demostrado que, el poco compromiso, indiferencia, apatía, rechazo al quechua y la inoperancia de las autoridades de la UGEL de Ambo y la poca exigencia al cumplimiento de la normativa en EIB, especialmente en los requisitos que deben cumplir los docentes para ocupar plazas como contratado, reasignación o encargaturas de cargos de mayor responsabilidad son los factores para que los docentes desatienden el derecho de los estudiantes de las II.EE. de EIB a una educación de calidad y con pertinencia cultural y lingüística.

Referido a la hipótesis general: La situación sociojurídica del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022 está siendo desatendido por los docentes, debido a la indiferencia, desinterés, apatía y rechazo a la EIB y a la inoperancia de las autoridades educativas de la UGEL.

De la aplicación del instrumento (escala de apreciación) a la práctica pedagógica del docente (monitoreo) obtuvimos un resultado de 0.31; esto nos

da a entender claramente que los docentes tienen conductas desfavorables para atender el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En esta investigación se ha realizado el análisis sociojurídico del derecho de los estudiantes a una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las instituciones educativas que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) y si los docentes están atendiendo este derecho. Se ha tenido como población a 851 docentes, de los cuales se ha tenido como muestra a 265 docentes, los mismos que tienen las características siguientes: docentes de todas las edades y de ambos sexos, nombrados y contratados, directores encargados y designados, docentes de II.EE. unidocentes, multigrados y polidocentes; asimismo, docentes de los niveles de inicial, primaria y secundaria y de las 3 formas de atención de la EIB: fortalecimiento cultural y lingüístico, revitalización cultural y lingüístico y de ámbitos urbanos.

En las visitas de monitoreo se ha encontrado que casi todos los docentes, por no decir todos, aún no implementan el MSEIB. Como evidencia se ha podido encontrar que no usan el quechua para comunicarse con sus estudiantes, a pesar que el 44,2% de docentes se encuentran en el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Originarias del Perú (RNDBLOP), no tienen establecido al quechua como área curricular a diferencia del nivel secundaria que sí lo tienen, en el nivel inicial y primaria no tienen ambientado el aula con palabras en quechua, no tienen elaborado el calendario comunal, no tienen registrado los saberes locales en su planificación curricular, no tienen identificado el número de estudiantes, padres de familia ni comunidad que entienden y hablan el quechua, no utilizan los cuadernos de trabajo y otros materiales en quechua para desarrollar las acciones pedagógicas, etc., más por el contrario tienen conductas de indiferencia, apatía y rechazo hacia la EIB, peor aún, al quechua; ya que manifiestan que el quechua no sirve para nada, trae pobreza y atraso; manifiestan también que por culpa del quechua no pueden nombrarse, reasignarse u ocupar cargos de dirección. Podemos decir entonces que, con estas evidencias los docentes que laboran en las II.EE. que atienden el MSEIB no están atendiendo el derecho de los estudiantes a una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística;

acontecimiento que atenta y vulnera los derechos de los estudiantes.

Respecto al uso del quechua en las clases en las IE. de la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 87 docentes monitoreados en los 3 niveles: inicial, primaria y secundaria, casi la totalidad de docentes, es decir 86 docentes (98.9%) no hacen uso del quechua para el desarrollo de sus clases; frente a 1 docente (1.1%) del nivel primaria de una u otra manera desarrolla sus clases en quechua. La profesora ha dirigido parte de la clase en quechua; asimismo se observó en el aula actividades desarrolladas por la profesora como, por ejemplo, se ha encontrado cuentos escritos en papelotes y pegados en las paredes del aula que evidencia el desarrollo de la clase en quechua. Casi la totalidad de docentes que trabajan en las II.EE. de la forma de atención de Fortalecimiento Lingüístico y Cultural del nivel primaria, es decir, el 98.9% de docentes realizan las clases solo en el idioma castellano; asimismo, la mayoría de ellos no han considerado al quechua como área curricular.

Respecto al calendario comunal en las II.EE. EIB de la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de los 87 docentes monitoreados en los 3 niveles: inicial, primaria y secundaria, la totalidad de docentes monitoreados, es decir 87 docentes (100%) no han elaborado el calendario comunal; asimismo, en la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüístico, de los 122 docentes monitoreados en los 3 niveles: inicial, primaria y secundaria, la totalidad de docentes monitoreados, es decir 122 docentes (100%) tampoco han elaborado el calendario comunal, elemento importante para la planificación de las experiencias de aprendizaje y acercamiento a la cultura y realidad de los pueblos.

De los 87 docentes monitoreados en los inicial, primaria y secundaria que trabajan en las II.EE. en la forma de atención de Fortalecimiento Lingüístico y Cultural, solo 5 docentes, es decir el 5.7% generan espacios para que los estudiantes usen los cuadernos de trabajo en quechua; algunos que utilizan, lo usan de manera inadecuada; frente a 82 docentes (94.3%) que no generan estos espacios.

De los 222 docentes monitoreados en los niveles de inicial y primaria que trabajan en las II.EE. en las 3 formas de atención de Fortalecimiento Lingüístico y Cultural, Revitalización Cultural y Lingüístico y de Ámbitos

Urbanos, solo 16 docentes, es decir el 7.2% han ambientado su aula con palabras en quechua, algunos de ellos en un nivel muy limitado; frente a 206 docentes, es decir el 92.8% que aún no han ambientado el aula con palabras y/o frases en quechua.

De las 24 II.EE. del nivel secundaria de las 3 formas de atención: fortalecimiento cultural y lingüístico, revitalización cultural y lingüístico y en ámbitos urbanos; 23 de ellas, es decir el 95,8% han considerado al quechua como área curricular. Esto se puede atribuir a que la UGEL ha exigido el cumplimiento de la normativa emanada por el MINEDU en cuanto a la distribución del cuadro de horas. Frente al 1 IE (4.2%) que no ha considerado al quechua como área curricular.

De todos estos resultados, podemos expresar lo siguiente:

En el artículo 1 de Ley N° 27818 Ley para la Educación Intercultural Bilingüe, de fecha 16 de agosto de 2002, nuestra nación peruana reconoce la Política de Educación Intercultural Bilingüe; justamente, a partir de la mencionada fecha, el Estado reconoce la diversidad cultural peruana como un valor y fomenta la educación bilingüe intercultural en las regiones donde habitan los pueblos indígenas; sin embargo, este derecho que tienen los estudiantes de las II.EE. de EIB no se está atendiendo con responsabilidad, no hay una atención pertinente por parte de la UGEL de Ambo; ya que, por una lado, el uso del quechua como elemento esencial, en mayor o menor medida, en la comunicación humana no se está poniendo en práctica, peor aún, como instrumento de aprendizaje (en las II.EE. de EIB de fortalecimiento). El quechua como área curricular (en las II.EE. de EIB de revitalización y ámbitos urbanos), los saberes locales, diálogo de saberes, la inserción del calendario comunal en la planificación, la interculturalidad, comunicación y otros elementos inherentes al quehacer de la EIB que deben ser implementadas y reforzadas desde este trabajo educativo no se están realizando por muchos factores; entre ellas podemos mencionar: 1. La mayoría de los profesores nombrados que trabajan en las II.EE. de EIB, no han sido formados como docentes EIB, tampoco dominan la lengua originaria del contexto (quechua); sino que, se nombraron antes de la caracterización de II.EE. de EIB (2018). Asimismo, para ser contratados en II.EE. de EIB en inicial, primaria y en secundaria (solo en las áreas de Comunicación y Ciencias

Sociales) por resultados de la Prueba Única Nacional, los docentes deben estar inscritos en el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO) y acreditar como mínimo el nivel de dominio intermedio del quechua en oral y básico en escrito. Estas condiciones, la UGEL de Ambo, en calidad de entidad que vela por la Educación de las II.EE. del ámbito de su competencia, no necesariamente han solicitado a todos los postulantes el cumplimiento cabal de los requisitos para tal fin, los mismos que estaban establecidos en el D.S. N° 017-2019-MINEDU, D.S. N° 015-2020-MINEDU Decretos Supremos que regulan el procedimiento, requisitos y condiciones para las contrataciones de profesores y su renovación, en el marco del contrato de servicio docente en educación básica, a que hace referencia la Ley N° 30328, Ley que establece medidas en materia educativa y dicta otras disposiciones, y, D.S. N° 001-2022-MINEDU Decreto Supremo que modifica la “Norma que regula el procedimiento, requisitos y condiciones para las contrataciones de profesores y su renovación, en el marco del contrato de servicio docente en educación básica, aprobada por Decreto Supremo N° 015-2020-MINEDU.

A pesar de las capacitaciones que brinda el MINEDU, la Dirección Regional de Huánuco y la UGEL de Ambo a directivos y docentes que trabajan en II.EE. de EIB, estas no necesariamente implementan; más por el contrario, se percibe un gran rechazo, especialmente en el uso del quechua. 3. Los materiales educativos que llegan a las II.EE. de EIB en las formas de atención: fortalecimiento cultural y lingüístico, revitalización cultural y lingüístico y de ámbitos urbanos, casi la totalidad de los docentes no utilizan; porque no saben el idioma; otros, sabiendo simplemente no utilizan. 4. De conformidad con la R.M. N° 519-2019-MINEDU Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB); en las II.EE. de EIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico, el quechua y el castellano son utilizadas como una estrategia de enseñanza aprendizaje, por una lado, son usados como instrumento para el desarrollo de competencias y capacidades (aprendizajes) de los estudiantes y, por el otro lado, son usados como área curricular; sin embargo, el quechua no es utilizado en el nivel inicial y primaria. Los docentes no utilizan el quechua ni como instrumento para desarrollar aprendizajes ni como área curricular; porque no conocen a profundidad el

idioma o simplemente no lo usan, a pesar de saber el quechua. Muchos docentes, al referirse al quechua suelen decir las siguientes expresiones: yo no sé nada de quechua, por favor, a mí me hablas en castellano; otros dicen: yo no sé quechua, mis padres si hablan, pero yo no, yo he salido de muy tierno de mi pueblo. Otros dicen: yo entiendo un poco el quechua, pero no hablo; sumados a las siguientes expresiones: ¿para qué sirve el quechua? (no como pregunta, sino como desprecio y rechazo) si aquí nadie habla, ¿acaso el quechua le va servir al estudiante cuando se va a Huánuco, a Lima o cuando se va al extranjero?, el quechua genera confusiones a los estudiantes, el quechua está bien solo para sus casas y chacras, si quieren hablar, que hablan ahí, los padres de familia no quieren que se enseñe quechua a sus hijos; entre otras expresiones; sin embargo, por otras fuentes tenemos la información que mayoría de los padres de familia desean que en las II.EE. se enseñe el quechua; información obtenida gracias a la aplicación de instrumentos en el proceso de caracterización excepcional de II.EE. que se realiza cada caño.

Por otra parte, podemos afirmar que, en el nivel secundaria, a pesar de muchas debilidades y limitaciones, en todas las formas de atención se está usando al quechua como área curricular, esto es un alivio para la EIB; esto se debe que se ha exigido a los directores de las II.EE. que para la aprobación del cuadro de horas debe estar consignado el quechua como rea curricular. Así lo hicieron, de conformidad con la R.VM. N° 135-2021-MINEDU Procedimientos para la elaboración y aprobación del Cuadro de Distribución de Horas Pedagógicas en las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria de Educación Básica Regular y del ciclo avanzado de Educación Básica Alternativa. 5. Todo proceso de atención pedagógico y administrativo debe partir de la realidad de los estudiantes, de su cultura, costumbres, alimentación, curaciones, religión, fiestas, de sus animales, etc. pero en la mayoría de los casos, en el trabajo de los docentes no son tomados en cuenta; son obviados por una cuestión de desconocimiento, rechazo y desprecio a las identidades culturales y por facilismo de los docentes, 6. Existe poco compromiso de las autoridades educativas quienes dirigen el destino de la educación en la UGEL de Ambo para asignar presupuesto durante el 2019, 2020, 2021 y 2022 solicitados por el Especialista en EIB de la UGEL para

realizar el monitoreo y acompañamiento a las II.EE. y otras acciones propias del trabajo del Especialista en EIB que permitirían una verdadera implementación del MSEIB.

A esto se suma, la existencia de una fuerte resistencia de mayoría de directores, docentes y algunos padres de familia con respecto a este sistema de trabajo. La mayoría de directivos y docentes están en desacuerdo con que sus II.EE. sean de EIB, manifiestan que sus estudiantes y sus padres de familia no hablan la lengua quechua; por lo tanto, no debe pertenecer al Registro Nacional de II.EE. de EIB, incluso, algunos directores y docentes llegan a expresar que el quechua es un atraso para la sociedad; finalmente, se preguntan ¿por qué mi IE. es EIB? Algunos padres de familia, obviamente presumo, direccionado por muchos docentes, afirman que ellos envían a sus hijos a la escuela a aprender y/o mejorar el castellano, ya que es la lengua de uso formal en el Perú y no a usar el quechua.

Lo afirmado por los directores, docentes y padres de familia significa que no tienen una buena percepción de la significancia de este modelo de servicio de trabajo, lo que influye en el proceso de aprendizaje y participación de los estudiantes en el sistema educativo. Todo esto se resume en que la comunicación no es efectiva y por ende el aprendizaje no es efectivo. Otra de las causas de la desatención en las II.EE. a la educación intercultural bilingüe podemos decir también que se debe a la falta de cumplimiento de las normas por parte de la UGEL de Ambo.

Relacionando con otros estudios similares:

García, A. (2019). *“El derecho constitucional a la Educación Intercultural Bilingüe en la Unidad Educativa del milenio intercultural bilingüe pueblo Kisapincha - provincia de Tungurahua”*. (Tesis para optar el título de Abogada, Pontificia Universidad Católica del Ecuador); en el que se concluyó que los pueblos indígenas del Ecuador desde tiempos inmemoriales han atravesado por una notable vulneración a sus derechos, entre ellos, se encuentra la educación. Asimismo, las voces de los indígenas han sido silenciadas para que ellos sean insertados dentro de modelos educativos asimilacionistas, occidentales, urbanos, alejados de su propia realidad y necesidades lingüísticas y culturales. Finalmente, como resultado de disposiciones normativas antagónicas con la realidad de los pueblos indígenas, en la

investigación empírica o de campo a la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”, se verificó la vulneración del derecho a la educación intercultural bilingüe por parte del Estado ecuatoriano, puesto que la disponibilidad del material educativo es ínfima.

Jiménez, Y. (2005). *El proceso cultural en educación escolarizada. Educación Bilingüe Intercultural en los Zapotecos de Oaxaca, México*. (Tesis doctoral, Universidad de Granada Departamento de Antropología Social); el cual llegó a la siguiente conclusión: la Educación Bilingüe Intercultural ya estaba teniendo lugar, pero no era atendida ni percibida desde el enfoque educativo intercultural.

Miranda, T. (2012). *“Posibilidades y limitaciones de la educación Intercultural Bilingüe en Bolivia y Perú”*. (Tesis para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias Sociales especialidad de Antropología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos); el cual llegó a las siguientes conclusiones: Los pueblos indígenas del Perú siempre han demandado al Estado y la sociedad nacional la atención de sus derechos reconocidos en la constitución y en el Convenio 169, que son principalmente la propiedad ancestral, atención en salud intercultural, educación intercultural escolarizada pertinente y el desarrollo de las culturas respetando las formas de organización social, política y económica de los pueblos indígenas. Estos derechos fueron avasallados y negados por el imperio español en todos los territorios indígenas y, actualmente, por el Estado republicano neocolonial... La escuela puede devolver la cultura y la lengua que la educación colonial le ha quitado a los pueblos indígenas.

Ordoñez, P. (2013). *El derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las comunidades nativas del Perú*; (Tesis para optar el grado de Magíster en Derecho. Pontificia Universidad Católica del Perú);_cuya conclusión es la siguiente: La expresión “*pueblos indígenas*” en la actualidad cuenta con reconocimiento internacional y está referido a los pueblos colonizados del mundo, los cuales, pese a una presencia territorial antecesora a la creación de los Estado nacionales, no han sido considerados en los procesos de toma de decisiones, que afectan sus vidas, recursos y culturas.

A diferencia de la siguiente investigación: Riveros, N.; Vega, M. (2018). *Actitudes hacia la educación intercultural en docentes de Educación básica*

regular del Distrito de Anco – Huancavelica. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional del Centro del Perú); el cual llegó a las siguientes conclusiones: La actitud hacia la educación intercultural de los docentes de educación básica regular del distrito de Anco - Huancavelica es significativamente positiva y de aceptación. La mayoría de docentes del distrito de Anco - Huancavelica tienen una actitud de aceptación hacia la educación intercultural en el aspecto afectivo, pero muy pocos lo demuestran en su práctica social de convivencia.

León, E; Sante, R. Mamani (2018). *“Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa N° 56101 de K’arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis – región Cusco 2018”*. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco); el cual llegó a las siguientes conclusiones: Primero: Los resultados evidencian que la educación intercultural bilingüe en la institución educativa N° 56101 (integrada- polidocente multigrado) de la comunidad de K’arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis - Región Cusco, se evidencia como apropiada. Tanto en las competencias docentes como en las competencias de estudiantes. Características que son positivas para el desarrollo de la EIB en dicha institución educativa; obviamente sin olvidar que aún existen retos que cumplir para mejorar. Segundo: En la Institución Educativa N° 56101 (integrada polidocente multigrado) de la comunidad de K’arhui, del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis - Región Cusco, existen niveles de bueno con un 75.5% y muy bueno con un 25.5%, en lo que respecta a las competencias de educación intercultural bilingüe en los estudiantes del primer al sexto grado de primaria. Tercera: Los docentes demuestran un nivel de bueno en un 100%, en el desarrollo de sus competencias en educación intercultural bilingüe. Lo que implica que existen ganas de mejorar el compromiso con la EIB y solo hay que pulir algunas condiciones que impiden el verdadero desarrollo de la EIB.

Como fortalezas en la presente investigación, podemos mencionar el conocimiento profundo del Modelo de Servicio Educativo Intercultural (MSEIB) por parte del investigador y la existencia de normativas para su análisis y contrastación con la realidad.

Referido a las limitaciones que se ha tenido en esta investigación

podemos mencionar que las II.EE. y los docentes (muestra) materia de este estudio se encuentran dispersadas en toda la provincia, en ocasiones no había transporte para llegar a la IE.

CONCLUSIONES

1. De los 265 docentes monitoreados, casi la totalidad de docentes que trabajan en las II.EE. que atienden el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) aún no implementan este modelo, contraviniendo el Artículo 20 de la Ley N° 28044 Ley General de Educación y la R.M. N° 519-2018-MINEDU que crea el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, cuyo MSEIB está dirigido a estudiantes pertenecientes a pueblos originarios o indígenas de la Educación Básica Regular (EBR), atendidos por instituciones educativas públicas y programas inscritos en el Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe; sin embargo, existen algunos docentes que están en proceso de implementación de la EIB. Existen casos aislados, a algunos profesores se ha encontrado con una u otra característica que evidencia el intento de querer implementar, eso es una acción que hay que rescatar y difundir; por ejemplo, el uso del idioma quechua, saludos, canciones, cuentos, números, creación de cuentos en LO y ambientación de las aulas en ambas lenguas.
2. De las 106 II.EE. visitadas de inicial, primaria y secundaria, entre integradas, unidocentes, multigrados y polidocentes se ha podido encontrar a 68 directores. De conformidad con el numeral 6.3.2.10 de la R.VM. N° 255-2019-MINEDU Disposiciones para la encargatura en cargos de mayor responsabilidad en las áreas de desempeño laboral en el marco de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial, referido a cubrir una plaza vacante en II.EE. de EIB, dice lo siguiente: ... **el postulante debe tener dominio de la lengua originaria de los estudiantes exigido en el anexo 5, el cual se acredita a través de la constancia de inscripción en el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO) del Perú y contar con un mínimo de un (1) año de experiencia docente en instituciones educativas de EIB.** Para el caso de la lengua quechua central, el nivel mínimo exigido para ocupar el cargo de directivo encargado en II.EE. de EIB, el postulante debe contar con el nivel intermedio en oral y básico en escrito. Sin embargo, de los 68 directores, solo 22 de ellos cumplen con el requisito mencionado; es decir, solo el 32.4% de directores se encuentran en el Registro Nacional de Docentes Bilingües

en Lenguas Originarias y cuentan con el nivel mínimo exigido de dominio de quechua: intermedio en oral y básico en escrito. Frente a 46 directores que no cumplen este requisito, haciendo un 67.6%. Es necesario mencionar que algunos de estos últimos tienen un nivel de dominio de quechua por debajo de los requerido y otros no cuentan con la constancia. Respecto al dominio del quechua según el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO), de los 265 docentes visitados, solo 117 docentes, es decir solo 44.2% se encuentran en el RNDBLO con los niveles, avanzado, intermedio y básico en oral; sin embargo, al dialogar con ellos en las aulas visitadas, la realidad es otra; solo 66 docentes (24,9%) entienden y hablan el quechua y 199, es decir el 75,1% de docentes no entienden ni hablan el quechua. Al dialogar con ellos, me pude dar cuenta de dicha realidad, esta realidad puede ser porque, verdaderamente no entienden nuestro quechua o simplemente no quieren hablar por vergüenza. De conformidad con la R.M. N° 519-2018- MINEDU para trabajar en una institución educativa en cualquiera de las formas de atención es necesario estar inscrito en el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Originarias del Perú y acreditar el nivel intermedio de dominio como mínimo en oral. El 100% de docentes que trabajan en instituciones educativas en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico deben tener este requisito; al menos el 75% en revitalización cultural y lingüístico y al menos el 33% en ámbitos urbanos.

3. De los 265 docentes monitoreados en los inicial, primaria y secundaria que trabajan en las II.EE. en las 3 formas de atención de Fortalecimiento Lingüístico y Cultural, Revitalización Cultural y Lingüístico de Ámbitos Urbanos, solo 18 docentes, es decir el 6.8% generan espacios u oportunidades para que los estudiantes se expresen en quechua; frente a 247 docentes, es decir el 93.2% no generan estos espacios, esto hace que los estudiantes que hablan el quechua ya no usan la lengua originaria para comunicarse.
4. Ningún docente tiene identificado la cantidad de padres de familia, comunidad y estudiantes que entienden y hablan el quechua. De los 162 docentes monitoreados en el nivel primaria que trabajan en las II.EE. en las 3 formas de atención de Fortalecimiento Lingüístico y Cultural, Revitalización Cultural y Lingüístico de Ámbitos Urbanos, solo 11 docentes, es decir el 6.8% han considerado al quechua como área curricular; frente a 151 docentes, es decir el 93.2% que no han considerado al quechua como

área curricular. En el nivel secundaria solo una IE. no ha considerado al quechua como área curricular, como consecuencia de ello, no está dentro del horario escolar.

RECOMENDACIONES

1. **SE RECOMIENDA** a la UGEL Ambo mediante un oficio exigir a los directivos de las II.EE. para la implementación del MSEIB, prioritariamente considerar al quechua como área curricular, realizar progresivamente las clases en quechua, usar los cuadernos de trabajo y otros materiales en quechua (fortalecimiento cultural y lingüístico), uso del idioma quechua en clases y generar espacios de confianza para interactuar con los estudiantes (en todas las formas de atención) y elaborar el calendario comunal (fortalecimiento y revitalización cultural y lingüística) en atención al Artículo 20 de la Ley N° 28044 Ley General de Educación y la R.M. N° 519-2018-MINEDU Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe.
2. Mediante Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU se crea Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB). En este modelo se menciona que los docentes son actores educativos que tienen como responsabilidad el desarrollo de la propuesta pedagógica EIB, de acuerdo a lo establecido en el MSEIB y según las siguientes consideraciones: a) en la forma de atención EIB de fortalecimiento, es indispensable que el total (100%) de docentes deben tener formación en EIB y tener dominio oral y escrito de la lengua originaria, en este caso del quechua, y el castellano, además el conocimiento de la cultura de los estudiantes y son responsables del desarrollo de la propuesta pedagógica EIB, b) en la forma de atención EIB de revitalización todos los docentes deben tener formación en EIB y, al menos las $\frac{3}{4}$ partes (75%) de los docentes deben ser bilingües, con dominio oral y escrito de la lengua originaria, en este caso el quechua, y lógicamente el castellano y, conocer la cultura de los estudiantes y, finalmente, c) en la forma de atención EIB urbana deben ser docentes con formación en EIB y con conocimiento sobre las prácticas culturales de los pueblos originarios, al menos $\frac{1}{3}$ (33,3%) de docentes deben tener el dominio oral y escrito de la lengua originaria (quechua). Para las tres formas de atención, el dominio de la lengua debe ser acreditada por la entidad competente y el nivel mínimo exigido es intermedio en ambas competencias (oral y escrito). En los documentos analizados y en las visitas realizadas a las II.EE. no se ha encontrado estos porcentajes. En este sentido, **SE RECOMIENDA** a los Comités de Evaluación de Contrato, Reasignación, Nombramiento y Encargaturas en

plazas de mayor responsabilidad en II.EE. de EIB deben leer un poco más la normativa de acorde a cada caso (contrato, reasignación, etc.) para ajustarse y dar estricto cumplimiento a los solicitados y no adjudicar a docentes que no cumplen el requisito.

3. Dada la importancia del monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica del docente y gestión escolar del directivo; **SE RECOMIENDA** a la UGEL Ambo brindar todas las facilidades para que el Especialista en Educación Intercultural Bilingüe siga con dichos monitoreos, a fin de desarrollar y potenciar las capacidades de los directivos y profesores para la implementación adecuada del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB); ya que con ello, se estaría garantizando el derecho de los estudiantes a una educación de calidad y con pertinencia pedagógica, cultural y lingüística y se podrá elevar el nivel de logro de los aprendizajes de nuestros estudiantes. En consecuencia, los docentes que trabajan en las 3 formas de atención de la EIB van a generar espacios u oportunidades para que los estudiantes se expresen en quechua.
4. De conformidad con el artículo 66 de la Ley N° 28044 Ley General de Educación, la institución educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella tiene lugar la prestación del servicio. Es este sentido, es responsabilidad de las II.EE. implementar las políticas y planes nacionales y regionales en cuanto a educación se refiere. Asimismo, de conformidad con el artículo 73 de la norma acotada en este párrafo, la UGEL es una instancia de ejecución descentralizada del Gobierno Regional con autonomía en el ámbito de su competencia, en el cual, una de sus finalidades es, asumir y adecuar a su realidad las políticas educativas y pedagógicas establecidas por el Ministerio de Educación... De la misma manera, de conformidad con el artículo 74 de esta norma, una de las funciones de la UGEL es regular y supervisar las actividades y servicios que brindan las II.EE. preservando su autonomía institucional. En consecuencia, **SE RECOMIENDA** a la UGEL que el especialista brinde asistencia técnica referido a la caracterización lingüística del contexto, con ello, los docentes tendrán identificado este indicador. De la misma manera **RECOMENDAR** a los docentes para que consideren al quechua como área curricular; con ello estaríamos

contribuyendo al desarrollo del bilingüismo ya lograr uno de los perfiles de egreso de nuestro Currículo Nacional (es estudiante se comunica en lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera).

5. Finalmente, se **RECOMIENDA** a las autoridades de las distintas instituciones públicas y privadas, como la Dirección Regional de Educación de Huánuco, el Gobierno Regional y los organismos autónomos: Defensoría del Pueblo, Fiscalía de la Nación, Contraloría Nacional de la República y otros quienes velan por los derechos humanos pronunciarse ante esta realidad tan cruel; ya que los estudiantes de las II.EE. que atienden el MSEIB no están siendo atendidos en su derecho a recibir una educación de calidad y con pertinencia pedagógica y cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés, A. (1999). *“Metodología de la Investigación Científica”*. (2da. ed.) Edit. San Marcos.
- Buendía, L. (1998). *“Métodos de Investigación en Psicopedagogía”*. Edit. McGraw-Hill.
- Calero, M. (1994). *“Hacia la Excelencia de la Educación”*. (1ra. ed.) Edit. San Marcos.
- Consejo Nacional de Educación; (2020). *“Proyecto Educativo Nacional al 2036”*. Edit. Corporación Paes E.I.R.L.
- Congreso Constituyente Democrático; (1993). *“Constitución Política del Estado del Perú”*.
- Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial; (2003, octubre). <https://ich.unesco.org/es/convenci%C3%B3n>
- Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales (1989, 27 de junio).
- Convenio 169 sobre pueblos indígenas y triviales de la Organización Internacional del Trabajo; (1989, 27 de junio). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas; (2007, 13 de setiembre). https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/UNDRI_PManualForNHRIs_SP.pdf
- Declaración sobre el Derecho al Desarrollo; (1986, 4 de diciembre). https://www.cetim.ch/legacy/es/documents/bro6-develop-A4-es_000.pdf
- Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural; (2001, 2 de noviembre). https://www.congreso.es/docu/docum/ddocum/dosieres/sleg/legislatura_10/spl_70/pdfs/30.pdf
- Declaración Universal de Derechos Humanos; (1948). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Declós, J; (s/a). *“Ética en la investigación científica”*. <https://www.esteve.org/wp-content/uploads/2018/03/C43-02.pdf>

- Decreto Ley N° 19326. Ley de Reforma Educativa. (1972, 21 de marzo).
<https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/19326.pdf>
- Enciclopedia Universal. (2009). Edit. SALVAT. Madrid España.
- Enrique, R; (1995). “*Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas*”. Alteralidades. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa México
<https://www.redalyc.org/pdf/747/74711345002.pdf>
- Esteban, E. (2000). “*Cómo Elaborar proyectos de investigación en Educación*”. Edit. Graficentro. Huancayo, Perú.
- Faundes, J. y Ramírez, S; (2020). “*Derecho Fundamental a la Identidad Cultural*” *Abordajes plurales desde América Latina*. Ril Editores.
https://repositorio.uautonoma.cl/bitstream/handle/20.500.12728/7894/derecho%20a%20la%20identidad%20cultural_%20jjfaundes_digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, A. (2019). “*El derecho constitucional a la Educación Intercultural Bilingüe en la Unidad Educativa del milenio intercultural bilingüe pueblo Kisapincha- provincia de Tungurahua*”. (Tesis para optar el título de Abogada, Pontificia Universidad Católica del Ecuador)
<http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/16680>
- Gonzáles, G. (1996). “*Identidad cultural y paradigma constitucional: reflexiones a propósito del reconocimiento del derecho a la identidad cultural y étnica en la Constitución de 1993*”. Derecho y Sociedad.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoysociedad/article/view/14365>
- Hernández, C. (2014). “*Metodología de la Investigación Científica*”. Edit. McGRAW-HILL.
- Herrera, J; (s/a). “*Danzas*”. Universidad de Huánuco.
- Jiménez, Y. (2005). *El proceso cultural en educación escolarizada. Educación Bilingüe Intercultural en los Zapotecos de Oaxaca, México*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada Departamento de Antropología Social]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/878>
- León, E., y Sante, R. (2018). *Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa N° 56101 de K’arhui del distrito de Pitumarca, provincia de Canchis – región Cusco 2018*. [Tesis para optar el título de Licenciado

- en Educación. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].
<http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/4978>
- Ley 27818. Política de Educación Intercultural Bilingüe (2002, 15 de agosto). Congreso de la República. Diario oficial El Peruano.
<https://docs.peru.justia.com/federales/leyes/27818-aug-15-2002.pdf>
- Ley General de Educación 28044 (2003, 17 de julio). Congreso de la República. Diario oficial el Peruano.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/_28044_-_31-10-2012_11_31_34_-LEY_28044.pdf?v=1607376440
- Meyers, David; (1995). *“Psicología Social”*. 4ta Edic. México.
- Miranda, T. (2012). *“Posibilidades y limitaciones de la educación Intercultural Bilingüe en Bolivia y Perú”*. [Tesis para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias Sociales especialidad de Antropología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/2747>
- Molano, O; (2008). *“Identidad cultural un concepto que evoluciona”*. Revista Opera, núm. 7. Universidad Externado de Colombia.
<https://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Ordoñez, P. (2013). *“El derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las comunidades nativas del Perú; (Tesis para optar el grado de Magíster en Derecho. Pontificia Universidad Católica del Perú);*
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/4806>
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966, 16 diciembre).
https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/ccpr_SP.pdf
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966, 16 de diciembre). https://www.ohchr.org/sites/default/files/cescr_SP.pdf
- Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe; (2016, 8 de junio). <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ds-006-2016-minedu-09-jul-2016.pdf>
- Prada, J. (2004). *“Vigencia y Protección de los Derechos Humanos”*. Edit. Rao Jurídica S.R.L.
- Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU. “Disposiciones para el registro de II.EE. de Educación Intercultural Bilingüe” (2016, 14 de diciembre).

- Ministerio de Educación. Diario Oficial el Peruano.
<http://www.minedu.gob.pe/evaluacion-lengua-originaria/pdf/rm-629-2016-minedu-plan-nacional-eib-al-2021.pdf>
- Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU. “Creación del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe” (2018, 20 de setiembre).
Ministerio de Educación: Diario Oficial el Peruano.
<http://www.minedu.gob.pe/evaluacion-lengua-originaria/pdf/rm-n-519-2018-minedu-modelo-de-servicio-en-eib.pdf>
- Resolución Ministerial N° 185-2019-MINEDU. “Registro de II.EE. que atiende el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe”. (2019, 26 de julio).
Ministerio de Educación: Diario Oficial el Peruano.
<https://busquedas.elperuano.pe/download/url/disponen-la-actualizacion-del-registro-nacional-de-instituc-resolucion-vice-ministerial-n-185-2019-minedu-1792700-1>
- Reyes, V. (2019). *“La educación bilingüe y el desarrollo de la identidad cultural en los estudiantes de la Especialidad de Inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Educación Bilingüe Intercultural).
- Riveros, N., y Vega, M. (2018). *“Actitudes hacia la educación intercultural en docentes de Educación básica regular del Distrito de Anco – Huancavelica”*. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional del Centro del Perú).
<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/5081>
- Rojas, C.; (2005). *“Actitud de los docentes de las instituciones educativas integradas de la provincia de Huánuco hacia el desarrollo institucional – 2005”*. (Tesis para optar el grado de Magíster en Educación)
- Rosas, M. (1992). *“Psicología”*. Edit. Brasa. Perú.
- Sebastián, S. (2014). Revista: *“El derecho a la educación como derecho fundamental y sus alcances en el derecho internacional de los derechos humanos”*. file:///C:/Users/ASUS/Downloads/11899.pdf
- Tamayo y Tamayo, Mario; (1994) *“El Proceso de la Investigación Científica”*. 3ra. Edic. Edit. LIMUSA.

Tapia, Rafael; (2018). *Informe de investigación. Importancia estadística de la población peruana quechua, aymara y nativa de la amazonía, y legislación sobre escaños reservados para pueblos originarios en américa latina.*

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/FB83B7BB511B339F052583310002944C/\\$FILE/poblacion-peruana-quechua.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/FB83B7BB511B339F052583310002944C/$FILE/poblacion-peruana-quechua.pdf)

Ugarriza, N. (s/a). *Instrumentos para la Investigación Educativa*. Facultad de Educación de la UNMSM.

Faundes; J. y Ramírez, S. (2020). *Derecho Fundamental a la Identidad Cultural. Abordajes plurales desde América Latina*. RiL Editores.

Zariquiey, R. (2003). *Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía, política y educación. Actas del V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe*. Edit. Zariquiey. Lima, Perú.

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Rojas Nalvarte, C. (2023). *Análisis sociojurídico del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del modelo de servicio educativo intercultural bilingüe y la conducta de los docentes de la provincia de ambo, julio 2022* [Tesis de pregrado, universidad de Huánuco]. Repositorio institucional UDH. <http://...>

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: ANÁLISIS SOCIOJURÍDICO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS II.EE. DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE Y LA CONDUCTA DE LOS DOCENTES EN LA PROVINCIA DE AMBO, 2022.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUM.
<p>GENERAL ¿Cuál es la situación sociojurídica del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe y la conducta de los docentes en la provincia de Ambo, 2022?</p> <p>ESPECÍFICOS a. ¿Cuáles son las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo,</p>	<p>GENERAL Realizar un análisis sociojurídico del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe y la conducta de los docentes en la provincia de Ambo, 2022.</p> <p>ESPECÍFICOS a. Conocer las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022. b. Conocer las conductas</p>	<p>GENERAL La situación sociojurídica del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022 está siendo desatendido por los docentes, debido a la indiferencia, desinterés, apatía y rechazo a la EIB y a la inoperancia de las autoridades educativas de la UGEL.</p> <p>ESPECÍFICOS a. Los docentes tienen conductas desfavorables de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.</p>	<p>Variable Independiente Educación Intercultural Bilingüe</p> <p>Variable dependiente</p>	<p>Uso del idioma originario Ambientación del aula Uso de materiales educativos en quechua Participación de los sabios en la IE Tratamiento de lenguas. Planificación curricular Caracterización lingüística</p> <p>Identificación Interés</p>	<p>Tipo Básica o fundamental Enfoque Cuantitativo Diseño M — O</p>	<p>Observación de la práctica pedagógica. Escala de apreciación</p>

<p>2022?</p> <p>b. ¿Cuáles son las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022?</p>	<p>de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.</p>	<p>b. Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de revitalización cultural y lingüístico en la provincia de Ambo, 2022.</p>	<p>Conducta de los docentes</p>	<p>Compromiso Dedicación Indiferencia Apatía Mezquindad Desinterés</p>
<p>c. ¿Cuáles son las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del MSEIB en la forma de atención de en ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022?</p>	<p>c. Conocer las conductas de los docentes hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022.</p>	<p>c. Los docentes demuestran conductas de indiferencia, desinterés, apatía y rechazo hacia la atención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del MSEIB en la forma de atención de ámbitos urbanos en la provincia de Ambo, 2022.</p>		
<p>d. ¿Cuáles son los factores que influyen en la desatención del derecho a la educación de los estudiantes de las instituciones educativas del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022?</p>	<p>d. Identificar los factores que influyen en la desatención del docente hacia el derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022.</p>	<p>d. El poco compromiso, la indiferencia, la apatía y el rechazo a la lengua quechua por los docentes y la inoperancia de las autoridades educativas de la UGEL de Ambo son los factores que influyen en la desatención del derecho a la educación de los estudiantes de las II.EE. del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe en la provincia de Ambo, 2022.</p>		

ANEXO 2. PANEL FOTOGRÁFICO

IE.IE. N° 33504 Rayhuán, Cayna



IE.IE. N° 32741 Andahaylla, Ambo



IE.IE. N° 32758 Vista Alegre, Ambo



IE. Mosca. San Francisco



IE. N° 32188 Quircán, San Francisco



IE. N° 381 San Joaquín, San Rafael



ANEXO 3. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

FICHA 1

ESCALA DE APRECIACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE II.EE. QUE ATIENDEN EL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE (MSEIB) 2022.

R.M. Nº 519-2019-MINEDU Y R.VM. Nº 185-2019-MINEDU.

ESCENARIOS: 1 Y 2 (FORTALECIMIENTO LINGÜÍSTICO Y CULTURAL)

DATOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

DRE	UGEL	CÓDIGO MODULAR	IE	LUGAR / DISTRITO
DRE HUÁNUCO	UGEL AMBO	0515320	32744	Pucalliega / Ambo

ETAPA	MODALIDAD	NIVEL / ESPECIALIDAD	GRADO	FECHA
EDUCACIÓN BÁSICA	EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	Primaria	5º y 6º	24/05/2022

DATOS DEL DOCENTE / DIRECTIVO MONITOREADO

DNI	NOMBRES	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
42023151	Wilfred	Tarazona	Campos
TIEMPO QUE LABORA EN LA IE.		1 año (2022)	
CONDICIÓN LABORAL			
CONTRATADO ()	NOMBRADO ()	DESIGNADO ()	ENCARGADO (X)

1. ¿USTED SE ENCUENTRA EN EL REGISTRO NACIONAL DE DOCENTES BILINGÜES EN LENGUAS ORIGINARIAS?	2. ¿CUÁL ES SU NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA?	
	ORAL	ESCRITO
SI (X) → yasowilca	NO DOMINA	NO DOMINA
NO ()	EN INICIO	EN INICIO
	BÁSICO	BÁSICO
	INTERMEDIO (X)	INTERMEDIO (X)
	AVANZADO	AVANZADO

3. ¿TIENE ALGÚN ESTUDIO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE?	4. ¿CUÁL ES EL ESTUDIO QUE TIENE USTED EN EIB?
SI ()	ESTUDIOS DE POSGRADO EN EIB
NO (X)	ESTUDIOS DE FORMACIÓN EN EIB
	SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EIB
	DIPLOMADO EN EIB
	OTRO:

Si marcó SI, preguntar el 4.

DATOS DEL ESPECIALISTA EN EIB

DNI	NOMBRES	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
10669003	CLEBER	ROJAS	NALVARTE

RECOMENDACIÓN. Marca con aspa la valoración que corresponda al indicador, de acuerdo con la tabla de equivalencia siguiente:

ESCALA	INDICADORES	VALORACIÓN
0	No presenta, no tiene o no se observa.	Muy desfavorable
1	Tiene, presenta o se observa, pero es muy limitado.	Medianamente desfavorable
2	Tiene, presenta o se observa, pero no es el requerido.	Medianamente favorable
3	Tiene, presenta o se observa en el nivel esperado.	Muy favorable

IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE (MSEIB)

N.º	INDICADORES OBSERVABLES EN LAS II.EE. DE EIB	ESCALA			
		0	1	2	3
1.	El docente tiene dominio del quechua.			X	
2.	El docente les habla en quechua a los estudiantes.		X		
3.	El docente cuenta con el calendario comunal.	X			
4.	Para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua. Solo en Inicial y primaria.	X			
5.	El docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen los cuadernos de trabajo y otros materiales en quechua: inicial, primaria y secundaria. (En secundaria solo en comunicación).	/	/	/	/
6.	El docente desarrolla la clase en quechua.	X			
7.	El docente genera espacios para que los estudiantes se expresan en quechua.	X			
8.	El docente cuenta con el tratamiento de lenguas (horario de quechua).	X			
9.	El docente genera espacios para que los estudiantes participan en la clase; preguntan, opinan, responden, exponen, etc. en quechua.	X			
10.	El docente cuenta con la caracterización sociocultural.	X			
11.	El docente tiene identificado el número de padres de familia que hablan quechua según nivel de dominio.	X			
12.	El docente tiene identificado cantidad de pobladores de la comunidad que hablan quechua según nivel de dominio.	X			
13.	El docente tiene identificado el número de estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio.	X			
14.	El docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.		X		
15.	El docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local.	X			
16.	El docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico.	X			
17.	Planifica experiencias o sesiones de aprendizaje considerando el horario de uso de lenguas.	X			
18.	El docente hace explícito en el idioma quechua el propósito de la sesión.	X			
19.	El docente genera condiciones y oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de los cuadernos de trabajo, textos u otros materiales en quechua.	X			
20.	Promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizajes de los estudiantes.	X			

SUGERENCIAS Y/O PEDIDOS DEL DIRECTOR / PROFESOR MONITOREADO

SUGERENCIAS DEL ESPECIALISTA EIB

- *Aumentar el aula con palabras en quechua y castellano*
- *elaborar el calendario comunal → pegar en la pared*
- *Catastrización lingüística*
- *Usar los cuadernos de trabajo en quechua y otra más.*
- *Tratamiento de lenguas:*
- *Aumentar las expresiones en quechua*
- *Incluir los saberes locales en los esp. de AP.*

DIRECTIVO / DOCENTE MONITOREADO	ESPECIALISTA EIB DE LA UGEL
<p>FIRMA Y SELLO</p> <p>para zona Campos Wiked.</p>	<p>GOBIERNO REGIONAL HUÁNUCO DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN HUÁNUCO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL AMBO</p> <p>Mg. Geber Rojas Nalvarte ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN EIB</p> <p>FIRMA Y SELLO</p>

FICHA 2

ESCALA DE APRECIACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE II.EE. QUE ATIENDEN EL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE (MSEIB) 2022.

R.M. Nº 519-2019-MINEDU Y R.VM. Nº 185-2019-MINEDU.

ESCENARIOS: 3, 4 Y 5 (REVITALIZACIÓN LINGÜÍSTICO Y CULTURAL Y ÁMBITOS URBANOS)

DATOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

DRE	UGEL	CÓD. MODULAR	IE	LUGAR / DISTRITO
DRE HUÁNUCO	UGEL AMBO	0293647	32191	Ocuca/ San Rafael

ETAPA	MODALIDAD	NIVEL / ESPECIALIDAD	GRADO	FECHA
EDUCACIÓN BÁSICA	EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	Primaria	8º y 6º	27/05/2022
FORMA DE ATENCIÓN EN EIB		REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICO		X
		ÁMBITO URBANO		

DATOS DEL DOCENTE / DIRECTIVO MONITOREADO

DNI	NOMBRES	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
22515347	Heradio	Vera	Melgarejo
TIEMPO QUE LABORA EN LA IE.		1 año (2022)	
CONDICIÓN LABORAL			
CONTRATADO ()	NOMBRADO ()	DESIGNADO ()	ENCARGADO (X)

1. ¿USTED SE ENCUENTRA EN EL REGISTRO NACIONAL DE DOCENTES BILINGÜES EN LENGUAS ORIGINARIAS?	2. ¿CUÁL ES SU NIVEL DE DOMINIO DE QUECHUA?			
	ORAL		ESCRITO	
SI (X)	NO DOMINA		NO DOMINA	X
NO ()	EN INICIO		EN INICIO	
	BÁSICO	X	BÁSICO	
	INTERMEDIO		INTERMEDIO	
	AVANZADO		AVANZADO	

3. ¿TIENE ALGÚN ESTUDIO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE?	4. ¿CUÁL ES EL ESTUDIO QUE TIENE USTED EN EIB?
SI ()	ESTUDIOS DE POSGRADO EN EIB
NO (X)	ESTUDIOS DE FORMACIÓN EN EIB
	SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EIB
	DIPLOMADO EN EIB
	OTRO:

Si marcó SI, preguntar el 4.

DATOS DEL ESPECIALISTA EN EIB

DNI	NOMBRES	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
10669003	CLEBER	ROJAS	NALVARTE

Marca con aspa la valoración que corresponda al indicador, de acuerdo con la tabla de equivalencia siguiente:

ESCALA	INDICADORES	VALORACIÓN
0	No presenta, no tiene o no se observa.	Muy desfavorable
1	Tiene, presenta o se observa, pero es muy limitado.	Medianamente desfavorable
2	Tiene, presenta o se observa, pero no es el requerido.	Medianamente favorable
3	Tiene, presenta o se observa en el nivel esperado.	Muy favorable

IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE (MSEIB)

N°	INDICADORES OBSERVABLES EN LAS II.EE. DE EIB	ESCALA			
		0	1	2	3
1.	El docente tiene dominio del quechua.	X			
2.	El docente les habla en quechua a sus estudiantes.	X			
3.	El docente cuenta con el calendario comunal (Solo revitalización)	X			
4.	El docente cuenta con el registro cultural, histórico y social que incluye prácticas y aspectos socioculturales. (Solo para EIB de ámbitos urbanos).				
5.	Para la ambientación del aula, el docente ha utilizado palabras o frases en quechua. Solo en inicial y primaria.	X			
6.	El docente genera condiciones para que los estudiantes utilicen las fichas de trabajo de comunicación en quechua como segunda lengua. Solo aplicable en primaria.	X			
7.	El docente genera espacios para que los estudiantes se expresan en quechua.	X			
8.	El docente ha considerado al quechua como área curricular (horario de quechua).	X			
9.	El docente cuenta con la caracterización sociocultural.	X			
10.	El docente tiene identificado el número de padres de familia que hablan quechua según nivel de dominio.	X			
11.	El docente tiene identificado cantidad de pobladores de la comunidad que hablan quechua según nivel de dominio.	X			
12.	El docente tiene identificado el número de estudiantes que hablan quechua según nivel de dominio.	X			
13.	El docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.		X		
14.	El docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia, también, los saberes de la cultura local.	X			
15.	El docente cuenta con la planificación anual, unidad de aprendizaje, experiencia de aprendizaje o plan de sesión en el que se evidencia la participación de los sabios en el proceso pedagógico.	X			
16.	El docente genera oportunidades para que los estudiantes hagan uso adecuado de las fichas de trabajo de comunicación en quechua.	X			
17.	El docente promueve la participación activa de los sabios, la familia y/o comunidad en las actividades de aprendizaje de los estudiantes.	X			

SUGERENCIAS Y/O PEDIDOS DEL DIRECTOR / PROFESOR MONITOREADO

SUGERENCIAS DEL ESPECIALISTA EIB

- Calendario comunal
- Caracterización lingüística
- Ambientes al aula en quechua y castellano
- Expresivos en quechua → incrementar
- Saberes locales en los est. de Aprendiz.
- Horario de quechua

ojo → Un prof. Claudio Herrera Rojas tiene un curso en Ambo por asuntos del nivel Básico.

DIRECTIVO / DOCENTE MONITOREADO	ESPECIALISTA EIB DE LA UGEL
 <p>LIC. HERACLIO E. VERA MELGAREJO DIRECTOR FIRMA Y SELLO</p>	<p>GOBIERNO REGIONAL HUÁNUCO DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN HUÁNUCO UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL AMBO</p>  <p>Mg. Geber Rojas Nalvarte ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN EIB FIRMA Y SELLO</p>