

INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

**LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓN CON EL
ENFOQUE INTERCULTURAL EN LOS ESTUDIANTES
DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO DE ICA -
AÑO 2021**



**PRESENTADA POR
MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA**

**ASESOR
AUGUSTO JOSÉ WILLY GONZALES TORRES**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**LIMA – PERÚ
2022**



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

**LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓN CON EL ENFOQUE INTERCULTURAL
EN LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO DE ICA - AÑO 2021**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

PRESENTADO POR:

MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA

ASESOR:

DR. AUGUSTO JOSÉ WILLY GONZALES TORRES

LIMA, PERÚ

2022

**LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓN CON EL ENFOQUE INTERCULTURAL
EN LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO DE ICA - AÑO 2021**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Augusto José Willy Gonzales Torres

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

MIEMBROS DEL JURADO:

Mg. Martín Castro Santisteban

Mg. Tulio Elías Florián Castillo

DEDICATORIA

A Dios por su apoyo en todo momento, a mis padres Julio y Rosa quienes con su apoyo moral me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, a todos mis hermanos en especial a mi hermana Santa por su apoyo incondicional durante todo este proceso y a mi novia Mirtha quien con su cariño, consejos y palabras de aliento de todos los días me hizo de mí una mejor persona para lograr mis metas.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más grande y sincero agradecimiento a Dios, al Dr. Augusto Gonzales Torres, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y asesoramiento permanente me permitió desarrollar este trabajo de investigación. De igual manera, mis agradecimientos a la Universidad San Martín de Porres y a mis estudiantes del COAR ICA por confiar en mí y abrirme las puertas para realizar todo el proceso de esta investigación. Finalmente, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a toda mi familia y amigos quienes me dieron fuerza, coraje y valentía para culminar este fascinante trabajo de investigación científica.

INDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	11
1.1 Antecedentes de la investigación	11
1.2 Bases teóricas.....	15
1.2.1 El liderazgo pedagógico.....	15
1.2.2 La importancia e impacto del liderazgo pedagógico.....	16
1.2.3 Principios, dimensiones y prácticas del Liderazgo pedagógico	17
1.2.3.1 Establecimiento de la dirección	17
1.2.3.2 Promoción del desarrollo de capacidades:	17
1.2.3.3 Rediseño de la organización	18
1.2.3.4 Gestión de los programas de aprendizaje y enseñanza	18
1.2.4 Tipos de liderazgo escolar	19
1.2.4.1 Liderazgo Instructivo o institucional	19
1.2.4.2 Liderazgo transformacional	19
1.2.4.3 Liderazgo distribuido	20
1.2.4.4 Liderazgo emocional	20

1.2.5 El rol del líder pedagógico.....	20
1.2.6 El liderazgo en la organización educativa	22
1.2.7 La comunicación asertiva como elemento del liderazgo.....	22
1.2.8 El liderazgo democrático	22
1.2.9 El enfoque intercultural	23
1.2.10 La interculturalidad en el sistema educativo	25
1.2.11 La educación intercultural elemento clave para el buen desarrollo de la ciudadanía	26
1.2.12 Enfoque intercultural y la educación para la convivencia y la no discriminación	27
1.2.13 Fines generales de la educación intercultural	28
1.2.14 Criterios pedagógicos para el desarrollo de interculturalidad en el aula.29	
1.2.14.1 La autoestima y el reconocimiento de lo propio	30
1.2.14.2 Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales.....	31
1.2.14.3 La identificación y el reconocimiento de las diferencias	31
1.2.14.4 Conocimientos y prácticas de los demás	32
1.2.14.5 La problematización de conflictos culturales, racismo, y culturasnegativas 32	
1.2.15 Unidad y diversidad.....	33
1.2.16 La comunicación, interrelación y cooperación	34
1.2.17 El tratamiento de la interculturalidad en los contextos de aprendizaje	34
1.2.18 Elementos del enfoque intercultural.....	35
1.2.18.1 La interculturalidad como reconocimiento e intercambio de saberes. 36	
1.2.18.2 La interculturalidad como experiencia y aprendizaje mutuo.....	37
1.2.18.3 La interculturalidad como una apuesta de diálogo desafiante.....	37

1.2.18.4	La interculturalidad como una alternativa crítica y liberadora.....	38
1.2.19	La diversidad cultural.....	39
1.2.20	Diversidad cultural en la escuela	40
1.2.21	Estrategias para respetar la diversidad en las escuelas.	41
1.3	Definición de términos básicos.....	42
1.3.1	Liderazgo Pedagógico	42
1.3.2	El enfoque intercultural	44
	CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	47
2.2	Formulación de hipótesis principal y derivadas	47
2.3	Variables y definición operacional	48
	CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	51
3.1	Enfoque de investigación	51
3.2	El alcance de investigación	51
3.3	Diseño de investigación.....	51
3.3.1	Población.....	52
3.3.2	Muestra	52
3.4	Técnicas de recolección de datos	53
3.5	Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	54
3.6	Aspectos Éticos.....	55
	CAPÍTULO IV: RESULTADOS	56
4.1	Análisis Correlacional.....	56
4.1.1	Contraste de hipótesis general entre variable v1 y v2.....	56
4.1.2	Contrastación de la primera hipótesis específica V1 y V2.....	59
4.1.3	Contrastación de la segunda hipótesis específica V1 y V2	60
4.1.4	Contrastación de la tercera hipótesis específica V1 y V2.....	61
4.1.5	Contrastación de la cuarta hipótesis específica V1 y V2.....	62

CAPÍTULO V: DISCUSIONES	63
CONCLUSIONES	70
RECOMENDACIONES	74
FUENTES DE INFORMACIÓN	78
Bibliografía.....	78
ANEXO	86
MATRIZ DE CONSISTENCIA	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Confiabilidad de los datos (V1: Liderazgo Pedagógico).....	54
Tabla 2. Confiabilidad de los datos (V1: Enfoque Intercultural).....	54
Tabla 3. Prueba de normalidad	57
Tabla 4. Prueba de Correlación Spearman L.P. y E.C.....	58
Tabla 5. Correlación entre Liderazgo pedagógico y valoración de la identidad cultural de los estudiantes	59
Tabla 6. Correlación del Liderazgo pedagógico y reconocimiento de la otredad de los estudiantes.....	60
Tabla 7. Correlación del Liderazgo pedagógico y diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes	61
Tabla 8. Correlación del Liderazgo pedagógico y ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes.....	62
Tabla 9. Distribución de Liderazgo pedagógico	109
Tabla 10. Distribución del enfoque de la Dirección	110
Tabla 11. Distribución de promoción del desarrollo de capacidades.....	111
Tabla 12. Distribución de Rediseño de la organización	112
Tabla 13. Distribución de Gestión del aprendizaje	113
Tabla 14. Distribución de enfoque Intercultural.....	114

Tabla 15. Distribución de Valoración de la Identidad Cultural.....	115
Tabla 16. Distribución de reconocimiento de la otredad.....	116
Tabla 17. Distribución de Diálogo e intercambio de saberes interculturales.	117
Tabla 18. Distribución de ciudadanía intercultural crítica y transformadora.	118

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 13. Distribución de Liderazgo pedagógico.....	109
Figura 14. Distribución del enfoque de la Dirección	110
Figura 15. Distribución de promoción del desarrollo de capacidades.....	111
Figura 16. Distribución de Rediseño de la organización.....	112
Figura 17. Distribución de Gestión del aprendizaje.....	113
Figura 18. Distribución de enfoque Intercultural.	114
Figura 19. Distribución de Valoración de la Identidad Cultural	115
Figura 20. Distribución de reconocimiento de la otredad	116
Figura 21. Distribución de Diálogo e intercambio de saberes interculturales.	117
Figura 22. Distribución de ciudadanía intercultural crítica y transformadora.	118

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar en qué medida el liderazgo pedagógico se relaciona con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. Para ello, se realizó un estudio desde el enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo y correlacional, y con diseño no experimental y transversal. La población estuvo conformada por 294 estudiantes, de ella se seleccionaron una muestra no probabilística intencional de 88 estudiantes; a quienes se aplicó una encuesta mediante dos cuestionarios que fueron elaborados en base a escala de Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) y con 12 ítems para cada uno de los variables (liderazgo pedagógico y enfoque intercultural) y que estuvieron debidamente validadas por tres juicios de expertos y el Alfa de Cronbach. Asimismo, los resultados de la presente investigación, se obtuvieron de los análisis estadísticos de la prueba no paramétrica de correlación de Rho Spearman = 0,062, del mismo modo se tuvo un P valor (sig. = 0.568 \square 0.05), siendo esto mayor que el nivel de significancia, lo que permitió señalar que la relación no es significativa, entonces no se rechazó la hipótesis nula (H0); por lo tanto, se concluyó que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el enfoque Intercultural.

Palabras clave: Liderazgo pedagógico, gestión directiva, enfoque intercultural, competencias interculturales e identidad cultural.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine to what extent pedagogical leadership is related to the intercultural approach of the students of the fourth grade of secondary school of COAR ICA, in the year 2021. For this, a study was carried out from the quantitative approach, with descriptive and correlational scope, and with a non-experimental and cross-sectional design. The population consisted of 294 students, from which an intentional non-probabilistic sample of 88 students was selected; to whom a survey was applied through two questionnaires that were elaborated based on a Likert scale (never, almost never, sometimes, almost always, always) and with 12 items for each of the variables (pedagogical leadership and intercultural approach) and that were duly validated by three expert judgments and Cronbach's Alpha. Likewise, the results of the present investigation were obtained from the statistical analyzes of the non-parametric Rho Spearman correlation test = 0.062, in the same way a P value (sig. = 0.568 > 0.05) was obtained, this being greater than the level of significance, which allowed indicating that the relationship is not significant, so the null hypothesis (H0) was not rejected; therefore, it was concluded that pedagogical leadership is not significantly related to the Intercultural approach.

Keywords: Pedagogical leadership, executive management, intercultural approach, intercultural competencies and cultural identity.

NOMBRE DEL TRABAJO

LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓ
N CON EL ENFOQUE INTERCULTURAL E
N LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE A
L

AUTOR

MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA

RECUENTO DE PALABRAS

30899 Words

RECUENTO DE CARACTERES

168914 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

147 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

2.8MB

FECHA DE ENTREGA

Jan 15, 2023 9:57 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jan 15, 2023 9:59 PM GMT-5

● 19% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 13% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 17% Base de datos de trabajos entregados
- 6% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Bloques de texto excluidos manualmente

Dr. AUGUSTO JOSÉ WILLY GONZALES TORRES

Asesor

ORCID: 0000-0002-5220-0026

INTRODUCCIÓN

A pesar de las diferentes propuestas que se han planteado en cuanto a la educación intercultural, aún existen falencias, carencias y un gran desconocimiento sobre cómo debería desarrollarse el enfoque intercultural en las instituciones educativas. Por ello, en muchas partes del mundo todavía sigue imponiéndose culturas y formas hegemónicas del pensamiento, ya sea de manera explícita e implícita, o a través de diferentes medios tecnológicos, sistemas sofisticados de comunicación, y políticas de programas sociales. En tal sentido, a nivel global hay una intención clara de parte de algunos gobiernos y organizaciones internacionales de construir a nivel planetario un solo modo de pensamiento o una sola visión del mundo, por ello, muy poco se aprecia establecer lineamientos, directrices o estrategias holísticas que puedan promover el desarrollo del enfoque intercultural en todas las instituciones educativas de nivel básico, en donde realmente se debe sembrar conciencias de reconocimiento y valoración de la multiplicidad y la diversidad cultural. En efecto, si bien algunos países optan por promover este enfoque intercultural, pero solo lo hacen desde un aspecto funcional, por ende, no ven como una oportunidad para construir ciudadanos interculturales críticos y transformacionales.

A esto se suman los aportes de (Quintriqueo, Morales, Quilaqueo, & Arias, 2016) quienes señalan que el concepto de la interculturalidad se aborda desde dos perspectivas: una funcional y otra crítica. El primer enfoque se centra desde los intereses del estado por lo que es claro que no hay ningún cambio en la sociedad y en la estructura hegemónica del poder sin desligarse del "Conocimiento Occidental". Mientras, el segundo enfoque se centra en construir un proyecto social, ético, político y epistémico; esto significa, que la interculturalidad debe transformarse en una estrategia que permita pensar y reorganizar la estructura social eliminando las desigualdades y problemas sociales como la discriminación. Por lo tanto, este enfoque conlleva a

considerar como base, el conocimiento que cada persona posee sobre su cultura, así como su lengua propia que configura y representa su ámbito social y visión del mundo.

En efecto, estas comprensiones difusas y fragmentadas sobre el desarrollo de la interculturalidad han venido afectando la elaboración de unas políticas educativas íntegras y transformadoras. Por ello, muchos gobiernos como en el Perú solo se han concentrado remediar la diversidad cultural considerando solamente algunos aspectos o elementos culturales. Prueba de ello, son la promoción de Educación Intercultural Bilingüe, las ferias regionales gastronómicas y el establecimiento de fechas cívicas para representar las manifestaciones culturales de manera folclórica. Estas y otras actividades no han sido factores determinantes para la construcción de una interculturalidad crítica que genera el cierre de brechas y desigualdades sociales o la eliminación de problemas étnico raciales.

En esta línea el sistema educativo peruano en el nuevo Currículo Nacional 2017, plantea los siete enfoques transversales para el desarrollo del perfil de egreso en donde menciona el enfoque intercultural, pero desde una dimensión teórica, debido que no da conocer con claridad y especificidad sobre cómo debe desarrollarse o poner en práctica este enfoque en las instituciones educativas del país (Ministerio de Educación, 2017). Entonces, seguimos evidenciando problemas de comprensión profunda sobre qué se entiende y cómo se debe desarrollar la interculturalidad en las aulas. Por ello, se siguen desarrollando actividades escolares descontextualizado que no promueven aprendizajes significativos y transformacionales, ya que no hay incorporación de saberes tradicionales en las aulas.

Por otro lado, el liderazgo pedagógico se entiende como un líder que influye, inspira y moviliza a toda la comunidad educativa hacia el cambio y mejora de la calidad educativa, en este sentido según el documento del Ministerio de Educación (2014), el liderazgo pedagógico es una cualidad que ejercen los miembros de una organización

conformadas por los directivos y los diferentes grupos de interés con la finalidad de lograr aprendizajes superiores en todos los estudiantes, así como la mejora en las prácticas docentes y el logro de los objetivos y la visión institucional. Otra segunda definición que sustenta el autor: un líder pedagógico es aquella persona que tiene la capacidad de influir, inspirar y movilizar las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico y para que ello ocurra es necesario vincular la labor pedagógica del docente, la práctica de un clima institucional favorable y la participación asertiva de las familias y las comunidades (pp15 y 16)

En síntesis, el liderazgo educativo implica rediseñar aquellas estrategias que hacen posible la mejora de los aprendizajes en el contexto escolar teniendo un ejemplo claro acompañar y estimular el trabajo del profesorado en la clase, mejorar las condiciones operativas en la escuela y fomentar la participación del docente.

En este sentido, nuestro problema para la presente investigación surgió en el COAR ICA, que es uno de los Modelos de Servicio Educativo para la atención de Estudiantes con Habilidades Sobresalientes (Resolución Ministerial 537 , 2019) de las 25 que existen en nuestro país. Este centro educativo en el año 2021 albergaba unos 100 estudiantes de cuarto grado de secundaria y quienes eran de diferentes localidades de la región ICA. Sin embargo, estando en el COAR ICA, ellos no tienen espacios para expresar, ni para fortalecer sus identidades y sus prácticas culturales. En este sentido, la gran mayoría de ellos relegan sus saberes ancestrales, sus experiencias personales del campo, sus conocimientos locales, sus manifestaciones culturales de su localidad, etc., por seguir los contenidos y temas externos a su cultura que enseñan sus maestros. En efecto, no encuentran espacios ni lugares adecuados para expresar o poner en práctica algunos de sus experiencias o conocimientos propios de su identidad cultural. Asimismo, esta problemática para la gestión directiva no es un asunto que tenga prioridad, por ello, no establecen algún plan o programa específico para el desarrollo de

la interculturalidad, en este sentido sus funciones quedan reducidos en los aspectos de cumpliendo de programas del Bachillerato Internacional y la DEBDSAR (Dirección de Educación Básica para Estudiantes con Desempeño Sobresaliente y Alto Rendimiento). En efecto, se evidencia que no hay un liderazgo transformacional que inspire y promueva nuevas formas de enseñanza basado en la innovación desde contextos de la realidad de los estudiantes.

En este marco se formuló la siguiente pregunta principal, ¿En qué medida el liderazgo pedagógico se relaciona con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?

Asimismo, se plantearon los siguientes problemas específicos:

- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?
- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?
- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?
- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?

En esta línea, el presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar en qué medida el liderazgo pedagógico se relaciona con el enfoque

intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. Para ello se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Establecer la relación del liderazgo pedagógico con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.
- Describir la relación del liderazgo pedagógico con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.
- Identificar cómo el liderazgo pedagógico se relaciona con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.
- Verificar cómo el liderazgo pedagógico se relaciona con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

Asimismo, se formuló la siguiente hipótesis central: existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

Por otro lado, el presente trabajo de investigación se fundamentó en tres justificaciones: teórica, práctica y metodológica.

La justificación teórica. Nuestro estudio desde este aspecto tuvo su fundamento en los diferentes corrientes de pensamiento que se han dado en torno a cómo debe ser la educación del siglo XXI, tales como una educación en la era de la globalización, en la era digital, en la era planetaria, etc. En tal sentido, fue necesario entender que en la actualidad el tejido social se hace cada vez más complejo y diverso. Esto debido a constantes cambios vertiginosos que han generado las nuevas y diversas tendencias

sociales. Es más, estos factores han generado un gran desafío a la convivencia social y modos de entendimiento en diferentes ciudades del mundo. En este afán aspiramos que todos los modelos educativos actuales tienen que estar encaminados hacia la construcción de una educación basada en un enfoque intercultural, promocionado por la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005) que señala propiciar la interculturalidad o el diálogo entre culturas con el fin de garantizar intercambios culturales más amplios y equilibrados en pro del respeto intercultural y una cultura de paz, y con el espíritu de construir puentes entre los pueblos. En efecto, la educación intercultural se propone ir más allá de la coexistencia pasiva, ya que pretende instaurar un modo de convivencia evolutivo basado en conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo entre los diferentes grupos culturales. En este aspecto, es necesario construir un nuevo enfoque de pensamiento, una nueva filosofía de existencia y una nueva epistemología que reconozca, comprenda y que aprecie la diversidad cultural. Por consiguiente, la escuela no puede estar ajeno ante estas realidades, sino debe ser un espacio de análisis y reflexión, y un lugar donde puedan surgir y aflorar nuevas maneras de construcción de conocimientos, teniendo como base el respeto y la tolerancia a la complejidad y la diversidad.

La justificación práctica. Esta investigación servirá como una estrategia o como un recurso para resolver algunos problemas sociales como: marginación, discriminación, racismo, etc., que se presentan en las calles, en las oficinas, en los diferentes espacios públicos, incluso en los mismos espacios de la institución educativa del COAR ICA, quizás por carencia del reconocimiento y comprensión de la diversidad cultural. Entonces, a través de la educación basada en el enfoque intercultural hay una necesidad de desterrar las viejas formas de discriminación social, cultural, étnico, religioso, etc., que se han enquistado en el corazón de la convivencia social propiciando grupos del poder hegemónico. En efecto, la escuela tiene que prescindir de estas viejas formas de vida negativa que solo conducen a la fragmentación de las relaciones

interpersonales. Por ello, la comunidad educativa del COAR ICA será un modelo de referencia en el desarrollo y ejecución del enfoque intercultural.

Asimismo, esta investigación fortalecerá los ideales de los nuevos movimientos sociales que han surgido a nivel global, quienes han buscado ser reconocidos y respetados sus derechos. En este sentido, han exigido a los estados democráticos acceder a los diferentes servicios básicos y oportunidades de una manera equitativa. Este reclamo social de cambios estructurales ha permitido a los teóricos de los gobiernos del turno a estructurar muchos de sus programas educativos de acorde a las necesidades de estos sectores de la población. Si bien estos cambios están concretados en los documentos y marcos normativos aún falta construir una cultura de aprecio y respeto a la diversidad cultural y el desarrollo del enfoque intercultural. Por ello, consideramos que la escuela como segundo seno de la sociedad debe concientizar, interiorizar, y asumir como valor fundamental el diálogo intercultural para el reconocimiento y consolidación de los derechos ciudadanos.

Justificación metodológica. El presente trabajo investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, para ello su alcance fue descriptivo y correlacional, con diseño no experimental y transversal. De la misma manera, se empleó la encuesta como técnica y el cuestionario como el instrumento de recolección de datos; éste, mismo instrumento fue validado por tres jueces de expertos y las informaciones recolectadas fueron procesados mediante un análisis de datos estadísticos de la prueba de Rho de Sperman.

En la presente investigación se contó con la disponibilidad y accesibilidad requeridas en la institución educativa COAR ICA para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Es decir, se obtuvo los permisos de los directores, de algunos docentes y la aceptación optimista de los estudiantes de cuarto grado de secundaria para responder los 24 ítems que se planteó desde las dos variables.

La presente investigación estuvo limitada por el factor tiempo, por ello sólo nos concentramos evaluar a los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA. Asimismo, tuvimos limitaciones para realizar un estudio más profundo sobre la alta percepción del liderazgo pedagógico y el enfoque de la interculturalidad (de forma independiente) que manifestaron los mismos encuestados, siendo este un tema muy relevante para futuras investigaciones relacionadas.

En el primer capítulo, se abordó el marco teórico, empezando con los antecedentes que avalan la presente investigación. Para ello, se consideró a tres autores tanto para internacionales, nacionales y locales. Luego, se tuvo en cuenta las bases teóricas del liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural cada uno con sus dimensiones respectivas. Entendiendo a la primera como un líder transformacional que constantemente promueve un cambio e innovación, es decir un líder que conlleva crear y recrear una nueva forma de hacer escuela teniendo en cuenta las intenciones y el cumplimiento de metas compartidas de la escuela. Comprendiendo a la segunda como un reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, o como un proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio de saberes culturales.

En el segundo capítulo, se planteó las hipótesis respectivas, resultando como hipótesis principal: Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. Y se plantearon las hipótesis específicas, referidas a si existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y valoración de la identidad cultural, reconocimiento de la otredad, diálogo e intercambio de saberes interculturales y ciudadanía intercultural crítica y transformadora. Asimismo, se desarrollaron las dos variables, dimensiones e indicadores a través de un cuadro de operacionalización de variables.

En el capítulo tres, se desarrolló la metodología que se aplicó en la presente investigación. En tal sentido, se empleó el enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo con el diseño no experimental transversal. Y la población fue de 294 estudiantes y una muestra de 88 estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA. La técnica que se usó fue la encuesta y el instrumento utilizada fueron dos cuestionarios con 12 ítems tanto para el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural y cada pregunta tuvo una valoración del 1 al 5 según a escala de Likert.

En el capítulo cuatro, se analizó e interpretó los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas, donde se sintetizó mediante el uso de tablas y gráficas; asimismo, se aplicó la estadística respectiva para la prueba de hipótesis mediante el estadístico no paramétrico de Spearman con el programa SPSS v25, obteniéndose el siguiente resultado: se rechaza la hipótesis principal, puesto que $p \text{ valor} = 0.568 > 0.05$ con un valor de coeficiente de Spearman = 0,062, la cual permite afirmar que no existe relación entre el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural de los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA — 2021.

En el capítulo quinto, se realizaron las discusiones, en donde se compararon y se interpretaron los resultados en correspondencia con las bases teóricas y antecedentes de investigación establecidas. En tal sentido, para cada objetivo se consideró la opinión de los expertos para la comprensión de las variables y dimensiones analizadas. Asimismo, se establecieron las coincidencias y las diferencias con los antecedentes mencionados desde contextos internacionales, nacionales y locales.

Finalmente, se realizaron las conclusiones que estuvieron relacionadas de manera directa con los problemas, los objetivos y las hipótesis planteadas, así también se derivaron únicamente de los resultados y la discusión. Asimismo, se establecieron una serie de recomendaciones derivadas de estas conclusiones como unas sugerencias y posibilidades de aplicación práctica de estos resultados en relación a las variables

estudiantes (liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural). Se adicionan los anexos correspondientes, la matriz de consistencia, los instrumentos de recopilación, los juicios de tres expertos, la matriz de datos y las respuestas de los instrumentos en porcentajes.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

Como uno de los primeros antecedentes mencionamos a (Quevedo, 2019) quien realizó una investigación con el fin de “determinar la relación entre la gestión administrativa y la gestión cultural en la institución educativa N° 81027 “San Nicolás” de Huamachuco — 2019”. Su estudio fue de tipo no experimental con diseño correlacional con una muestra poblacional universal de 40 docentes, y con un muestreo no probabilístico. Para ello, empleó dos cuestionarios: la escala de la gestión administrativa y la escala de la gestión cultural. Las informaciones obtenidas se procesaron a través de la estadística descriptiva para determinar los niveles de cada una de las variables. En esta investigación el autor llegó a la conclusión de que existe una correlación nula entre la gestión administrativa y la gestión cultural, es decir que los procedimientos no están interrelacionados en ninguna de sus dimensiones, existe una correlación nula ($Rho = -0.126$) y con un signo bilateral equivalente a 0.437 (valor $p > 0.05$) entre gestión administrativa y gestión cultural. En efecto, se acepta la hipótesis nula. Estadísticamente concluyendo que no existe una correlación significativa entre la gestión administrativa y la gestión cultural, un nivel de significación del 5%.

Asimismo, (Bejar, 2021), publicaron su trabajo de investigación, teniendo como objetivo principal “determinar la relación entre gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de una institución educativa pública del distrito de Villa el Salvador-2021”. Para ello, realizaron una investigación del enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal, correlacional. La técnica que emplearon para este estudio fue la encuesta y el instrumento que aplicaron fueron dos cuestionarios: uno para medir la variable gestión pedagógica con 28 preguntas y el otro para medir la variable interculturalidad 29 preguntas. La muestra poblacional fue no probabilística, es decir de tipo intencional por conveniencia, por ende, estaba compuesta de 75 docentes del Centro educativo

Nacional 6069 de Villa el Salvador. En este estudio llegaron a la conclusión de que existe una relación positiva y significativa entre la gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de secundaria, con un p valor de $r = 0.740$.

En esta misma línea de análisis, (Bruno & Ramos, 2020) publicaron su tesis denominada: “La identidad de los escolares en contextos de diversidad cultural: una mirada a través de las ciencias sociales en la Institución Educativa Cristóbal Colón de Campanito, municipio de Cereté- Córdoba”. Este estudio tuvo como objetivo analizar los elementos fundamentales para la realización de clases incluyentes de la diversidad cultural, mediante estrategias pedagógicas que permitan la preservación de la identidad de los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Cereté-Córdoba, Colombia. Para ello, los investigadores seleccionaron una muestra no probabilística intencional de 89 estudiantes. Asimismo, a partir del método inductivo, se aplicaron los principios de la investigación acción pedagógica, evidenciando a una institución educativa que enfrenta una problemática de, escuela tradicional, con propuestas pedagógicas homogenizantes y estandarizadas que desconocen y afectan el valor identitario de su población caracterizada por la diversidad cultural. El estudio, permitió concluir que la identidad cultural de los estudiantes constituye un factor determinante en su proceso de enseñanza aprendizaje, por consiguiente, debe ser tomando en cuenta, ya que en esta época en la que la diversidad cultural es una realidad inobjetable.

Por su lado, (Losada & Torres, 2020) realizaron una investigación con el objetivo de “promover la interculturalidad desde el reconocimiento de la diversidad en las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes del grado 404 de la ENS de la sede principal de la ciudad de Neiva”, Para ello, desarrollaron una metodología de corte cualitativo con diseño metodológico etnográfico virtual, y las técnicas que emplearon fueron: los talleres, la cartografía social pedagógica y las entrevistas grupales. Este estudio llegó a la conclusión de que, la escuela debe enfocarse en el marco de la

interculturalidad, creando las condiciones de visiones particulares, priorizando el respeto por las diferencias y la construcción de una sociedad más justa y democrática.

(Bonilla, 2018) realizó una investigación con el “objetivo develar las prácticas y sentidos de los saberes ancestrales para el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia, en la IE María Fabiola Largo Cano sede la candelaria del Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña en el municipio de Riosucio Caldas”. Para lo cual, empleó una investigación cualitativa con corte hermenéutico histórico, enmarcado en el paradigma interpretativo comprensivo. Los instrumentos que empleó para este estudio fueron: historia de vida, entrevistas semiestructuradas, registro de fuentes documentales, observación participante. Esta investigación manifestó que los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales son determinantes para el fortalecimiento de la identidad de los estudiantes, porque a través de la memoria de las personas adultas se recrea la historia, y la práctica de saberes ancestrales, el tejido, la oralidad, las mingas, las tulpas, juegos tradicionales, gastronomía, espiritualidad; asimismo, originan impacto y anhelos de recuperar usos y costumbres de los antepasados que forman parte de su identidad cultural; finalmente, les abren espacios de participación en la construcción del currículo propio, el trabajo colectivo con la escuela, el reconocimiento de la propia cultura y la construcción del sujeto como ser social en contextos multidiversos.

De la misma manera, (Gumán & Muñoz, 2020) realizaron un estudio teniendo como objetivo principal “la construcción de interculturalidad en una escuela para todos, con estudiantes indígenas Wounaan y mestizos de primer ciclo del Colegio Compartir Recuerdo IED (localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá)”. Para lo cual emplearon la metodología cualitativa, con alcance descriptivo, y enmarcado en los parámetros de la Investigación Acción Educativa. Las técnicas que aplicaron fue la observación, mediante diarios de campo y entrevistas semiestructuradas. Esta investigación permitió evidenciar

que compartir saberes, experiencias, lenguas, culturas y estilos de vida, con fundamento en principios de empatía, solidaridad y respeto a la diversidad, enriquece significativamente el trabajo en el aula y se constituye en una estrategia efectiva de interculturalidad en el colegio.

En este mismo contexto, (Morales, 2015) realizó una investigación denominada: “Educación intercultural como propuesta educativa crítica-reflexiva: Límites y posibilidades en contextos de interacción juvenil rural en Chile”. Este estudio tuvo como objetivo principal analizar las posibilidades y desafíos del desarrollo de la Educación Intercultural en contextos de interacción juvenil rural. Para ello, realizó una investigación etnometodológica, cuyo enfoque teórico metodológico fue el hermenéutico-interpretativo, para ello empleó la técnica de la entrevista. De la misma manera, como muestra de estudio consideró a 14 docentes de seis Liceos de la región metropolitana de Chile. Los resultados de este estudio muestran la importancia de instalar una construcción de diversidad cultural más posibilitadora del ser, donde se reconozca, se valore y se incorpore lo diverso en las aulas, en esta línea es necesario capacitar a los docentes en el ejercicio y desarrollo de competencias interculturales, ósea profesionales críticos y reflexivos que puedan hacer una realidad los principios de la educación intercultural.

Además, encontramos a (Macassi, 2028), quien realizó un trabajo de investigación denominada: “La gestión de la interculturalidad en una institución de educación básica de alto rendimiento ubicada en Lima”. Esta investigación tuvo como objetivo central analizar la gestión de la interculturalidad en las escuelas a partir del estudio de una Institución Educativa de Alto Rendimiento ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima. Esta investigación el autor desarrolló mediante el enfoque cualitativo. Asimismo, el método que seleccionó fue el Estudio de Caso, ya que permitió obtener una mirada holística y significativa del fenómeno a estudiar. Luego, utilizó dos

técnicas: el análisis documental y el grupo focal. El estudio arribó a dos conclusiones, por un lado, la institución educativa cuenta un enfoque crítico de la interculturalidad; por otro lado, a partir del análisis de las opiniones de los estudiantes, docentes y padres defamilia, la institución no ha implementado actividades en torno a la interculturalidad en la gestión docente, la resolución de conflictos, el reconocimiento y valoración de la diversidad ni en la participación de la comunidad educativa. Por lo tanto, la institución educativa no realiza una gestión satisfactoria de la interculturalidad.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 *El liderazgo pedagógico*

Para acercarse a la idea del Liderazgo Pedagógico, se considera una definición citada por (Gago, 2004) en donde éste se conceptualiza como una cualidad que ejercen los miembros de una organización conformadas por los directivos y los diferentes grupos de interés con la finalidad de lograr aprendizajes superiores en todos los estudiantes, así como la mejora en las prácticas docentes y el logro de los objetivos y la visión institucional. Otra segunda definición que sustenta el autor: un líder pedagógico es aquella persona que tiene la capacidad de influir, inspirar y movilizar las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico y para que ello ocurra es necesario vincular la labor pedagógica del docente, la práctica de un clima institucional favorable y la participación asertiva de las familias y las comunidades.

En tal sentido, está claro que los líderes pedagógicos dinamizan las organizaciones educativas con el objetivo de recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de los objetivos inclinados a lograr aprendizajes potentes en los estudiantes.

Asimismo, Bolívar (2019), afirma que este enfoque no excluye la autoridad moral y profesional del director sino más al contrario es el agente actor que contribuye en las

acciones articuladas de la comunidad educativa ya que tiene una gestión democrática orientada a cambios institucionales orientadas a garantizar una enseñanza de calidad, generar participación activa en la vida escolar y valorar las evaluaciones como oportunidades para aprender desde los errores.

En este mismo sentido, Pilar (2004), señala que el rol del equipo directivo es acompañar y orientar la práctica pedagógica del docente más allá de las labores administrativas centrándose en la identificación y difusión de buenas prácticas pedagógicas en la escuela y el logro de los aprendizajes. En síntesis, el liderazgo educativo implica rediseñar aquellas estrategias que hacen posible la mejora de los aprendizajes en el contexto escolar teniendo un ejemplo claro acompañar y estimular el trabajo del profesorado en la clase, mejorar las condiciones operativas en la escuela y fomentar la participación del docente.

1.2.2 La importancia e impacto del liderazgo pedagógico.

Existen varias investigaciones que aportan datos significativos sobre la importancia del liderazgo pedagógico. No obstante, el dato más importante que destaca el autor Villa (2015), es; un liderazgo centrado en el aspecto educativo tiene por objetivo principal optimar la calidad de la educación que se imparte, es decir; su intención es incluir el sentido de pertenencia a la institución tanto los trabajadores y los estudiantes. Paralelamente, este fin hará posible que se logren resultados académicos alentadores permitiendo desarrollo de un clima favorable en la comunidad educativa y priorizará la adquisición de las siguientes destrezas:

- Habilidades de liderazgo y el desarrollo del trabajo en equipo.
- Habilidades de motivación involucrando en el cumplimiento de mejores resultados de aprendizaje.
- Habilidades para gestionar una información y tomar decisiones.

- Habilidades de comunicación habilidades para afrontar los conflictos y mejorar una convivencia.

1.2.3 Principios, dimensiones y prácticas del Liderazgo pedagógico.

Tal como lo expone Gajardo & Ulloa (2016) los resultados exitosos del liderazgo en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos influyen tanto de las prácticas desarrolladas, así como las dimensiones de la escuela en que dedican su tiempo y atención. En tal sentido, se han descrito cuatro tipos de liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos y a continuación se describen detalladamente:

1.2.3.1 Establecimiento de la dirección.

Siguiendo la línea argumentativa de Gajardo y Ulloa (2016), no cabe duda mencionar que el liderazgo pedagógico es un factor crítico que ejerce una influencia significativa en la mejora y el cambio escolar ya que permite concretar la capacidad potencial y el establecimiento escolar en los educandos. En tal sentido, algunas acciones necesarios para el establecimiento de la dirección consisten en:

- Establecer áreas para que las escuelas centren los recursos durante el año escolar.
- Construir una visión compartida de cambio.
- Fomentar el conocimiento y aceptación de objetivos y metas.
- Establecimiento de metas y expectativas de los estudiantes.

1.2.3.2 Promoción del desarrollo de capacidades:

Según Leithwood (2009), es un proceso que consiste en potenciar aquellas facultades de los miembros de la organización importantes para movilizar de manera productiva en relación a las metas planteadas. Es decir, son las prácticas coherentes de desarrollo profesional, atención, incentivos o apoyos para responder mejor a las

situaciones de aprendizaje. En este caso, esta dimensión involucra los siguientes aspectos fundameles:

- Promoción y participación en el aprendizaje y el desarrollo profesional.
- Otorgar reconocimiento y estímulo a las buenas prácticas pedagógicas.

1.2.3.3 Rediseño de la organización

Gajardo y Ulloa (2016), sostienen que el rediseño de la organización consiste en establecer condiciones favorables de trabajo que permitan al personal un alto desarrollo de motivación con prácticas que posibiliten el logro de una cultura comunicativa, el trabajo en equipo con una gestión que crea altos estándares y expectativas en el progreso de los aprendizajes. En este sentido, esta dimensión incorpora las siguientes funciones:

- Fomentar la formación de equipos pedagógicos
- Organizar la institución educativa para beneficiar el trabajo pedagógico.
- Involucrar a la familia y a la comunidad.

1.2.3.4 Gestión de los programas de aprendizaje y enseñanza

Para Gajardo & Ulloa (2016), gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje son el conjunto de actividades que están destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza en coherencia al currículo, proveer los recursos necesarios y seguir el progreso de los alumnos teniendo un actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas.

En este sentido esta dimensión, requiere que el director y otros líderes se focalicen e intervengan en las siguientes acciones:

- Estimulación y supervisión de la enseñanza.

- Establecimiento de metas y expectativas.
- Aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo a los docentes.
- Obtención y asignación de recursos en forma estratégica.
- Monitorear el progreso de los estudiantes.
- Planificación coordinación y evaluación de la enseñanza y el currículo.

1.2.4 Tipos de liderazgo escolar.

Al hablar de tipos de liderazgo escolar, diferentes autores han realizado intentos por clasificarlos en sus diferentes variedades, sin embargo, para fines de este trabajo de investigación se considera la clasificación que propone (Villa, 2015)

1.2.4.1 Liderazgo Instructivo o institucional.

Prosiguiendo con el aporte de Villa (2015), el liderazgo instructivo está centrado a la gestión de los centros educativos, tratando de potenciar el apoyo que el director brinda a la labor académica del docente e ir más allá de las labores administrativas que se relacionan a su rol.

Según el Ministerio de Educación (2019), el liderazgo institucional se basa en la organización de buenas prácticas que ejercen los docentes dentro de la institución y el incremento de los resultados de aprendizaje, involucrándose más en el desarrollo profesional de los docentes y en las tareas relacionadas a la pedagogía. Es decir, su función se enfoca al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.4.2 Liderazgo transformacional.

Villa (2015), expone que el liderazgo transformacional es un estilo de liderazgo donde los líderes pedagógicos estimulan, inspiran y motivan a los docentes a innovar y crear transformaciones que permitan el logro de un aprendizaje exitoso y un cambio fundamental en la organización, manifestando comportamientos así como, prácticas que

expresan una visión motivadora, expresando altas expectativas del desempeño de sus colaboradores, y proyectando autoconfianza y confianza en el equipo de trabajo para el cumplimiento de metas colectivo.

1.2.4.3 *Liderazgo distribuido.*

Para Pilar (2004), en este tipo de liderazgo, el director tiene el rol de un agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en base a una misión común y en dicha comunidad se fortalece a individuos ya destacados, incrementando la capacidad de la escuela para resolver los problemas.

El cambio del centro depende de la acción conjunta de los propios implicados, en el que el directivo identifica, establece acuerdos y metas deseables, incitando y desarrollando un clima de cooperación, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre los diferentes partes.

1.2.4.4 *Liderazgo emocional.*

Según Villa (2015), el líder asume una funcional esencial en el ámbito emocional, interviniendo en las emociones de los miembros del equipo y tratando de motivarlos hacia la dirección adecuada y al logro del propósito común. Por lo cual, una clave del ejercicio de este liderazgo es cómo el líder ejerce la inteligencia emocional. En este sentido, es fundamental que desarrolle las capacidades de conocerse a sí mismo y autorregularse, así como de desarrollar conocimientos y habilidades sociales, como también la práctica de la empatía y la confianza en los demás.

1.2.5 *El rol del líder pedagógico.*

Para Freire & Miranda (2014), el líder pedagógico en las instituciones educativas desempeñan un rol significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes y en el impacto que presentan sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Simultáneamente, cumple el rol de formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudios y las estrategias para su implementación.

En pocas palabras, las prácticas conducidas por el líder pedagógico se centran en las siguientes acciones:

- Establecer y comunicar la visión de la escuela.
- Facilitar aprendizajes de alta calidad para los estudiantes.
- Construir capacidad profesional en el equipo escolar.
- Crear apoyo organizacional para el aprendizaje.
- Conducir el equipo pedagógico con un horizonte fijo y una visión objetiva.
- Proporcionar la dirección teniendo en cuenta los patrones culturales y significativos que ya existen.
- Asegurar la calidad de los aprendizajes satisfaciendo los requerimientos y estándares del currículo oficial y de la sociedad en conjunto.
- Ejercer una influencia significativa en el equipo siendo empático con la planeación y comparando actividades grupales.
- Reconocer el talento y las potencialidades de los docentes.
- Motivar a los maestros siendo flexible ante algunos cambios.
- Desarrollar habilidades, conocimientos y capacidades docentes.
- Mejorar las condiciones del trabajo asegurando de priorizar un ambiente escolar orientado a la realización de las tareas.
- Fomentar alternativas de solución ante algunos problemas que se presentan dentro del contexto laboral.

1.2.6 El liderazgo en la organización educativa.

Tal como refiere Leithwood (2009), el liderazgo en la organización educativa es el conjunto de acciones que lo planifican, organizan y relacionan los equipos directivos a fin de promover y garantizar el logro de los aprendizajes.

En esta línea, Chachipanta et al., (2022), señala que el liderazgo organizacional en las instituciones educativas tiene como propósito el diseño y rediseño de modelos que susciten el crecimiento y autonomía de la institución, permitiendo de esta manera mejorar y fortalecer la oferta educativa. Así también, incluye los procesos de toma de decisiones estratégicas en función del manejo de recursos humanos, materiales y económicos.

1.2.7 La comunicación asertiva como elemento del liderazgo.

Conforme a Egúsquiza (2000), la comunicación asertiva es un elemento imprescindible dentro del liderazgo educativo ya que permite el desarrollo de un diálogo armonioso determinando aspectos de las dudas concretas, inquietudes, los hechos que generan discusión, o temas que causan conflictos y las posibles maneras de solución.

Al mismo tiempo, Bolívar (2019), expresa que la asertividad es una habilidad por el cual las personas expresan sus pensamientos, sentimientos, percepciones, opiniones e inquietudes teniendo en claro los siguientes valores: respeto, tolerancia e integridad, de este modo, se mejora la comunicación y las relaciones interrelaciones defendiendo los derechos personales sin agredir ni ser agredidos de manera directa, abierta, clara y honesta.

1.2.8 El liderazgo democrático.

Egúsquiza (2000), menciona que el liderazgo democrático es un tipo de liderazgo que posibilita mayor participación aceptando las ideas y críticas de los

integrantes de la institución entre la actitud permisiva y el excesivo autoritarismo. En tal sentido, en el liderazgo democrático se involucra a los directores, docentes y a los estudiantes en la toma de decisiones de modo se delega una autoridad, permitiendo la participación para llegar a compromisos sobre las metas y los métodos de trabajo incluyendo la retroalimentación como un medio para dirigir y corregir errores. Además, este tipo de liderazgo da la oportunidad de responder las inquietudes de las personas generando un ambiente de confianza en el equipo y dando solución en caso de inconveniencias entre ellos y permitiendo una decisión democrática.

1.2.9 El enfoque intercultural.

Para poder comprender profundamente este enfoque es necesario plantear una serie de cuestionamientos tales como: ¿qué entendemos por enfoque intercultural?,

¿dónde, surgió por primera vez este enfoque?, ¿por qué es necesario, en la actualidad propiciar este enfoque en las instituciones públicas?, ¿de qué manera nuestras autoridades peruanas lo están implementando este enfoque en las diferentes instancias de las instituciones públicas y privadas?, estas y otras cuestiones serán respondidas en este trabajo de investigación. (Di Caudo, et al.,2016)

Por otra parte, Viaña, Tapia, & Walsh (2010), afirman que la interculturalidad surge, a fines de los años setenta cuando las culturas diferentes comprendidas dentro de territorios nacionales se hicieron presentes ante la opinión internacional y lograron que se valoraran el conjunto de sus rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que lo caracterizaban con el propósito de ser reconocidas como también respetadas y se expande tanto en Europa como en Latinoamérica. Mientras, en el viejo continente la cuestión estaba relacionado con la progresiva llegada de migrantes, en Latinoamérica la interculturalidad ha estado asociado a la demanda por el reconocimiento cultural, político de los grupos indígenas y afrodescendientes de la región. Así, mientras la multiculturalidad alude a la existencia de una diversidad de

grupos culturales en una sociedad determinada y la interculturalidad se enfoca en la interacción o encuentro entre dos o más grupos culturas permitiendo el diálogo, la interacción y la relación asertiva de grupos que comparten un mismo estado.

Por otro lado, autores como Muñoz, Aasen, Suazo, & Pizani, (2013), señalan que por enfoque intercultural se entiende una manera de ver las cosas, es decir es una perspectiva o un punto de vista de alguien sobre algún tema, objeto o realidad. En tanto, una primera aproximación que podemos tener de la interculturalidad es que se refiere a un modo de vida, a una forma de interrelación y comunicación de saberes, códigos, patrones y valores entre diferentes grupos culturales, bajo la consigna de que todas las culturas son iguales.

En efecto, según el Ministerio de Educación (2017), “se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias” (Ministerio de Educación, 2017)

Asimismo, Leiva (2010), señala que el conocimiento intercultural es fundamento de un progreso social y personal, en el que conocer al otro implica el reconocimiento y la aceptación de la diversidad cultural como un factor ineludible para fomentar la igualdad de oportunidades en la educación y en la sociedad, permitiendo una comprensión compleja de conjunto de significados que la propia cultura escolar implica.

En efecto, la importancia del enfoque intercultural radica en ser considerada como un proceso social y personal. Esto implica que la diversidad cultural no es sinónimo de atraso, obstáculo o problema social, al contrario, es la riqueza social que promueve el desarrollo de las naciones. En tal sentido, entonces se debe insertar en las

nuevas generaciones un pensamiento abierto, es decir con mentalidad abierta o con la apertura de la razón hacia el aprecio y respeto de la diversidad cultural.

1.2.10 La interculturalidad en el sistema educativo

Losada & Torres (2020), afirman que el sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas.

Como expresa Maïke (2016), en una sociedad intercultural no se jerarquizan determinados tipos de conocimientos sobre otros saber formal/saber tradicional- y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto. Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indios, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo único resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante.

1.2.11 La educación intercultural elemento clave para el buen desarrollo de la ciudadanía.

Según, Viaña, Tapia, & Walsh (2010), el sistema educativo debe aportar al fortalecimiento de la sociedad civil, para ello, tiene el deber de generar desde sus espacios y sus tiempos la ciudadanía deseable y acorde con nuestra época, es más está obligado a generar diálogos continuos para formar ciudadanos críticos, reflexivos, conscientes y responsables del papel cívico que les toca jugar. En efecto, una institución educativa puede y debe proporcionar las claves y los procedimientos o mecanismos específicos y concretos para el desarrollo de ciudadanos democráticos, solidarios y responsables. El camino es el diálogo intercultural, el encuentro con el otro y la renuncia del etnocentrismo. Necesitamos desterrar las desigualdades y brechas sociales, para ello es imprescindible aprender a reconocernos con nuestros prójimos como sujetos particulares y universales. Solamente desde un plano de igualdad podremos convivir, lo que requiere imaginar un nuevo mundo, una nueva escuela que ponga de manifiesto que, sí es posible una educación basado en la ciudadanía intercultural.

Para Nuñez & Gonzáles (2014), los criterios de la educación intercultural, relacionados a un proceso de reforma escolar son: la integración de contenidos, el proceso de construcción del conocimiento, la reducción del prejuicio, la igualdad pedagógica y la cultura escolar que confiere autoridad ¿qué se entiende por cada uno de estos factores?, ¿son suficientes para que realmente se materialice una educación intercultural en los centros educativos?

Bustillo (2007), realiza una breve descripción a cada una de los postulados. Primero, la integración de contenido se refiere la consideración conocimientos ancestrales, practicas o manifestaciones culturales, algunos principios, teorías, creencias culturales en las clases de todas las asignaturas desde las humanidades y ciencias. Es decir, los profesores tienen que incorporar ya sea como ejemplos o como

temas de discusión alguno de estos saberes culturales. Segundo, el proceso de construcción del conocimiento se refiere a la manera de cómo se crea el conocimiento en distintos ámbitos culturales. Aquí es importante tener en consideración las diferentes perspectivas, cosmovisiones y creencias de las comunidades de aprendizaje, asimismo tener presente sus expresiones lingüísticas, ya que sin este medio sería difícil de conocer su cultura. Entonces, la escuela debe ser un espacio para conocer, comprender e incorporar esos saberes en su desarrollo curricular. Tercero, la dimensión de reducción del prejuicio alude a desterrar los estereotipos, los prejuicios y las actitudes de discriminación. En una escuela intercultural se debe desarrollar actitudes, valores y comportamientos más democráticos. Cuarto, la igualdad pedagógica trata sobre la utilización de técnicas y métodos de enseñanza de acuerdo con los estilos de aprendizaje y culturales de los diferentes grupos. Esto significa que los profesores tienen que elaborar sus sesiones de aprendizaje muy diversificadas. Quinto y finalmente, la dimensión de una cultura escolar hace referencia a un conjunto de las prácticas, las normas, las ideas, los valores, las expectativas y las creencias sociales que se refuerzan mutuamente en una institución educativa. Estos componentes demuestran compromiso e inspiren entusiasmo por formas de entender y realizar la educación, y que permitan superar las limitaciones que impidan el logro de metas comunes.

1.2.12 Enfoque intercultural y la educación para la convivencia y la no discriminación.

De acuerdo con Walsh (2005), el sistema educativo es uno de los espacios importantes para promover la interculturalidad y un clima de convivencia armonioso entre los estudiantes ya que su fin es formar personas competentes en el ámbito académico y en la práctica de valores éticos que le permiten crecer potencialmente como ciudadanos responsables en los diferentes ámbitos sociales y culturales.

Además, Bustillo (2007), considera la interculturalidad como un elemento básico dentro del sistema educativo implica asumir la diversidad desde una perspectiva de respeto, solidaridad y equidad social; o sea, un ideal en el que todos los integrantes de la institución colaboren desde sus particularidades y diferencias hacia una única mirada horizontal de una educación que priorice condiciones de igualdad de género, lenguas y costumbres sin discriminación e irrespeto.

Por otra parte, Gumán & Muñoz, (2020) sostienen que para que la educación sea realmente intercultural es necesario que las culturas implicadas en el sistema educativo se den a conocer y difundir en términos equitativos con maestros que procedan de diferentes culturas, con contenidos, recursos didácticos y metodologías curriculares diversas que sean factibles a la realidad pluricultural de los estudiantes.

En conclusión, siguiendo los argumentos de Gumán & Muñoz (2020), para lograr la interculturalidad en el contexto educativo tiene que partir desde la experiencia y la realidad sociocultural en que viven los alumnos, teniendo en claro los conflictos internos, inter e intergrupales, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan. Al mismo tiempo, se tiene que desarrollar conocimientos y habilidades que le permitan relacionarse y comunicarse entre sí de manera asertiva, creativa y respetando sus diversidades e identidades.

1.2.13 Fines generales de la educación intercultural.

Para Walsh (2005), a diferencia de la etnoeducación, que solamente se centra en el aprendizaje-enseñanza de lo propio, la educación intercultural es aquella que promueve una relación comunicativa y crítica entre los diferentes grupos con la finalidad de construir sociedades realmente plurales y equitativas, fortaleciendo las identidades culturales en el modo en que ellos y sus familias lo definan, garantizando el acceso a los servicios educativos en el cual los estudiantes tengan la posibilidad de expresarse y

comunicarse desde propia identidad y práctica cultural e enriqueciendo mutuamente con la experiencia de los unos y así como de los demás.

Del mismo modo, Bustillo (2007), afirma que el objetivo de la educación intercultural es: impulsar capacidades de comunicación e interrelación equitativa entre los docentes, padres de familia y estudiantes incluyendo los grupos sociales en que se relaciona aceptando la diversidad cultural. En este sentido, a modo de conclusión, el fin primordial de la educación intercultural se basa en la construcción de un equilibrio, unidad y diversidad cultural de todos los estudiantes recapturando y respetando sus diferencias culturales en toda su multitud e incluyendo conocimientos, saberes ancestrales y actuales, propios y ajenos.

1.2.14 Criterios pedagógicos para el desarrollo de interculturalidad en el aula.

Bustillo (2007), señala que para establecer los criterios básicos para el desarrollo y el tratamiento del enfoque intercultural en el aula es preciso tener en cuenta los siguientes referentes: el contexto sociocultural del centro escolar, la realidad sociocultural de los alumnos y sus familias y el perfil de los docentes considerando el nivel de relación con la comunidad y las familias porque estos datos revelan que los contextos educativos no son todos iguales y que las diferencias entre las escuelas, los alumnos y comunidades guían los enfoques métodos y contenidos.

En tal caso, la aplicación de los criterios permite orientar el trabajo intercultural y apuntan de modo general el desarrollo de las competencias y contenidos integrales. A continuación, se mencionan de modo específico los criterios que se incluyen para el desarrollo de la interculturalidad:

1.2.14.1 La autoestima y el reconocimiento de lo propio

En argumentos de Walsh (2005), el desarrollo de la interculturalidad surge desde uno mismo; es decir, desde la identidad personal del humano a ello se incorporan las características físicas, experiencias vivenciales, organización familiar, descendencia, parentesco, territorio y comunidad, la vida individual y colectiva, las relaciones sociales, económicas, religiosas y las relaciones con la naturaleza. En tal sentido, el referente principal en el contexto rural es la comunidad local, el ámbito microsocial y otras categorías culturales, regionales y nacionales.

En esta misma línea, Bustillo (2007), menciona que la autoestima y el reconocimiento individual tiene por finalidad el reconocimiento y la valoración de los alumnos, especialmente de aquellos que proceden de grupos culturales subordinados, considerando la valoración pública de su identidad cultural mostrando la pluralidad intercultural que tiene la persona en sus múltiples formas de identificarse, así la lingüística, género de clase, identidad comunitaria y conflictiva permitiendo ser auténtico y responsable con los demás.

Al mismo tiempo, Molano, (2007), señala que la identidad cultural como un elemento que encierra un sentido de pertenencia a un grupo social a un sector social de preferencia, con el cual se comparten los rasgos y manifestaciones culturales, como costumbres, creencias y valores. Asimismo, la identidad cultural no es un concepto algo fijo o estático, sino que evoluciona, se recrea de manera individual y colectiva con la influencia del exterior. Además, la identidad cultural está ligada a la historia y al patrimonio cultural, en este sentido este elemento no se puede constituir sin la memoria sin la capacidad de reconocer el pasado, sin tener presente los elementos simbólicos referentes que le son propios y que permiten construir el futuro.

1.2.14.2 Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales

Retomando las ideas Molano (2007), los conocimientos, saberes y prácticas locales constituyen el sentido común de la comunidad y le dan definiciones a la idea de pertenencia e idea compartida.

Para Bonilla (2018), desarrollar el cúmulo de conocimientos, saberes, prácticas locales permite la construcción y la identificación del contexto real, el universo científico, cultural y social donde el estudiante se encuentra circunscrito, garantizando puntos de relación, comparación y contraste con las demás localidades y culturas. Mientras, dentro de los conocimientos, saberes y prácticas locales, se tiene en claro los conceptos, sistemas de clasificación y los métodos de enseñanza. Así también, los componentes simbólicos como la cosmovisión temporal, el espacio, el medio ambiente, la oralidad, religión y las fiestas incluyendo la agricultura, caza y producción artesanal.

1.2.14.3 La identificación y el reconocimiento de las diferencias

Walsh (2005), sostiene que comprender y aceptar al otro en su diferencia es una manera del proceso de la interculturalidad. Por ende, este criterio se enfoca en la identificación y el reconocimiento de las diferencias culturales que existen dentro y fuera de la comunidad entre las regiones del país con el exterior y los elementos diversos que los diferencian, así como género, lengua, edad, hábitos culturales, trabajo productivo, parentesco ancestral y religión.

Paralelamente, el objetivo de este criterio es desarrollar un entendimiento positivo y real en base a las diferencias culturales, cuestionando las nociones, las prácticas sociales y educativas tratando de eliminar los estereotipos y prejuicios del otro.

1.2.14.4 Conocimientos y prácticas de los demás

De acuerdo a Molano (2007), un aspecto fundamental en la interculturalidad es la exploración de lo que se desconoce para poder interrelacionar, comparar, contrastar e integrar de una manera concreta los diferentes conocimientos prácticos y formas de pensar y actuar.

Por ello, el criterio se centra en el desarrollo de conocimientos culturales y regiones del país, de este modo permite un reconocimiento de la diversidad cultural, nacional e intercambio de conocimientos prácticos específicos de las diferentes comunidades y grupos considerando las regiones andinas y amazónicas. Esta exploración, permite establecer un diálogo de saberes que señalan la coexistencia de la diversidad de concepciones, conocimientos locales y los sistemas occidentales; ofreciendo de este modo la expansión de sentido común a un universo más vasto.

1.2.14.5 La problematización de conflictos culturales, racismo, y culturas negativas

Molano (2007), explica que este criterio tiene por objetivo desarrollar una comprensión crítica sobre la sociedad peruana, los procesos y los conflictos culturales internos, intra e intergrupales y sus causas como también las maneras de analizar, intervenir y resolver los conflictos y tomar acción en relación a la desigualdad, marginalización, discriminación y racismo.

Asimismo, el criterio intenta hacer evidente las prácticas, representaciones y actitudes que no permiten a todos los grupos de la sociedad tener las mismas oportunidades y posibilidades de desarrollo pleno y promocionar dentro de la escuela, actitudes, actividades y acciones que enfrentan esta situación señalando la necesidad de habilidades de análisis, negociación y de resolución de conflictos, incluyendo un énfasis no tanto en “ganar” los conflictos, sino, por medio del aspecto estratégico de la

resolución, en conseguir un mayor conocimiento de los problemas que enfrenta la comunidad, en saber la manera de negociar y establecer un fortalecimiento comunitario y organizativo; o sea, una mayor habilidad de trabajar conjuntamente para buscar soluciones constructivas y positivas.

1.2.15 *Unidad y diversidad*

Bustillo (2007), sostiene que la interculturalidad se basa en establecer un equilibrio de complementariedad entre la unidad y la diversidad cultural tratando de lograr una convivencia democrática. Tal proceso requiere un reconocimiento que, además de los saberes, conocimientos, prácticas, creencias y convicciones culturalmente inscritas, existen rasgos comunes y orientaciones universales en que todos los miembros de una sociedad compartan. Este reconocimiento no pretende borrar u ocultar las diferencias o las luchas de distintos grupos culturales frente a los poderes dominantes, ni tampoco pretende apoyar una globalización homogénea. Más bien, intenta brindar una discusión crítica sobre conceptos como comunidad, nación, ciudadanía y democracia en los momentos actuales resaltando la heterogeneidad.

Por esta razón, la finalidad de este criterio es priorizar la reflexión y entendimiento crítico sobre la relación de unidad y diferencia, la deconstrucción y reconstrucción de conocimientos, valores, habilidades, actitudes distintas y compartidas, la problemática y posibilidad de construcciones como comunidad, nación y ciudadanía. Por ejemplo, los derechos de cada persona y cada colectividad de actuar de acuerdo a su propia libertad, los derechos humanos y los derechos colectivos a la diferencia.

1.2.16 La comunicación, interrelación y cooperación

Walsh (2005), sostiene que la interculturalidad se consigue por el esfuerzo de comunicarse e interrelacionarse entre los individuos, grupos y saberes culturalmente diferentes y de cooperar en forma solidaria.

En tal caso, este criterio trata de ampliar una mayor comunicación e interrelación entre distintos sistemas de conocimiento, saberes y prácticas locales y entre personas y grupos que se identifican de maneras diversas, buscando niveles de complementariedad sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno. Además, incentiva y potencia las acciones de cooperación que favorezcan aprender, trabajar y actuar de manera colaborativa e identificando asuntos comunes que les imposibilitan, analizar y resolver conflicto, problemas reales y actuales.

1.2.17 El tratamiento de la interculturalidad en los contextos de aprendizaje

Siguiendo los argumentos de Ortiz (2015), cabe mencionar que para realizar el tratamiento intercultural en el proceso educativo se toma la siguiente matriz que se estructura de la siguiente forma:

- a) Los criterios y las competencias pedagógicas:** Ortiz (2015), argumenta que este criterio muestra de manera global, las competencias que cada aspecto pretende trabajar. En tal sentido, su objetivo es valorar la autoestima y el reconocimiento cultural de lo propio.
- b) Los ejes del aprendizaje y la enseñanza:** Ortiz (2015), sostiene que esa parte de la matriz establece las capacidades y los contenidos importantes para el desarrollo de los siete criterios de la interculturalidad en el ámbito educativo.

Se divide en tres dominios que guían el aprendizaje-enseñanza: lo cognitivo, lo procedimental y actitudinal. También no

cabe señalar que, cada eje surge de las competencias globales, presentadas en la primera columna y especifica las capacidades y los contenidos imprescindibles para el tratamiento del enfoque intercultural. Para apoyar la aplicación de estas capacidades y contenidos los docentes deberían antes plantearse las siguientes interrogantes: ¿Hasta qué punto mis unidades didácticas desarrollan una comprensión de las capacidades conceptuales listadas?, ¿cómo puedo introducir o fortalecer las habilidades y destrezas presentadas dentro de las unidades didácticas actuales y qué nuevos proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje y módulos de aprendizaje específicos debería desarrollar?, ¿cómo puedo promover y cimentar las actitudes, los valores y orientaciones de conductas presentadas?

Seguidamente, para guiar la aplicación de las capacidades y contenidos se presenta ejemplos en la parte procedimental de la matriz. Esos ejemplos, sin ser exhaustivos, demuestran las posibilidades para pensar la aplicación dentro del aula, particularmente en el contexto rural.

Por último, en la sección que sigue la matriz, se presenta algunas consideraciones más amplias sobre la aplicación de los criterios en el aula, en el desarrollo y uso de materiales y en la formación y capacitación docente.

1.2.18 Elementos del enfoque intercultural.

Los elementos importantes del enfoque intercultural se especifican en las siguientes líneas:

1.2.18.1 La interculturalidad como reconocimiento e intercambio de saberes.

En definiciones de Ortiz (2015), la interculturalidad se basa en un reconocimiento propio de uno mismo, es decir en una identidad segura de cada persona que identifica y reconoce la propia autodefinición como individuo y miembro de una colectividad.

En este reconocimiento considera los diferentes aspectos y niveles de cada individuo como también las características físicas, psicológicas, sociales, las experiencias vividas en el nivel personal como familiar, el contexto de procedencia en el que cada persona se desenvuelve y los grupos étnicos a las que pertenece.

En definiciones del Ministerio de Cultura (2015), se entiende por diálogo intercultural como un proceso de comunicación que se traduce en una interacción entre dos individuos o grupos que provienen de diferentes orígenes o culturas, en donde cada uno expresa sus ideas, comparte sus tradiciones, costumbres, vivencias propias de su cultura. En efecto, se trata de un diálogo abierto, de un entendimiento mutuo y recíproco, de una relación simétrica de sus creencias religiosas, lenguas, y manifestaciones culturales. En este sentido, esta dimensión de comunicación cultural conlleva a la formación de una nueva conciencia, es decir permite pensar que ninguna de las culturas puede ser superiores ni inferiores, por ende, todas las culturas tienen el mismo valor y dan sentido a los individuos que conforman una comunidad generando la formación de su identidad personal y colectiva.

Asimismo, forma parte de este acervo personal elementos intangibles como el modo de comunicación, los ritos sociales, religiosos, las costumbres, los vestuarios y las jergas propias de cierta cultura, así como el recorrido histórico y los eventos que los marcaron en el transcurso de la vida.

En consecuencia, a este criterio se tiende a valorar las siguientes dimensiones:

- Reconocimiento de la autoestima personal, la expresión de la diversidad cultural y el bagaje histórico.
- Práctica de valores de respeto, amabilidad y solidaridad entre los grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos.
- Aprecia e identifica su propia cultura y la de los demás.
- Identificación de la existencia de diferentes grupos sociales que presentan diversas culturas que deben ser conocidas y comprendidas.

1.2.18.2 La interculturalidad como experiencia y aprendizaje mutuo.

Como lo menciona Ortiz (2015), la educación intercultural se centra en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio, en ese sentido, intenta apoyar a la construcción de la unidad en la diversidad cultural y a superar al multiculturalismo como enfoque inclusivo.

Por ende, es posible sintetizar las siguientes metas generales de la educación intercultural:

- Suprimir el racismo, la discriminación y la exclusión: eliminar prácticas discriminatorias por razón de raza, género, clase social, discapacidad y orientación sexual.
- Favorecer la comunicación y competencia interculturales: formar conocimientos, habilidades y actitudes en el alumnado para la interacción con todos y con el propio proceso de enseñanza aprendizaje, aceptando y mediando con las demás perspectivas y percepciones del mundo.

1.2.18.3 La interculturalidad como una apuesta de diálogo desafiante.

Para Ortiz (2015), el diálogo asertivo es la unidad indispensable en la diversidad intercultural ya que requiere de un alto nivel de comunicación bidireccional; es decir, se

basa en un diálogo e intercambio de ideas de manera constante; sobre todo, en la aceptación de las diferencias personales y la modificación de los propios puntos de vista en caso de errores, sin prejuicios y respetando a la persona que interviene.

Al mismo tiempo, el diálogo interculturalidad se caracteriza por “el esfuerzo de comunicarse e interrelacionarse entre individuos, grupos y saberes culturalmente diferentes y de cooperar en forma solidaria”.

Por tanto, es necesario considerar las siguientes dimensiones:

- Desarrolla competencias culturales, actitudes y conocimientos necesarios para relacionarse en el entorno social.
- Considera que el diálogo asertivo es importante para consensuar conflictos y ceder una parte de los intereses propios por el bienestar de la otra parte.
- Acepta superar los prejuicios racistas, xenófobos e intolerantes respecto a personas y grupos culturales diferentes.

1.2.18.4 *La interculturalidad como una alternativa crítica y liberadora.*

Bustillo (2007), señala que un proyecto para ser calificado intercultural tendríamos que fijarnos en que supone una deliberada interrelación entre las distintas culturas y se encuentra expresado en toda su dinámica y finalidad última, de donde se desprenden cinco posibles opciones:

- Mantener la cultura hegemónica de una sociedad determinada.
- Reconocer la existencia de una sociedad multicultural.
- Fomentar la solidaridad y reciprocidad entre las culturas.
- Denunciar la injusticia provocada por la asimetría cultural y la lucha contra ella

- Avanzar en la dirección de un proyecto propedéutico, interdisciplinar e intercultural, ha de incluir la opción intercultural y la lucha contra todas las formas de discriminación.

1.2.19 La diversidad cultural

Para empezar, considero necesario tomar en cuenta la definición de Kaluf (2005), quien define: la “Diversidad Cultural” como la pluralidad de culturas que coexisten en el mundo; implica, por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes y, por el otro el respeto hacia otras culturas. De esta primera aproximación podemos rescatar la idea de la coexistencia de culturas, esto significa que en el mundo muchas culturas conviven sin perder su esencia y comparten juntos de manera igual, sus cosmovisiones, sus perspectivas, sus creencias, etc.

Siguiendo los aportes de los autores Viaña, Tapia, & Walsh (2010), la diversidad cultural se refiere, por un lado, la preservación y la promoción de las culturas existentes y, por otro lado, la apertura a otras culturas. En tal sentido, la diversidad cultural es uno de los factores fundamentales del desarrollo sostenible, está relacionada con la identidad de las personas y las sociedades, con la democracia como expresión de la libertad cultural y con el acceso de los ciudadanos a las obras de creación, especialmente a las que se producen en su región, localidad o comunidad. Crea las condiciones necesarias para un diálogo entre diversas culturas y permite así el enriquecimiento mutuo de las culturas. Por consiguiente, la diversidad cultural es un hecho social o es un dato de la realidad que debemos considerar como una fuente potencial de creatividad, de innovación y una oportunidad de crecimiento y desarrollo humano, antes de considerarla como una fuente de tensiones, de prejuicios, de discriminación y exclusión social.

En este marco, la principal riqueza del Perú es su diversidad. Poseemos una diversidad étnica, social, cultural y biológica que determina diversos modos de ser, de hablar, de sentir, de pensar. La diversidad, entonces, va más allá del color de la piel y los rasgos físicos, se expresa en las formas de vida, en los sentimientos, las creencias, el sentido de pertenencia a un territorio, en la religión, los símbolos que estructuran lo femenino y lo masculino, entre otros elementos. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 14).

Por consiguiente, Bustillo (2007), argumenta que nuestra riqueza de la diversidad va más allá de aspectos visibles de un iceberg como de raza, edad, sexo, origen étnico, rasgos físicos, vestimentas o comidas típicas, etc. Para comprender y valorar nuestra diversidad tenemos que adentrarnos en los aspectos invisibles del iceberg que constituyen nuestro ser, tales como valores, creencias, visiones del mundo, símbolos que configuran la pertinencia a un territorio, etc.

1.2.20 Diversidad cultural en la escuela

(Ortiz, 2015), afirma que las escuelas de nuestro país albergan un conjunto de estudiantes con diferentes características sobre todo de índole cultural, entonces es imperativo y una responsabilidad fortalecer y potenciar esta riqueza cultural de cada uno de ellos. Sin embargo, es necesario plantearse una serie de interrogantes: ¿cómo se manifiesta la diversidad cultural en las aulas?, ¿a qué se debe que las escuelas sean diversas?, ¿cuál es el rol de la escuela y cuál es el de la comunidad respecto del conocimiento tradicional?, ¿esta diversidad cultural es un desafío y una oportunidad o es obstáculo para los educadores?, en tal sentido, ¿cuáles son los conocimientos que se pueden introducir en la escuela sin producir serios procesos de distorsión?, finalmente, ¿qué valores se deben priorizar en una escuela intercultural?

Frente a estos contextos consideramos necesario propiciar una educación basado en un enfoque intercultural. La educación intercultural entendida como actitud pedagógica que favorece la interacción entre las diferentes culturas, se convierte en la mejor forma de prevenir el racismo y la xenofobia, así como de promover una convivencia basada en el respeto a la diferencia cultural. Para que eso sea posible, es necesario reconvertir nuestros centros educativos dotándoles de una estructura de centro flexible, capaz de adaptarse a estas características y necesidades del alumnado y del profesorado con un planteamiento de funcionamiento que afecte de manera radicala toda la vida del mismo. De ahí la importancia de que esta convivencia esté acompañada de una verdadera educación y formación, cimentada en los valores de la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la valoración, el reconocimiento de la diversidad y el diálogo, entre otros. En este sentido, la formación en competencias que permitan convivir con la diversidad, sin duda, un verdadero desafío y responsabilidad para la función socializadora y educativa de la escuela.

1.2.21 Estrategias para respetar la diversidad en las escuelas.

En definiciones de Ortiz (2015), una institución que ofrece atención a la diversidad cultural necesita de cambios que incluyan a todos sus participantes, sobre todo, los aspectos organizativos y el aspecto curricular. Además, esta organización, en una institución que respete la diversidad, debe poseer determinadas características y la flexibilidad como requisito esencial para generar propuestas variadas que permitan, pensar en modelos organizativos diferenciados para cada sector de la escuela. Por ejemplo, puede haber variaciones para los ciclos, niveles y hasta las mismas aulas, pero sin perder los principios unificadores para evitar los efectos de disociación en el alumno al momento de acceder a niveles o ciclos dentro de la misma escuela. Acá también podemos incluir la utilización de los espacios y los tiempos, el agrupamiento, de alumnos y otras estrategias que puedan surgir, a los efectos de maximizar las posibilidades de

todos los alumnos, y La funcionalidad otro aspecto importante. La atención a la diversidad puede implicar la incorporación a la escuela de recursos personales y materiales que no están habitualmente en las mismas, como por ejemplo: personal de apoyo, equipos de trabajo, materiales diferentes, modificaciones arquitectónicas, que requieren de una aceptación y adaptación a los mismos para que se integren como elementos enriquecedores y que se trabaje con modalidades diferentes pero dentro de un marco común y La participación también representa una característica esencial. Un modelo de organización para la escuela sólo puede ponerse en práctica con la voluntad y la decisión de todo el personal involucrado; de allí la importancia del trabajo en equipo desde la elaboración del diseño hasta su implementación. No debe olvidarse de la inclusión de los padres y de todo tipo de interacción con el entorno de la escuela, y con aquellas instituciones o servicios que puedan complementar la actividad educativa en los casos que así se requiera. Por ejemplo, cuando existen NEE permanentes que requieran un apoyo especializado.

1.3 Definición de términos básicos

1.3.1 Liderazgo Pedagógico.

Un líder pedagógico es aquella persona que tiene la capacidad de influir, inspirar y movilizar las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico y para que ello ocurra es necesario vincular la labor pedagógica del docente, la práctica de un clima institucional favorable y la participación asertiva de las familias y las comunidades (Ministerio de Educación , 2014, pág. 14).

En tal sentido, está claro que los líderes pedagógicos dinamizan las organizaciones educativas con el objetivo de recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de los objetivos inclinados a lograr aprendizajes potentes en los estudiantes.

En este mismo sentido, Ministerio de Educación (s.f.) señala que el rol del equipo directivo es acompañar y orientar la práctica pedagógica del docente más allá de las labores administrativas centrándose en la identificación y difusión de buenas prácticas pedagógicas en la escuela y el logro de los aprendizajes.

1.3.1.1 Enfoque de la dirección.

Leithwood (2009), argumenta que el líder en este enfoque tiene por objetivo orientar a desarrollar un compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas. Es decir, su fin es realizar el cumplimiento de metas establecidas. La práctica de establecer rumbos se materializa en: construir una visión compartida; fomentar la aceptación de metas grupales; y generar altas expectativas de rendimiento

1.3.1.2 Promoción del desarrollo de capacidades.

Esta categoría refiere a la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades y habilidades de los integrantes de la organización para movilizarse de una manera productiva hacia la realización de las metas comunes. Las acciones concretas son: Incentivar el desarrollo de capacidades y habilidades desde una enseñanza situada; entregar apoyo individualizado; y proveer un modelo apropiado de actitud consistente para la realización de metas y visiones. Leithwood (2009)

1.3.1.3 Rediseño de la organización.

En perspectiva de Leithwood (2009), el rediseño de la organización se refiere a las acciones tomadas por el liderazgo directivo con el objetivo de establecer condiciones de trabajo que le permiten al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades. Algunas de las prácticas específicas asociadas incluyen: fortalecer la

cultura escolar; modificar estructuras organizacionales; y construir procesos colaborativos.

1.3.1.4 Gestión de aprendizaje.

Para Gajardo & Ulloa (2016), gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje son el conjunto de actividades que están destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza en coherencia al currículo, proveer los recursos necesarios y seguir el progreso de los alumnos teniendo una actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas. Dentro las practicas concretas son: dotación de personal para el programa; brindar apoyo educativo (enseñanza y aprendizaje); seguimiento de la actividad escolar; y proteger al personal de distracciones en su trabajo.

1.3.2 El enfoque intercultural

Enfoque intercultural. Se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Esta concepción de interculturalidad parte de entender que en cualquier sociedad del planeta las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, siempre que no se menoscabe su identidad ni exista pretensión de hegemonía o dominio por parte de ninguna (Currículo nacional 2017, pg.25)

Según Walsh (2005), la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación,

comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad.

1.3.2.1 Valoración de identidad cultural.

De acuerdo a Walsh (2005), se refiere al reconocimiento de quién es uno y cómo se identifica de manera personal y colectivamente. A eso se incorporan características biológicas, experiencias vivenciales, organización familiar, descendencias y parentesco, territorio y comunidad, la vida individual y colectiva, diversos modos de comunicación, relaciones sociales, económicas, religiosas y vínculo con la naturaleza. En efecto, esta dimensión se materializa en las siguientes acciones concretas: reconoce, acepta y valora su ser individual y colectivo; valora los elementos del medio local; comprende la importancia de la organización familiar en las comunidades, etc.

1.3.2.2 Reconocimiento de la otredad (del otro).

Desde la perspectiva de Bustillo (2007), la “otredad” es aquella mirada a lo otro existente fuera de mí (nosotros), que me o nos empuja a conocer, comprender y asimilar para la comprensión de nuestro yo respecto a lo que externamente se me presenta como el “otro-extraño”. Es decir, cuando nos encontramos con la mirada del otro, la otredad funciona como un espejo en el cual nos miramos y el otro se mira así mismo y de algún modo, en ese juego de encuentro/desencuentro que constituye ese cruce, la arquitectura del mundo que compartimos es corroborada.

En efecto, este criterio se enfoca en la identificación y el reconocimiento de las diferencias que existen en varios niveles, ya sea de índole territorial, cultural, lengua, edad, religión, parentesco ancestral, etc. En efecto, estas diferencias se representan como una riqueza y potencialidad para nuestro desarrollo personal y social.

1.3.2.3 Diálogo e intercambio de saberes interculturales.

El Ministerio de Cultura (2015), define como un proceso de comunicación e intercambio entre dos o más individuos y/o grupos que provienen de diferentes orígenes o culturas, en la que cada uno de ellos manifiesta sus ideas, opiniones, creencias, saberes, y/o busca establecer acuerdos o aceptación de divergencias en un ambiente de respeto y reconocimiento de las diferencias culturales, a través de relaciones de simétricas y de reciprocidad.

1.3.2.4 Una ciudadanía intercultural crítica y transformadora

En sustento de los autores Viaña, Tapia, & Walsh (2010), una ciudadanía intercultural es reconocida como proceso, proyecto y estrategia que intenta construir relaciones -de saber, ser, poder y de la vida misma- radicalmente distintas. Es decir, es una herramienta pedagógica que no sólo articula y hace dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también alienta la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. Por consiguiente, la interculturalidad crítica y transformadora son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.2 Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.2.1 Hipótesis Principal:

Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

2.2.2 Hipótesis derivadas:

- Existe una relación significativa entre del liderazgo pedagógico y la valoración de la identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.
- Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y el reconocimiento de la otredad (del otro) de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.
- Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.
- Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021

2.3 Variables y definición operacional

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Liderazgo pedagógico	Marco del buen desempeño docente lo conceptualiza como una cualidad que ejercen los miembros de una organización conformadas por los directivos y los diferentes grupos de interés con la finalidad de lograr aprendizajes superiores en todos los	El liderazgo pedagógico implica rediseñar aquellas	Enfoque de la dirección.	<ul style="list-style-type: none"> • Construyendo una visión compartida. • Fomentar la aceptación de metas grupales. • Generar altas expectativas de rendimiento. 	Encuesta
		estrategias que hacen posible la mejora de los aprendizajes en el contexto escolar mejorando las	Promoción del desarrollo de capacidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar el desarrollo de capacidades y habilidades desde una enseñanza situada. • Entregar apoyo individualizado. • Proveer un modelo apropiado. 	
		condiciones operativas en la escuela y fomentando	Rediseño de la organización.	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer la cultura escolar. • Modificar estructuras organizacionales. • Construir procesos colaborativos. 	

<p>estudiantes, así como la mejora en las prácticas docentes y el logro de los objetivos y la visión institucional.</p>	<p>mayor participación del docente.</p>	<p>Gestión de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dotación de personal para el programa. • Brindar apoyo educativo (enseñanza y aprendizaje). • Seguimiento de la actividad escolar. 	
---	---	--------------------------------	--	--

				<ul style="list-style-type: none"> • Proteger al personal de distracciones en su trabajo. 	
Enfoque Intercultural	De acuerdo al Currículo Nacional 2016, “se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia	En efecto, la importancia del enfoque intercultural radica en ser considerada como un proceso social y personal. Esto implica que la diversidad cultural no es sinónimo de atraso, obstáculo o problema social, al contrario, es la riqueza social que promueve el desarrollo de las naciones.	Valoración de identidad cultural	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Reconoce, acepta y valora su ser individual y colectivo ▫ Comprende los elementos que contribuyen a la auto identificación y a la construcción de la cultura propia. ▫ Comprende de qué maneras la familia y la comunidad contribuyen a la identidad cultural propia ▫ Reconoce y valora los elementos del medio local y su valor cultural, científico y tecnológico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta
			Reconocimiento de la otredad (del otro)	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue los elementos que construyen a las identidades culturales y las condiciones que contribuyen a la “otredad”. • Reconoce la presencia de prejuicios, estereotipos, discriminación y racismo y sus distintos significados y manifestaciones. • Comprende el valor de la pluriculturalidad y cómo las distintas culturales contribuyen a formar lo 	

	identidad y a las diferencias”			nacional.	
--	--------------------------------	--	--	-----------	--

			<p>Diálogo e intercambio de saberes interculturales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra un interés genuino por explorar los conocimientos de otras colectividades culturales. • Construye un entendimiento de cultura que incorpora conocimientos, prácticas y sistemas de saber. • Amplía su propio conocimiento reconstruyéndolo con relación a conocimientos nuevos sin deslegitimar o desvalorizar lo propio. • Reconoce la importancia de comunicación entre seres y saberes diferentes y maneja las habilidades que permite comunicarse de igual a igual. 	
			<p>Una ciudadanía intercultural crítica y transformadora</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Re conceptualización y reconstrucción de una epistemología social y cultural. • Comprensión crítica y reflexiva de otros modos del poder, saber, ser y vivir. • Manejo del juicio crítico ante problemas sociales, políticos, epistémicos y éticos. • Compromiso por la transformación de una sociedad más justa, equitativa y 	

				autónoma.	
--	--	--	--	-----------	--

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de investigación

La presente investigación es de enfoque cuantitativa, ya que, según Hernández, Fernández, & Baptista (2018), este enfoque representa una serie de procesos organizados de manera secuencial para comprobar ciertas hipótesis, es decir es apropiado para estimar las magnitudes de ocurrencia de los fenómenos y probar la hipótesis, (págs.5 y 6)

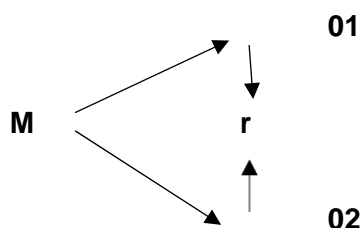
3.2. El alcance de investigación

El alcance de esta presente investigación es correlacional. De acuerdo a Hernández y Mendoza (2018), “los estudios correlaciones tienen como objetivo conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un en un contexto en particular” (p. 109).

3.3. Diseño de investigación

La presente investigación se centra en un diseño no experimental, ya que, según Hernández, Fernández, & Baptista, (2018), este tipo de investigaciones se “realizan sin manipular deliberadamente variables, es decir se trata de estudios en los que no haces variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (p.174). Asimismo, es de tipo diseño transeccional o transversal, debido que recopilan datos en un solo momento. En este sentido, solo se observó y analizó las situaciones existentes entre las variables (liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural).

Por ende, el diagrama es de la siguiente manera:



Donde:

M: Muestra

01: Observación de la V.1.

02: Observación de la V.2.

r: correlación entre dichas variables.

3.3.1. Población:

Para el desarrollo de este estudio es preciso definir la población y muestra de la misma. La población, según Hernández, Fernández, & Baptista (2018), se conceptualiza como el conjunto de casos que tienen ciertas especificaciones de relevancia para una investigación.

Para efectos de la presente investigación, la población estuvo conformado por todos los estudiantes del COAR ICA 2021. La cantidad total de la población fue de 294 estudiantes conformado por hombres y mujeres.

3.3.2. Muestra:

En cambio, la muestra que es un subgrupo de la población, fue seleccionada en base al criterio intencional del investigador; es decir, por conveniencia e intencional, conformándose así un grupo muestral no probabilístico de 88 estudiantes del cuarto grado de secundaria.

3.4. Técnicas de recolección de datos

Hernández, Fernández, & Baptista (2018), definen que las técnicas e instrumento de recolección de datos son recursos, mediante los cuales se obtienen informaciones válidos y confiables sobre las variables observables. Para el desarrollo del trabajo, las técnicas e instrumentos que se emplearon fueron:

- **Encuesta**

Hernández, Fernández, & Baptista (2018), definen como una técnica de investigación que se usa para obtener datos de varias personas cuyas opiniones personales de interés imprescindible al investigador.

Además, esta técnica usa como instrumento el cuestionario ya que es el método que le permite estandarizar datos en una igualdad de condiciones sobre todo para evitar opiniones sesgadas.

- **Cuestionario a los estudiantes.**

De acuerdo a Hernández, Fernández, & Baptista (2018), el cuestionario es el instrumento que recoge datos de una investigación diseñando preguntas de diferentes aspectos que se propone el investigador. En tal sentido, se puede aplicar por diferentes medios de comunicación verbal y haciendo el uso de los recursos tecnológicos. Su finalidad es obtener de modo sistemático y ordenado información sobre la población del estudio.

Para efectos de la investigación se elaboró un cuestionario que recogió información sobre las variables que constituyen la investigación. El instrumento estuvo conformado por un total de 24 ítems; de los cuales 12 se refería a la variable independiente (El liderazgo pedagógico), 12 preguntas a la variable dependiente (El enfoque intercultural).

- **Validez y confiabilidad del Instrumento**

“La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en el que un instrumento aplicado por dos o más veces al mismo grupo de niños produce resultados consistentes y coherentes” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2018, pág. 200)

Para la validación del instrumento fue necesario someter a un juicio de expertos, donde tres Magísteres conocedores de las variables evaluaron la consistencia y la redacción de los ítems en coherencia con cada dimensión.

Asimismo, el coeficiente de confiabilidad del instrumento de acuerdo a los valores del Alpha de Cronbach fue de 0,878 para la primera variable y 0,863 con relación a la segunda variable. Estos valores se obtuvieron mediante el análisis de fiabilidad del programa estadístico SPSS v25. Por consiguiente, el instrumento, tuvo una confiabilidad aceptable como se observa en las siguientes tablas:

Tabla 1. Confiabilidad de los datos (V1: Liderazgo Pedagógico)

Alfa de Cronbach	N de elementos
,878	12

Tabla 2. Confiabilidad de los datos (V1: Enfoque Intercultural)

Alfa de Cronbach	N de elementos
,863	12

3.5. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

En referente a las ideas de Hernández, Fernández y Baptista (2018), las técnicas estadísticas para el procesamiento de información son el conjunto de operaciones específicas que el investigador desarrolla a fin de responder la pregunta central de la investigación.

Para llevar a cabo esta investigación se realizó una estadística inferencial en base a tablas, empleando el análisis no paramétrico de Rho de Spearman, con la que se analizará la existencia o la no existencia, tipo y fuerza de correlación, considerando un margen de error inferior al 5%.

3.6. Aspectos Éticos

En lo que se refiere a los principios éticos, el trabajo tuvo en consideración la práctica de los siguientes valores la transparencia y el respeto por el derecho del autor, ya que toda información que se empleó en el desarrollo del marco teórico, fueron fuentes confiables tales como los libros impresos, textos electrónicos, revistas e investigaciones, publicaciones consultadas de manera escrupulosa.

De otra parte, en esta investigación se tuvo en cuenta los principios relacionados a la igualdad de género, raza y credo, evitando todo tipo discriminación hacia los estudiantes evaluados en base a estos aspectos. Asimismo, los datos recolectados se procesaron tal cual se proporcione, y de forma estricta, evitando toda manipulación casual o intencional.

En pocas palabras, se respetó la confidencialidad de los estudiantes, evitando la difusión de sus identidades e ideas ya que los estudiantes participarán libremente, con confianza y sin temor alguno en las actividades propuestas. Además, los resultados que se obtuvieron fueron confidenciales y se emplearon números para evitar revelar los datos personales de los estudiantes.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis Correlacional.

4.1.1. Contraste de hipótesis general entre variable v1 y v2

Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA.

H0: NO Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

H1: Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

REGLA DE DECISIÓN:

si p valor (sig) > 0.05 (5%), no se rechaza la hipótesis nula (h_0)

si p valor (sig) ≤ 0.05 (5%), se rechaza la hipótesis nula (h_0)

Nivel de confianza: 95% ($1-\alpha$)

Significancia: 5% (α).

PRUEBA DE NORMALIDAD PARA DATOS DE LA VARIABLE LIDERAZGO PEDAGÓGICO

H0: Los datos de la variable Liderazgo pedagógico provienen de una distribución normal.

H1: Los datos de la variable Liderazgo pedagógico NO provienen de una distribución normal

PRUEBA DE NORMALIDAD PARA DATOS DE LA VARIABLE ENFOQUE INTERCULTURAL

H0: Los datos de la variable Enfoque intercultural Tienen una distribución normal.

H1: Los datos de la variable Enfoque intercultural No tienen distribución normal.

Tabla 3. Prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
LIDERAZGO PEDAGÓGICO	,125	88	0,002
ENFOQUE INTERCULTURAL	,160	88	0,000

Fuente. Base de datos encuesta.

INTERPRETACIÓN:

Sobre la variable Liderazgo Pedagógico, el valor de significancia es igual 0.002, como este valor es menor que **0.05**, por tanto, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que los datos no provienen de una distribución normal.

Sobre la variable Enfoque Intercultural, el valor de significancia es igual 0.000, como este valor es menor que 0.05, por tanto, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que los datos no provienen de una distribución normal, por lo tanto, emplearemos el estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis General.

H0: El liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

H1: El liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

Tabla 4. Prueba de Correlación Spearman L.P. y E.C.

			LIDEREZGO PEDAGÓGIC O	ENFOQU E INTERCU LTURAL
Rho de Spearman	LIDERAZG O	Coeficiente de correlación	1,000	0,062
	PEDAGÓGI CO	Sig. (bilateral)	.	0,568
		N	88	88
	ENFOQU E	Coeficiente de correlación	,062	1,000
	CULTUR AL	Sig. (bilateral)	,568	.
		N	88	88

Fuente. Base de datos, encuesta.

INTERPRETACIÓN:

En la Tabla 4, se observa que el valor de sig. = 0.568 es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite señalar que la relación no es significativa, entonces no se rechaza la hipótesis nula (H0); por lo tanto, podemos afirmar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el enfoque Intercultural de los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA - 2021.

4.1.2. Contrastación de la primera hipótesis específica V1 y V2.

Existe una relación significativa entre del liderazgo pedagógico con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

Planteamiento de la Hipótesis Específica 1

H0: El liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

H1: El liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

Tabla 5. Correlación entre Liderazgo pedagógico y valoración de la identidad cultural de los estudiantes.

		LIDEREZG O PEDAGÓGI CO	VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL	
Rho de Spearman	LIDERAZG	Coeficiente de correlación	1,00	,053
	O PEDAGÓGI CO	Sig. (bilateral)	.	,624
		N	88	88
VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL		Coeficiente de correlación	,053	1,000
		Sig. (bilateral)	,624	.
		N	88	88

Fuente. Base de datos, encuesta.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla 5, se observa que el valor sig. = 0.624 es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite señalar que la relación no es significativa, entonces no se rechaza la hipótesis nula (H0); por lo tanto, podemos afirmar que el liderazgo

pedagógico no se relaciona significativamente con la valoración de la identidad cultural de los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA - 2021.

4.1.3. Contrastación de la segunda hipótesis específica V1 y V2.

Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

Planteamiento de la Hipótesis Específica 2

H0: El liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

H1: El liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

Tabla 6. Correlación del Liderazgo pedagógico y reconocimiento de la otredad de los estudiantes.

	LIDEREZGO PEDAGÓGICO		RECONOCIMIENTO DE LA OTREDAD
Rho de Spearman	LIDERAZGO PEDAGÓGICO	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,004
		N	88
	RECONOCIMIENTO DE LA OTREDAD	Coeficiente de correlación	,004
		Sig. (bilateral)	,974
		N	88

Fuente. Base de datos, encuesta.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla 6, se observa que el valor sig. = 0.974 es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite señalar que la relación no es significativa, entonces no se rechaza la hipótesis nula (H0); por lo tanto, podemos afirmar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el reconocimiento de la otredad de

los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA - 2021.

4.1.4. Contrastación de la tercera hipótesis específica V1 y V2.

Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

Planteamiento de la Hipótesis Específica 3

H0: El liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuartogrado de secundaria del COAR ICA, 2021.

H1: El liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuartogrado de secundaria del COAR ICA, 2021.

Tabla 7. Correlación del Liderazgo pedagógico y diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes.

	LIDEREZGO PEDAGÓGICO		LIDEREZGO PEDAGÓGICO	DIÁLOGO E INTERCAMBIO DE SABERES INTERCULTURALES
Rho de Spearman	LIDERAZGO PEDAGÓGICO	Coeficiente de correlación	1,000	,083
		Sig. (bilateral)	.	,440
		N	88	88
	DIÁLOGO E INTERCAMBIO DE SABERES INTERCULTURALES	Coeficiente de correlación	,083	1,000
		Sig. (bilateral)	,440	.
		N	88	88

Fuente. Base de datos, encuesta.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla 7, se observa que el valor sig. = 0.440 es mayor que el nivel de

significancia = 0.05, lo que permite señalar que la relación no es significativa, entonces no se rechaza la hipótesis nula (H_0); por lo tanto, podemos afirmar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA - 2021.

4.1.5. Contrastación de la cuarta hipótesis específica V1 y V2.

Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.

Planteamiento de la Hipótesis Específica 4

H0: El liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

H1: El liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, 2021.

Tabla 8. Correlación del Liderazgo pedagógico y ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes.

			LIDEREZGO PEDAGÓGICO	CIUDADANÍA INTERCULTURAL CRÍTICA Y TRANSFORMADORA
Rho de	LIDERAZGO	Coeficiente de correlación	1,000	,090
Spearman	PEDAGÓGICO	Sig. (bilateral)	.	,406
		N	88	88
	CIUDADANÍA	Coeficiente de correlación	,090	1,000
	INTERCULTURAL	Sig. (bilateral)	,406	.
	CRÍTICA Y	N	88	88
	TRANSFORMADORA			

Fuente. Base de datos, encuesta.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla 8, se observa que el valor sig. = 0.406 es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite señalar que la relación no es significativa, entonces no se rechaza la hipótesis nula (H0); por lo tanto, podemos afirmar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA - 2021.

CAPÍTULO V: DISCUSIONES

Esta investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativa, con alcance descriptivo correlacional y con un diseño no experimental y transversal. Los instrumentos que se emplearon fueron dos cuestionarios, cada uno con 12 preguntas respectivas para cada variable. En este punto consideramos que los ítems tanto para el liderazgo pedagógico y transformacional y el enfoque intercultural crítica y transformadora fueron insuficientes para su profunda comprensión por parte de los encuestados. Ya que no logró vislumbrar lo que teníamos pensado (sólo estos dos enfoques generan cambios sustanciales en la educación y en la construcción de una sociedad más justa y democrática). Asimismo, el recojo de informaciones se analizaron a través del uso de SPSS 25, el cual evidenció la ausencia de correlación entre liderazgo y el enfoque intercultural en nuestro contexto de estudio. Este resultado; por un lado, refleja la realidad problemática de nuestra investigación, debido que en la institución educativa donde hemos desarrollado la investigación “COAR ICA”, todas las actividades académicas están encaminadas a cumplir con los objetivos del Bachillerato Internacional, por ello, directores, docentes, y alumnos están más concentrados en desarrollar sesiones de aprendizaje con concordancia al logro de certificado del Programa del Diploma de IB. Esta situación evidencia que la interculturalidad no sea tomada en cuenta como un asunto primordial o esencial en este contexto estudiado. Por otro lado, esta ausencia de correlación de nuestra investigación nos dificultó para encontrar antecedentes con un enfoque cuantitativo, ya que muchas de las investigaciones que se han realizado sobre liderazgo pedagógico han sido en relación al desempeño docente o calidad de la educación, y muchas de las investigaciones que se han realizado sobre la interculturalidad han sido desde el enfoque cualitativo.

La presente investigación se puede relacionar a otros contextos, debido que los 25 COAR (que existen en nuestro país) cuentan con subdirectores académicos, quienes supuestamente encarnan el liderazgo pedagógico transformacional, también cuentan con algunos documentos que mencionan de manera superficial y teórica sobre el enfoque intercultural, como los principios del Bachillerato Internacional, y los documentos de gestión; sin embargo, estas teorías como no van acompañadas por algunas normativas o directivas no tienen efectividad para ser aterrizadas a situaciones prácticas o concretas, en tal sentido se vuelven en discursos paliativos, románticos y utópicos el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural en las instituciones educativas. Es más, desde el estado peruano aún nos falta construir la gestión pública, pero con el enfoque intercultural.

Finalmente, después de la revisión de la data y en función al método estadístico aplicado, el uso del Coeficiente de Spearman, se determinaron las correlaciones respectivas dando como resultado lo siguiente:

Como objetivo principal se consideró determinar en qué medida el liderazgo pedagógico se relaciona con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. En base a ello se estudió las diferentes perspectivas que se tienen sobre el liderazgo pedagógico en las instituciones educativas. En esta línea, por ejemplo, Villa (2015), señala que los líderes pedagógicos estimulan, inspiran y motivan a los docentes a innovar y crear transformaciones, manifestando prácticas que expresen una visión innovadora. En este sentido, en los resultados encontrados en la presente investigación se observó P valor = 0.568, lo que indica que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el enfoque intercultural, debido que es mayor que el nivel de significancia = 0.05. Este resultado se asemeja a la investigación que realizó Quevedo (2019), quien en su trabajo de investigación encontró que existe una correlación nula ($Rho = -0.126$) y con un signo

bilateral equivalente a 0.437 (valor $p > 0.05$) entre gestión administrativa y gestión cultural. En efecto, se acepta la hipótesis nula. Estadísticamente concluyendo que no existe una correlación significativa entre la gestión administrativa y la gestión cultural, un nivel de significación del 5%. Sin embargo, difiere de la investigación que realizó Bejar (2021), sobre la relación entre gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de una institución educativa pública del distrito de Villa el Salvador-2021”, debido a que llegó a la conclusión de que existe una relación positiva y significativa entre la gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de secundaria, con un p valor de $r = 0.740$. En efecto, estos estudios y su relación con la presente investigación evidencian que en estos contextos particulares (tanto en el COAR ICA y en la Institución Educativa N° 81027 “San Nicolás” de Huamachuco) la gestión directiva no se relaciona con el enfoque intercultural; mientras en otros escenarios como en la institución educativa de Villa el Salvador existe una relación positiva y significativa entre la gestión pedagógica e interculturalidad.

En cuanto al primer objetivo específico se determinó establecer la relación del liderazgo pedagógico con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. En función a ello se tomó en cuenta a Molano (2007), quien señaló a la identidad cultural, como un aspecto que encierra un sentido de pertenencia a un grupo social en donde se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias y estas se va recreando individual y colectivamente. En este aspecto, en los resultados encontrados en la presente investigación se evidenció que el P valor sig. = 0.624, lo que permite señalar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con la valoración de la identidad cultural, puesto que es mayor que el nivel de significancia = 0.05. Este hallazgo en cierta medida se relaciona con la investigación que realizaron Bruno & Ramos (2020), quienes demostraron que la identidad cultural de los estudiantes constituye un factor

determinante para la adquisición de aprendizajes significativos, la construcción de conocimientos y la formación del criterio; en consecuencia, debe ser tomado en cuenta, por ser una realidad inobjetable. Este estudio tiene cierta similitud con la presente investigación, debido que sólo se centró en analizar y describir los elementos fundamentales de planeación y ejecución de clases incluyentes de la diversidad cultural mediante estrategias pedagógicas, en tal sentido no llegaron a manifestar que el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural es un aspecto o un criterio pedagógico para construir una ciudadanía intercultural.

Concerniente a segundo objetivo específico fue describir la relación del liderazgo pedagógico con el reconocimiento de la otredad (del otro) de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. En función a ello, Walsh (2005) sostiene que comprender y aceptar al otro en su diferencia u otredad es una manera del proceso de la construcción de la interculturalidad. Por ende, este es un criterio que se enfoca en la identificación y el reconocimiento de las diferencias que existen a varios niveles, como dentro y fuera de la comunidad, entre las regiones del país con el exterior y los elementos diversos que los diferencian, así como género, lengua, edad, hábitos culturales, religión, etc. En este marco, en los resultados de la presente investigación descubrimos que el P valor sig. = 0.974, lo que permite indicar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes, ya que es mayor que el nivel de significancia = 0.05. Este resultado, difiere con la investigación que realizaron Trujillo y Torres (2022), ya que, para ellos la escuela debe enfocarse en el desarrollo de la interculturalidad, a su vez debe promover las visiones particulares, también debe priorizar el respeto por las diferencias, finalmente debe construir una sociedad más justa y democrática. En efecto, este estudio pone énfasis el reconocimiento y la valoración de las diferencias y la otredad, mientras la

presente investigación evidencia que el liderazgo educativo y no se vincula con la con el reconocimiento de la otredad.

En lo que respecta a tercer objetivo específico se consideró identificar cómo el liderazgo pedagógico se relaciona con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. En base a ello, el Ministerio de Cultura del Perú (2015), señala que el diálogo intercultural es un proceso de comunicación e intercambio abierto y respetuoso de opiniones entre personas y grupos con diferentes tradiciones y orígenes étnicos, culturales, religiosos y lingüísticos, en un espíritu de entendimiento, respeto y reconocimiento de las diferencias culturales, a través de relaciones simétricas y recíprocas. Asimismo, Ortiz (2015) plantea que el diálogo asertivo es la unidad indispensable en la diversidad intercultural ya que requiere de un alto nivel de comunicación bidireccional, sin prejuicios y respetando a la persona que interviene. En tal sentido, en los resultados del presente estudio hallamos que el P valor sig. = 0.440, lo que permite señalar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes, dado que es mayor que el nivel de significancia = 0.05. Este resultado difiere con el estudio que realizó Bonilla (2018), debido que él manifestó que los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales son determinantes para el fortalecimiento de la identidad de los estudiantes; es decir, la memoria de las personas mayores que sirve para recrear la historia, las practicas ancestrales, el tejido, la oralidad, las mingas, las tulpas, juegos tradiciones, la gastronomía, la espiritualidad, etc. son factores determinantes para el reconocimiento de la propia cultura y la construcción del sujeto como ser social en contextos multidiversos. En esta misma línea, a su vez Guzmán y Muñoz (2020), recalcan que compartir saberes, experiencias, lenguas, culturas y estilos de vida, con fundamento en principios de empatía, solidaridad y respeto a la diversidad, enriquece

significativamente el trabajo en el aula y se constituye en una estrategia efectiva de interculturalidad en las instituciones educativas. En consecuencia, estas investigaciones resaltan la importancia de considerar la interculturalidad en las aulas, mientras la presente investigación indica que tanto el liderazgo pedagógico y el diálogo de saberes marchan independientemente.

En cuanto al cuarto y último objetivo, se propuso verificar cómo el liderazgo pedagógico se relaciona con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021. En tal sentido, como señala Walsh (2010), la interculturalidad crítica es un proceso, proyecto y estrategia que está dirigido a la construcción de nuevos modos de la interacción humana, por ello permite ir más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. Es decir, se trata de crear “otros” modos de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir. En efecto, la interculturalidad crítica es un proceso de luchas políticas, sociales, epistémicas y éticas que se entretajan conceptual y pedagógicamente, dando una fuerza que pueda cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir una nueva sociedad. En base a ello, en los resultados de la presente investigación se encontró que el P valor sig. = 0.406, lo que permite indicar que el liderazgo pedagógico no se relaciona significativamente con ciudadanía intercultural crítica y transformadora, ya que es mayor que el nivel de significancia = 0.05. Este hallazgo se relaciona, en cierta medida con la investigación que realizó Macassi (2018), ya que evidenció que la institución educativa donde realizó su estudio no realiza una gestión satisfactoria de la interculturalidad, por lo que no ha implementado actividades en torno a la interculturalidad como el reconocimiento y valoración de la diversidad. Sin embargo, difiere con la investigación que realizó Morales (2015), porque él determinó la importancia de instalar una construcción de diversidad cultural más posibilitadora del ser, que reconozca, valore e incorpore lo diverso desde

la misma condición del ser humano; en otras palabras, que tome en cuenta la vivencia, la riqueza y el aprendizaje de los agentes educativos. Para ello, es necesario facilitar a los profesionales el desarrollo de las competencias interculturales, que sean más reflexivos y críticos de la diversidad cultural que refleja nuestra sociedad. Por consiguiente, estos estudios y más la presente investigación dan a conocer que en las instituciones educativas tomadas como objeto de estudio no se desarrollan actividades académicas que promuevan el desarrollo crítico y sistemático de la interculturalidad.

CONCLUSIONES.

Los resultados de la presente investigación permiten concluir que no existe relación entre las variables liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural, fundamentándose en el análisis de la prueba de Rho de Spearman, donde el coeficiente de correlación tiene el valor de 0.062 siendo una relación muy baja, ya que el valor de $\text{sig.} = 0.568$ mostrando que P es mayor que el nivel de significancia $= 0.05$, lo que permite señalar que la relación no es significativa. Entonces, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Esta ausencia de correlación nos permite señalar que el variable del enfoque intercultural no depende del liderazgo pedagógico en el contexto donde se ha desarrollado el presente estudio. No obstante, a través de la estadística descriptiva se evidenció que existe un alto porcentaje de liderazgo pedagógico, ya que de los 88 encuestados, un 97% manifestaron que en su institución hay un liderazgo pedagógico; Asimismo, en cuanto al enfoque intercultural un 81% afirmaron que existe un alto porcentaje de interculturalidad. En efecto, estos altos porcentajes de percepciones probablemente se deben al cumplimiento efectivo que realizan sobre los planes y programas curriculares del Bachillerato Internacional, lideradas desde la DEBEDSAR (Dirección de Educación Básica para Estudiantes con desempeño Sobresaliente y Alto Rendimiento), y en cuanto a la interculturalidad probablemente sea por la comprensión superficial que tienen sobre este enfoque; es decir, desde su lógica de ellos la interculturalidad puede estar vinculado solamente a celebraciones artísticas y folclóricas de la diversidad intercultural y más no como un modo o estilo de vida crítica y reflexiva que conduzca a la transformación social.

En cuanto al primer objetivo específico se concluye que no existe la relación entre la variable liderazgo pedagógico con la dimensión de la valoración de la identidad cultural. Es decir, según el análisis de Rho de Spearman, donde el coeficiente de correlación tiene el valor de 0.053, siendo una relación muy baja, ya que el valor de sig. = 0.624, evidenciando que P es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite afirmar que la correlación no es significativa entre el liderazgo pedagógico y la valoración de la identidad cultural. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. A pesar de todo, de acuerdo a los resultados de la estadística descriptiva, lo más interesante fue encontrar un alto porcentaje de la valoración de la identidad cultural, ya que de los 88 encuestados un 97% manifestaron que sí cuentan con esta dimensión, Por consiguiente, estas percepciones probablemente se deben a los análisis intrapersonales que han realizado los estudiantes al momento de responder la encuesta, ya que desde la gestión directiva no se evidencia actividades académicas que permitan desarrollar las actitudes interculturales.

En lo que respecta al segundo objetivo específico se concluye que no existe la relación entre la variable liderazgo pedagógico con la dimensión del reconocimiento de la otredad (del otro). Es decir, según el análisis de Rho de Spearman, donde el coeficiente de correlación tiene el valor de 0.004, siendo una relación muy baja, ya que el valor sig. = 0.974, mostrando que P es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite aseverar que la correlación no es significativa entre el liderazgo pedagógico y el reconocimiento de la otredad. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Sin embargo, lo más relevante de investigación fue descubrir un alto porcentaje del reconocimiento de la otredad, ya que de los 88 encuestados un 97% declararon que sí cuentan con esta dimensión. En consecuencia, estas apreciaciones quizás se deben cuando en sus clases de arte y cultura o en ciencias sociales se dedican a identificar como un listado la diversidad cultural, ya que desde el liderazgo

directivo no hay una planificación específica de estrategias pedagógicas enfocadas al reconocimiento y valoración de la otredad como una riqueza para del desarrollo sociocultural.

En cuanto al tercer objetivo específico se concluye que no existe la relación entre la variable liderazgo pedagógico con la dimensión del diálogo e intercambio de saberes interculturales. En otras palabras, según el análisis de Rho de Spearman, donde el coeficiente de correlación tiene el valor de 0.083, siendo una relación muy baja, ya que el valor sig. = 0.440, evidenciando que P es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite señalar que la relación no es significativa entre el liderazgo pedagógico y el diálogo e intercambio de saberes interculturales. Por ende, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Pero, lo más relevante de estudio fue hallar un alto porcentaje del diálogo e intercambio de saberes interculturales, ya que de los 88 encuestados un 97% indicaron que sí cuentan con esta dimensión. Por consiguiente, estas percepciones posiblemente se deben a las presentaciones folcloristas que realizan en su institución de manera esporádica cuando hay fechas de celebración intercultural, ya que la gestión directiva solo lo entiende de manera superficial la interculturalidad.

Referente a cuarto y último objetivo específico se concluye que no existe la relación entre la variable liderazgo pedagógico con la dimensión de una ciudadanía intercultural crítica y transformadora. Es decir, según el análisis de Rho de Spearman, donde el coeficiente de correlación tiene el valor de 0.090, siendo una relación muy baja, ya que el valor sig. = 0.406, evidenciando que P es mayor que el nivel de significancia = 0.05, lo que permite afirmar que la relación no es significativa entre el liderazgo pedagógico y una ciudadanía intercultural crítica y transformadora. En efecto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. A pesar de todo, lo considerable de

esta investigación fue encontrar un alto porcentaje de ciudadanía intercultural crítica y transformadora, ya que de los 88 encuestados un 94% expresaron que sí cuentan con esta dimensión. Por lo tanto, estas impresiones tal vez se deben a la falta de entendimiento y comprensión profunda sobre la construcción de una ciudadanía intercultural crítica y transformadora, porque desde el liderazgo directivo no existe ningún plan ni módulos de aprendizaje que promuevan reflexiones y discusiones permanentes sobre qué comprendemos y cómo debemos construir una ciudadanía intercultural crítica y transformadora.

RECOMENDACIONES

Luego de haber recorrido todo el proceso de la investigación científica y de acuerdo a la revisión de la literatura y las conclusiones realizadas, se plantean las siguientes recomendaciones con el propósito de que la institución educativa investigada sea un espacio de formación de las ciudadanas y ciudadanos interculturales que asuman una postura y una actitud crítica y transformadora para la construcción de una sociedad democrática, justa y tolerante:

Diseñar un plan de capacitación para los líderes pedagógicos en una gestión pública, pero con un enfoque intercultural desde el Ministerio de Educación, debido a que los resultados de esta investigación y más los otros estudios evidencian la falta de formación en competencias interculturales tanto de los directores como de los docentes. Es más, muchas investigaciones manifiestan que los docentes carecen de estrategias y materiales educativas para el desarrollo de competencias interculturales. Entonces, este divorcio entre la gestión directiva y el enfoque intercultural repercute negativamente para el desarrollo de aprendizajes significativos, el desarrollo de pensamiento crítico y la superación de los problemas socioculturales como la discriminación, el racismo y las actitudes de intolerancia. Por ello, consideramos que se deben empoderar a través de las capacitaciones a los líderes educativos a ser visionarios y transformacionales, a buscar permanentes cambios estructurales en el qué hacer educativo para que dejen de ser unos meros ejecutores de los programas establecidos desde otros contextos, de este modo cada líder pueda tomar como su bandera y fortaleza la diversidad cultural de sus actores que integran dicha institución que lideran.

Establecer desde la gestión directiva políticas y planes de acompañamiento a las docentes encaminadas a la valoración y expresión de la identidad cultural del estudiante, es decir, en las sesiones de aprendizaje se deben evidenciar actividades académicas, donde el protagonista del aprendizaje no solo sepa reconocer su identidad cultural desde una dimensión intrapersonal, sino que sepa expresar y compartir sin miedo y vergüenza aquello que configura su ser, su modo pensar y actuar. Por ello, los maestros en sus diseños metodológicos deben considerar aquellas costumbres, creencias, filosofías, prácticas culturales, etc., de los estudiantes, ya que estas constituyen su identidad personal y colectiva.

Promover desde la gestión directiva el respeto de los fundamentos epistemológicos, axiológicos de la interculturalidad, mediante la aplicación efectiva de metodologías de aprendizaje cooperativo y de aprendizaje basado en proyectos, ya que estos enfoques plantean actividades retadoras que permiten identificar y reflexionar las fortalezas y debilidades tanto de sí mismos como de los demás. Es decir, por medio de estas metodologías los estudiantes examinan sus formas de aprender y la de sus compañeros; asimismo, reconocen y valoran sus mismos conocimientos, pero también toman en cuenta la de sus pares para alcanzar una meta común o para resolver algunas situaciones problemáticas planteadas por los docentes. En efecto, toda reflexión pedagógica, todo análisis curricular y todo diseño didáctico deben reflejar el reconocimiento, auténtico y legítimo, de aquello y de aquellos que constituyen la otredad.

Diseñar planes y formar comisiones interculturales con un enfoque interdisciplinario desde el profesorado para abordar el diálogo de saberes interculturales desde distintas áreas y según la naturaleza de cada disciplina. En este plan, se deben establecer días de expresión cultural por lo menos una vez a la semana, en donde los

estudiantes libremente puedan expresar sus saberes ancestrales o también llamado conocimientos tradicionales desde las distintas áreas, ya sea desde arte, literatura, religión, historia, matemática, etc. Luego, de poner en bandeja sus elementos culturales que les da sentido de pertenencia a un grupo social, puedan tener unos momentos de reflexión para expresar públicamente las posibilidades y límites de la diversidad cultural y terminar con un compromiso. De este modo, la interculturalidad no solo se va desarrollar desde aspectos superficiales de iceberg como realizar celebraciones folcloristas y románticas, sino que va conllevar a asumir posturas y actitudes críticas, y a valorar que las diferencias culturales son una riqueza para crecer como una sociedad más abierta, justa y tolerante.

Implementar en el Currículum Nacional un curso llamado “Sistemas de Conocimientos Interculturales”. La finalidad de esta asignatura sea para formar nuevos seres humanos con una perspectiva sistemática y holística, capaz de construir una ciudadanía intercultural crítica y transformadora. Es decir, sea una asignatura que promueva una educación emancipadora, liberadora y garante de derechos. En efecto, sea un curso que conlleve a la transformación nuestras sociedades, desde la reflexión, el pensamiento crítico y el diálogo como principio ético, político y pedagógico, y desde la capacidad de indagar, cuestionar, discernir, imaginar y accionar por otros mundos posibles, tratando de superar los conflictos sociales y las desigualdades o las injusticias epistémicas; ya que, hasta el momento desde el Ministerio de Educación y desde Ministerio de Cultura, las políticas públicas de educación sólo se han concentrado a desarrollar la diversidad cultural desde aspectos de una comprensión y entendimiento superficial y fragmentada de la interculturalidad, es decir sólo se han concentrado en valorar algunos elementos más visibles de una cultura como la lengua, por medio de Educación Intercultural Bilingüe, o como los concursos gastronómicos que se realizan en fiestas patrias, o como representación teatral de algunas manifestaciones culturales,

o como los concursos de buenas prácticas culturales, donde se incorpora los saberes ancestrales a través de la participación de los ancianos en la escuela como portadores de la herencia cultural, pero sin sistematización y sostenibilidad que puedan generar un impacto nacional e internacional, etc.

Recomiendo a futuros investigadores, que se realicen estudios más detallados sobre las altas percepciones que manifiestan los estudiantes del COA RICA sobre el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural; es decir, ellos de acuerdo a los resultados de la estadística descriptiva consideran que en su institución educativa hay gestión directiva y el respeto y valoración a la diversidad cultural. Asimismo, que se investiguen a profundidad si en alguna institución educativa hay un liderazgo transformacional, aquel líder visionario, sistemático y holístico, que permanentemente esté promoviendo cambios e innovaciones de acuerdo a la necesidad y contexto de los estudiantes.

FUENTES DE INFORMACIÓN.

Bibliografía

- Angulo, V. G. (2019). *Liderazgo pedagógico y desempeño docente en la institución educativa N° 80386 de Chepén*. Chepén . Cajamarca: Universidad de Cesar Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44388/Angulo_GV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aristizábal, F. E. (24 de abril de 2012). El por qué de la ética en la investigación científica. *investigaciones andina*, 369-371.
- Bardisa, T. (1986). *Formación abierta y a distancia. formación profesional y ocupacional*. Madrid, España: Euforma.
- Bejar, A. (2021). *Gestión pedagógica e interculturalidad en docentes de una institución pública del distrito de Villa El Salvador, 2021*. Lima: Universidad César Vallejo.
- Bolívar, A. B. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. España: S.L.
- Bonilla, L. (2018). *Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede LaCandelaria*. Manizales: Universidad de Manizales.

- Bruno, G. A., & Ramos, E. N. (2020). *La identidad de los escolares en contextos de diversidad cultural: una mirada a través de las Ciencias Sociales en la Institución Educativa Cristóbal Colón de Campanito, municipio de Cereté-Córdoba*. Colombia: Universidad de Córdoba. Obtenido de <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/3497>
- Burgos, M. E. (2020). *Gestión Educativa intercultural desde la perspectiva de la gastronomía tradicional en intur Perú*. Nicaragua: Universidad de Occidente Unidad de Posgrado. Obtenido de <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1589873>
- Castillo, L. c. (2004). *el principio de la libertad en el sistema educativo peruano*. Piura-Lima: Universidad de Piura.
- Egúsqiza, O. (2000). *La asertividad, modelo de comunicación en las organizaciones*. Lima: Quipukamayoc.
- Farías, T. E. (2010). *La influencia del liderazgo pedagógico en el rendimiento escolar*. Chile: Universidad de la Frontera Facultad de Educación y Humanidades. Obtenido de http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/181536/FARIAS_SOLEDAD_2647M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Freire, S., & Miranda, A. (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. Lima, Perú: GRADE. Obtenido de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/rol%20del%20%C3%ADder%20pedag%C3%B3gico.pdf>

- Gago, R. M. (2004). *La dirección pedagógica en los Institutos de Enseñanza Secundaria un estudio sobre el liderazgo educacional*. Lima: CIDE.
- Gajardo, J., & Ulloa, J. (2016). *Líderes educativos centro de liderazgo para la mejora escolar*. Chile: Universidad de Concepción. Obtenido de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-6.pdf>
- Gumán, V. N., & Muñoz, V. A. (2020). *Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos*. Bolotá- Colombia: Fundación universitaria los Libertadores Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Obtenido de https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3224/Guzman_Mu%C3%B1oz_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Guzmán, S. I. (2021). *Diálogo de saberes en la práctica de formación en educación intercultural Bilingüe*. Lima-Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia. Obtenido de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/10075/Dialogo_GuzmanSota_Ingrid.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill. Obtenido de file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/CONSTRUCCION%20DE%20TESIS%20G.E/TESIS%20CORREGIDO/libros%20de%20metodologico/Metodologia_de_la_Investigacion-Sampieri%20SEXTA%20EDICI%C3%93N.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill. Obtenido de <file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/CONSTRUCCION%20DE%20TESIS%20>

G.E/TESIS%20CORREGIDO/libros%20de%20metodologico/Metodologia_de_la_Investigacion-Sampieri%20SEXTA%20EDICI%C3%93N.pdf

Kaluf, C. (2005). *La diversidad cultural materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. Santiago, Chile: OREALC-UNESCO SANTIAGO.

Leiva, O. J. (22 de diciembre de 2010). Educación intercultural y convivencia desde la perspectiva docente. *Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 14(3), 251-274. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56715702017.pdf>

Losada, W., & Torres, E. (2020). *La interculturalidad, un espacio para el reconocimiento del otro*. Colombia: Universidad Surcolombiana.

Macassi, Z. D. (2028). *La interculturalidad de una Institución de Educación de Alto rendimiento ubicado en Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Posgrado. Obtenido de https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12344/MACASSI_ZAVALA_LA_GESTION_DE_LA_INTERCULTURALIDAD_EN_UNA_INSTITUCION_DE_EDUCACION_BASICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Maíke, K. (19 de enero de 2016). El enfoque intercultural en el currículo de telesecundaria- elementos para una reflexión crítica. *Revista electrónica de Educación*, 1-18. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99843455005.pdf>

Ministerio de Cultura. (2015). *Directiva para la declaratoria de las manifestaciones de patrimonio cultural inmaterial y de la obra de grandes maestros, sabios y*

creadores como patrimonio Cultural de la nación y declaratoria interés cultural .

Lima, Perú: Resolución Ministerial N°338.

Ministerio de Educación . (2014). *Marco del Buen Desempeño del Directivo Directivos Construyendo Escuela*. Lima-Perú: Resolución de Secretaría General.

Obtenido de

http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf

Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.

Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

Ministerio de Educación. (s.f.). *Guía de herramientas para el desarrollo de recursos personales en equipos directivos*. Chile: DEG.

Morales, T. C. (2015). *Educación intercultural como propuesta educativa crítica-reflexiva: Límites y posibilidades en contextos de interacción juvenil rural en Chile*. Universidad Santiago de Chile . Chile: Programa de Ciencias de la Educación, mención en Educación Intercultural. Obtenido de <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2205/Cap.1Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20como%20propuesta%20educativa.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Muñoz, H., Aasen, B., Suazo, M., & Pizani, M. (2013). *Ampliando la mirada: la integración de los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos*. Santiago, Chile.

Núñez, A. D., & Gonzáles, J. C. (2014). *Interculturalidad como horizonte y posibilidades de relaciones hermanas*. Santo Domingo, República Dominicana: Centro Cultural Proveda.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación Intercultural*. Francia: Sector Educativo.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *La convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. París, Francia: UNESCO.

Ortiz, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad de la diversidad. *Sophia, colección de filosofía de la educación* , 91-110. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>

Pilar, E. J. (2004). *Liderazgo y Educación*. España: Publican.

Quevedo, C. (2019). *Gestión administrativa y gestión cultural en la Institución Educativa N° 81027 "San Nicolás" de Huamachuco - 2019*. Trujillo: Universidad César Vallejo.

Quintriqueo, M. S., Morales, S. S., Quilaqueo, R. D., & Arias, o. K. (2016). *Interculturalidad para la formación inicial docente: desafíos para construir un diálogo intercultural* (1° ed.). Chile: Universidad Católica de Temuco. Obtenido de https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2146/Quintriqueo_Moral

es_Quilaqueo_Arias_2016.%20Interculturalidad%20para%20la%20Formaci%
3%b3n%20Inicial%20Docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Resolución Ministerial 537 . (2019). Lima: Minedu. Obtenido de

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/410431/RM_N_537-2019-MINEDU.pdf

Rodríguez, A. B. (2016). *Descripción el liderazgo educativo como promotor de aprendizajess en la escuela*. Colombia: Universidad Militar Nueva Granada.

Obtenido de

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/14797/RodriguezArevaloBlancaMarcela2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Torres, T. y. (2020). *La interculturalidad, un espacio para el reconocimiento del otro*.

Colombia : Universidad Surcolombiana.

Viaña, J., Tapia, L., & Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturaldad crítica* (3° ed.).

La paz, Bolivia: Instiuto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Obtenido de <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>

Villa, A. S. (10 de Marzo de 2015). El liderazgo pedagógico. *Journal of parents and*

teachers, págs. 1-11. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/277567808_Importancia_e_impacto_d_el_liderazgo_educativo

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima, Perú: UNICEF. Obtenido de <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/la-interculturalidad-en-la-educaci%C3%B3n-0>

ANEXO

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Liderazgo pedagógico y su relación con el enfoque intercultural en los estudiantes del COAR- ICA año 2021.

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
<p align="center">General</p> <p>¿En qué medida el liderazgo pedagógico se relaciona con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?</p>	<p align="center">General</p> <p>Determinar en qué medida el liderazgo pedagógico se relaciona con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p align="center">General</p> <p>Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el enfoque intercultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p align="center">Variable 01</p> <p align="center">Liderazgo pedagógico.</p> <p align="center">Dimensiones</p> <p>1. Enfoque de la dirección.</p> <p>2. Promoción del desarrollo de</p>	<p align="center">Enfoque</p> <p align="center">Cuantitativo</p> <p align="center">Alcance</p> <p align="center">Descriptivo y correlacional</p> <p align="center">Diseño</p> <p align="center">No experimental y transversal</p> <p align="center">Población</p>
<p align="center">Específicas</p>	<p align="center">Específicas</p>	<p align="center">Específicas</p>		

<p>1.- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?</p>	<p>1.- Establecer la relación del liderazgo pedagógico con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>1.- Existe una relación significativa entre del liderazgo pedagógico con la valoración de identidad cultural de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>capacidad es.</p> <p>3. Rediseño de la organización.</p> <p>4. Gestión de aprendizaje.</p>	<p>294 estudiantes del COAR ICA en el período 2021.</p>
--	--	---	---	---

<p>2.- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?</p>	<p>2.- Describir la relación del liderazgo pedagógico con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>2.- Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el reconocimiento de la otredad de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>Variable 02</p> <p>Enfoque intercultural.</p> <p>Dimensiones.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valoración de identidad cultural. 2. Reconocimiento de la otredad (del otro) 3. Diálogo e intercambio de saberes interculturales 4. Una ciudadanía 	<p>Muestra</p> <p>88 estudiantes de cuarto grado de secundaria del COAR ICA en el período 2021.</p> <p>Técnica de recolección de datos</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumentos de recolección de datos</p> <p>Cuestionario</p>
<p>3.- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?</p>	<p>3.- Identificar cómo el liderazgo pedagógico se relaciona con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>3.- Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con el diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>		

<p>4.- ¿De qué manera el liderazgo pedagógico se relaciona con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021?</p>	<p>4.- Verificar cómo el liderazgo pedagógico se relaciona con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>4.- Existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico con una ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria del COAR ICA, en el año 2021.</p>	<p>intercultural crítica y transformador a</p>	
--	--	--	--	--

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE DATOS.

CUESTIONARIO SOBRE EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO.

Estimado estudiante, el siguiente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión sobre la importancia del liderazgo pedagógico en la institución educativa COAR ICA. Además, la información que nos proporciones será tratada de forma confidencial y anónima.

Indicaciones.

A continuación, se le presenta una serie de ítems, a los cuales debe dar la valoración de 1 a 5, según corresponda, marcando con una (X).

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Nº	DESCRIPCIÓN.	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: ENFOQUE DE LA DIRECCIÓN.						
INDICADOR: Fomentar la aceptación de metas grupales.						
01	El director de tu institución comparte objetivos, metas y expectativas claras para el desempeño de tus aprendizajes durante el año académico.					
02	El líder pedagógico de tu institución fomenta el desarrollo de las actividades y estrategias para conseguir las metas comunes del aprendizaje.					
03	El director plantea metodologías activas y retadoras para obtener resultados positivos en tu aprendizaje.					
DIMENSIÓN: PROMOCIÓN DEL DESARROLLO DE CAPACIDADES.						
INDICADOR: Incentivar el desarrollo de capacidades y habilidades desde una enseñanza situada.						
04	El líder pedagógico de tu plantel propicia una enseñanza contextualizada a la necesidad e interés que requieren ustedes.					

05	El director de tu institución diseña y fomenta cursos y talleres centrados de acuerdo a tu necesidad e interés para el desarrollo de tus habilidades.					
06	El director de tu institución monitorea y evalúa periódica y sistemáticamente el progreso de sus aprendizajes.					
DIMENSIÓN: REDISEÑO DE LA ORGANIZACIÓN.						
INDICADOR: Fortalecer la cultura escolar.						
07	En tu colegio se fomenta el trabajo colaborativo para lograr metas colectivas y desarrollar las habilidades sociales.					
08	En tu centro educativo las relaciones interpersonales son abiertas, flexibles que conlleva a un trato satisfactorio.					
09	En la Institución Educativa se observa un clima de respeto, tolerancia y empatía como expresión de la cultura escolar.					
DIMENSIÓN: GESTIÓN DE APRENDIZAJE.						
INDICADOR: Seguimiento de la actividad escolar.						
10	El personal directivo realiza las gestiones para tener a la plana docente completa desde el inicio del año escolar.					
11	El directivo de tu institución brinda recursos y materiales educativos para el desarrollo óptimo de los procesos de enseñanza aprendizaje.					
12	El directivo de tu institución supervisa la carpeta pedagógica, en la cual se evidencie el desarrollo de las actividades escolares que tomen en cuenta el desarrollo de elementos culturales y los valores de una ciudadanía intercultural.					

Muchas gracias por tu colaboración.

CUESTIONARIO SOBRE EL ENFOQUE INTERCULTURAL.

Estimado estudiante, el siguiente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión sobre la importancia del enfoque intercultural en la institución educativa COAR ICA. Además, la información que nos proporciones será tratada de forma confidencial y anónima.

Indicaciones.

A continuación, se le presenta una serie de ítems, a los cuales debe dar la valoración de 1 a 5, según corresponda, marcando con una (X).

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Nº	DESCRIPCIÓN.	VALORACIÓN.				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL.						
INDICADOR: Reconoce y valora su ser individual y colectivo.						
01	Reconoces y aceptas tu identidad personal y tu pertenencia a una cultura.					
02	Valoras a tu familia por sus costumbres, tradiciones y creencias, propias de su contexto social.					
03	Aprecias y prácticas los conocimientos ancestrales de tu familia y localidad.					
DIMENSIÓN: RECONOCIMIENTO DE LA OTREDAD.						
INDICADOR: Distingue los elementos que construyen a las identidades culturales y las condiciones que contribuyen a la “otredad”.						
04	Distingues las manifestaciones culturales, así como: la lengua, la religión, la gastronomía y los estilos de vida de los demás.					
05	Comprendes y valoras las diferencias culturales como una forma de crecimiento personal y colectivo.					
06	Reconoces que los prejuicios, estereotipos, discriminación y racismo son constructos sociales					

	asimétricos que no favorecen a la convivencia democrática.					
	DIMENSIÓN: DIÁLOGO E INTERCAMBIO DE SABERES INTERCULTURALES.					
	INDICADOR: Demuestra un interés genuino por explorar los conocimientos de otras colectividades culturales.					
07	Demuestras un interés auténtico y sincero para explorar los conocimientos de otras comunidades culturales.					
08	Aceptas y prácticas algunos saberes ancestrales de otras culturas.					
09	Valoras la importancia del diálogo asertivo en el intercambio de saberes culturales como una forma de adquisición de nuevos conocimientos.					
	DIMENSIÓN: CIUDADANÍA INTERCULTURAL CRÍTICA Y TRANSFORMADORA.					
	INDICADOR: Comprensión crítica y reflexiva de otros modos del poder, saber, ser y vivir.					
10	Consideras a la interculturalidad como una nueva comprensión del conocimiento de la realidad social.					
11	Valoras de manera crítica y reflexiva los otros modos de pensar, actuar y vivir para una ciudadanía plena.					
12	Actúas con juicio crítico ante la diversidad de problemas sociales, políticos, económicos, culturales y éticos, buscando la transformación de una sociedad más justa equitativa y autónoma.					

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 3: FICHAS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTOS.



USMP | INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

VALIDACIÓN DE EXPERTOS

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Apellidos y nombres:	RODRIGUEZ MAGUIÑA OMAR GUILLERMO
Sexo:	Hombre (X) Mujer ()
Edad:	50 años
Profesión:	Docente de Educación Secundaria
Especialidad:	Historia, Geografía, Filosofía y Ciencias Sociales
Grado Académico:	Maestro
Años de experiencia:	25 años
Cargo que desempeña actualmente:	Subdirector Académico
Institución donde labora:	IE. 3512 MARIA PARADO DE BELLIDO
Firma:	

INFORMACIÓN DEL INVESTIGADOR:

Apellidos y nombres:	MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA
Título del plan de tesis:	Liderazgo pedagógico y su relación con el enfoque intercultural en los estudiantes del COAR- ICA año 2021.
Línea de investigación:	POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.
Firma:	



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCION EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del experto: RODRIGUEZ MAGUIÑA OMAR GUILLERMO

1.2. Cargo e institución donde labora: SUBDIRECTOR ACADEMICO

1.3. Nombre del instrumento motivo de evaluación: **LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y ENFOQUE INTERCULTURAL.**

Autor del instrumento: **MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
2. Claridad	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					X
3. Consistencia	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.					X
4. Coherencia	Existe una relación de los ítems con las dimensiones de los variables.					X
5. Suficiencia	Son adecuados y pertinentes la cantidad y calidad de ítems para el logro de los objetivos.					X
6. Importancia	Son esenciales ya que contribuyen a entender el objeto de estudio					X

II. OPCIÓN DE APLICABILIDAD:

El instrumento cumple con las condiciones de objetividad, actualizado, organizado en su estructura lógica, adecuado para valorar dimensiones de las variables, es consistente con los aspectos teóricos- científicos y metodológicamente responde al objetivo del diagnóstico de la problemática planteada en la investigación

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

95%

.....
.....
OMAR

GUILLEMO RODRIGUEZ MAGUIÑA
DNI: 09975141

Santa Anita, 24 de MARZO de 2022



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
<p>1. OBJETIVIDAD: Está expresado en conductas observables.</p>	Los ítems no son objetivos para medir las conductas observables.	Los ítems permiten medir algún aspecto de las conductas observables, pero no corresponde a la dimensión total.	Se debe incrementar algunos ítems para evaluar las conductas observables completamente.	Los ítems son objetivos para evaluar las conductas observables.	Los ítems son objetivos y precisos en medir las conductas observables.
<p>2. CLARIDAD: Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.</p>	Los ítems no son claros en el empleo de lenguaje apropiado que puede facilitar la comprensión.	Los ítems requieren varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de los ítems presentados.	Los ítems son entendibles y tienen semántica y sintaxis adecuadas.	Los ítems son claros y tienen excelente semántica y sintaxis adecuadas.
<p>3. CONSISTENCIA: Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.</p>	Los ítems no tienen una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una superficie al organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una regular organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una excelente organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.

<p>4.</p> <p>COHERENCIA</p> <p>A: Existe una relación de los ítems con las dimensiones de las variables.</p>	<p>Los ítems no tienen relación con las dimensiones de las variables.</p>	<p>Los ítems tienen una relación tangencial con las dimensiones de las variables.</p>	<p>Los ítems tienen una relación regular con las dimensiones de las variables.</p>	<p>Los ítems se encuentran relacionados con las dimensiones de las variables.</p>	<p>Los ítems se encuentran completamente relacionados con las dimensiones de las variables.</p>
<p>5.</p> <p>SUFICIENCIA</p> <p>: Son adecuados y pertinentes la cantidad y calidad de los ítems para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems no son suficientes para medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems solo miden algunos aspectos de la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Se debe incrementar algunos ítems para poder evaluar la pertinencia de la cantidad y calidad completamente.</p>	<p>Los ítems son suficientes para medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems son suficientes y precisos en medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>
<p>6.</p> <p>IMPORTANCIA</p> <p>A: son esenciales ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems no muestran la relevancia ni contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems tienen alguna relevancia, y poca contribución a la comprensión del objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems son relativamente importantes ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems son relevantes ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>El ítem es esencial y muy relevante ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO


MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

VALIDACIÓN DE EXPERTOS

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Apellidos y nombres:	VERÓNICA MILAGROS CASTILLO PEREZ
Sexo:	Hombre () Mujer (X)
Edad:	43
Profesión:	DOCENTE
Especialidad:	EDUCACIÓN PRIMARIA
Grado Académico:	DOCTORADO
Años de experiencia:	21 AÑOS
Cargo que desempeña actualmente:	DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Institución donde labora:	PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
Firma:	

INFORMACIÓN DEL INVESTIGADOR:

Apellidos y nombres:	MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA
Título del plan de tesis:	Liderazgo pedagógico y su relación con el enfoque intercultural en los estudiantes del COAR- ICA año 2021.
Línea de investigación:	POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.
Firma:	



SECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del experto: CASTILLO PEREZ, VERONICA MILAGROS
 1.2. Cargo e institución donde labora: DOCENTE PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 1.3. Nombre del instrumento motivo de evaluación: **LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y ENFOQUE INTERCULTURAL.**
 Autor del instrumento: **MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. Objetividad	Está expresado en conductas observables.			3		
2. Claridad	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.			3		
3. Consistencia	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.				4	
4. Coherencia	Existe una relación de los ítems con las dimensiones de las variables.				4	
5. Suficiencia	Son adecuados y pertinentes la cantidad y calidad de ítems para el logro de los objetivos.				4	
6. Importancia	Son esenciales ya que contribuyen a entender el objeto de estudio				4	

II. OPCIÓN DE APLICABILIDAD:

El instrumento cumple con las condiciones de objetividad, actualizado, organizado en su estructura lógica, adecuado para valorar dimensiones de las variables, es consistente con los aspectos teóricos- científicos y metodológicamente responde al objetivo del diagnóstico de la problemática planteada en la investigación

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

73%



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Verónica Milagros Castillo

VERÓNICA MILAGROS CASTILLO
PEREZDNI: 10728565

Santa Anita, 24 de MARZO de 2022



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
<p>3. OBJETIVIDAD: D: Está expresado en conductas observables.</p>	Los ítems no son objetivos para medir las conductas observables.	Los ítems permiten medir algún aspecto de las conductas observables, pero no corresponde a la dimensión total.	Se debe incrementar algunos ítems para poder evaluar las conductas observables completamente.	Los ítems son objetivos para evaluar las conductas observables.	Los ítems son objetivos y precisos en medir las conductas observables.
<p>4. CLARIDAD: Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.</p>	Los ítems no son claros en el empleo de lenguaje apropiado que puede facilitar la comprensión.	Los ítems requieren varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de los ítems presentados.	Los ítems son entendibles y tienen semántica y sintaxis adecuadas.	Los ítems son claros y tienen excelente semántica y sintaxis adecuadas.
<p>3. CONSISTENCIA: A: Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.</p>	Los ítems no tienen una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una superficie al organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una regular organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una excelente organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.



<p>4.</p> <p>COHERENCIA</p> <p>A: Existe una relación de los ítems con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems no tienen relación con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems tienen una relación tangencial con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems tienen una relación regular con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems se encuentran relacionados con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems se encuentran completamente relacionados con las dimensiones de los variables.</p>
<p>5.</p> <p>SUFICIENCIA</p> <p>A: Son adecuados y pertinentes la cantidad y calidad de los ítems para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems no son suficientes para medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems solo miden algunos aspectos de la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Se debe incrementar algunos ítems para poder evaluar la pertinencia de la cantidad y calidad completamente.</p>	<p>Los ítems son suficientes para medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems son suficientes y precisos en medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>
<p>6.</p> <p>IMPORTANCIA</p> <p>A: son esenciales ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems no muestran la relevancia ni contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems tienen alguna relevancia, y poca contribución a la comprensión del objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems son relativamente importantes ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems son relevantes ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>El ítem es esencial y muy relevante ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN


SECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,


MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

VALIDACIÓN DE EXPERTOS

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Apellidos y nombres:	Patricia Edith Guillén Aparicio
Sexo:	Hombre () Mujer (X)
Edad:	54 años
Profesión:	Licenciada en Educación
Especialidad:	Matemática-Física
Grado Académico:	Doctora
Años de experiencia:	30 años
Cargo que desempeña actualmente:	Docente investigadora
Institución donde labora:	USMP
Firma:	

INFORMACIÓN DEL INVESTIGADOR:

Apellidos y nombres:	MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA
Título del plan de tesis:	Liderazgo pedagógico y su relación con el enfoque intercultural en los estudiantes del COAR- ICA año 2021.
Línea de investigación:	POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.
Firma:	



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCION EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del experto: Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

1.2. Cargo e institución donde labora: USMP

1.3. Nombre del instrumento motivo de evaluación: **LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y ENFOQUE INTERCULTURAL.**

Autor del instrumento: **MIGUEL ANTONIO SILVA TARAZONA**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. Objetividad	Está expresado en conductas observables.				X	
6. Claridad	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.				X	
7. Consistencia	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.				X	
8. Coherencia	Existe una relación de los ítems con las dimensiones de los variables.				X	
9. Suficiencia	Son adecuados y pertinentes la cantidad y calidad de ítems para el logro de los objetivos.				X	
6. Importancia	Son esenciales ya que contribuyen a entender el objeto de estudio				X	

II. OPCIÓN DE APLICABILIDAD:

El instrumento cumple con las condiciones de objetividad, actualizado, organizado en su estructura lógica, adecuado para valorar dimensiones de las variables, es consistente con los aspectos teóricos- científicos y metodológicamente responde al objetivo del diagnóstico de la problemática planteada en la investigación

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

80%

Patricia Edith Guillén Aparicio

.....
Dr. Patricia Edith Guillén
AparicioDNI: 25726328

SECCIÓN DE POSGRADO Santa Anita, 24 de MARZO de 2022



USMP

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
<p>5. OBJETIVIDAD: Está expresado en conductas observables.</p>	Los ítems no son objetivos para medir las conductas observables.	Los ítems permiten medir algún aspecto de las conductas observables, pero no corresponde a la dimensión total.	Se debe incrementar algunos ítems para evaluar las conductas observables completamente.	Los ítems son objetivos para evaluar las conductas observables.	Los ítems son objetivos y precisos en medir las conductas observables.
<p>6. CLARIDAD: Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.</p>	Los ítems no son claros en el empleo de lenguaje apropiado que puede facilitar la comprensión.	Los ítems requieren varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de los ítems presentados.	Los ítems son entendibles y tienen semántica y sintaxis adecuadas.	Los ítems son claros y tienen excelente semántica y sintaxis adecuadas.
<p>3. CONSISTENCIA: Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.</p>	Los ítems no tienen una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una superficie al organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una regular organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.	Los ítems tienen una excelente organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.

<p>4.</p> <p>COHERENCIA</p> <p>A: Existe una relación de los ítems con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems no tienen relación con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems tienen una relación tangencial con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems tienen una relación regular con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems se encuentran relacionados con las dimensiones de los variables.</p>	<p>Los ítems se encuentran completamente relacionados con las dimensiones de los variables.</p>
<p>5.</p> <p>SUFICIENCIA</p> <p>A: Son adecuados y pertinentes la cantidad y calidad de los ítems para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems no son suficientes para medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems solo miden algunos aspectos de la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Se debe incrementar algunos ítems para poder evaluar la pertinencia de la cantidad y calidad completamente.</p>	<p>Los ítems son suficientes para medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>	<p>Los ítems son suficientes y precisos en medir la pertinencia de la cantidad y calidad para el logro de los objetivos.</p>
<p>6.</p> <p>IMPORTANCIA</p> <p>A: son esenciales ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems no muestran la relevancia ni contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems tienen alguna relevancia, y poca contribución a la comprensión del objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems son relativamente importantes ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>Los ítems son relevantes ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>	<p>El ítem es esencial y muy relevante ya que contribuyen a entender el objeto de estudio.</p>

4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

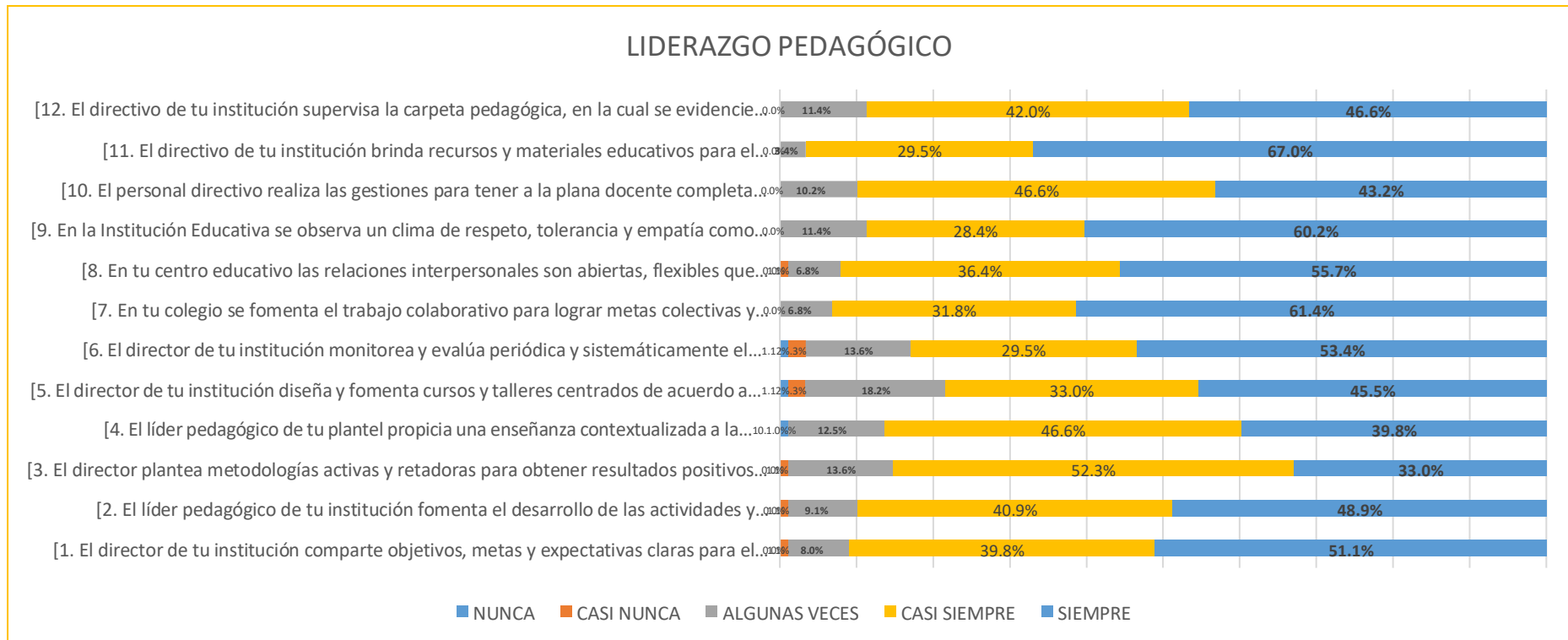
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	4	4	4	3	5	4	4	5	5	5	5	5
5	5	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4
5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4
5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4
5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5
5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5
4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5

V2: ENFOQUE INTERCULTURAL											
D: VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL			D: RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD			D: DIÁLOGO E INTERCAMBIO DE SABERES INTERCULTURALES			D: CIUDADANÍA INTERCULTURAL CRÍTICA Y TRANSFORMADORA		
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
5	5	4	5	4	5	4	3	5	4	4	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	4	4	4	5	5	3	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5
5	5	3	4	5	5	4	2	4	4	4	4
5	5	3	4	5	5	4	3	5	4	5	5
3	3	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4
5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	4	3	4	4	5	3	4	5	4	4
5	5	3	5	5	5	3	3	5	4	5	4
5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
5	5	4	4	5	4	3	3	5	4	5	4
4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	5	5
5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	3
5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5

5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4
5	5	5	4	5	5	4	3	5	5	5	5
5	5	3	4	5	5	5	3	5	5	5	5
5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	4
5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4
5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5
5	5	4	4	4	4	4	3	4	5	3	3
5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
5	4	4	5	4	5	3	3	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	5	4	5	4	4	3	3	5	5	3
5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	5	5	4	5	4	3	5	4	5	4
5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4
4	5	3	4	5	4	4	3	4	5	4	4
5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4
4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3

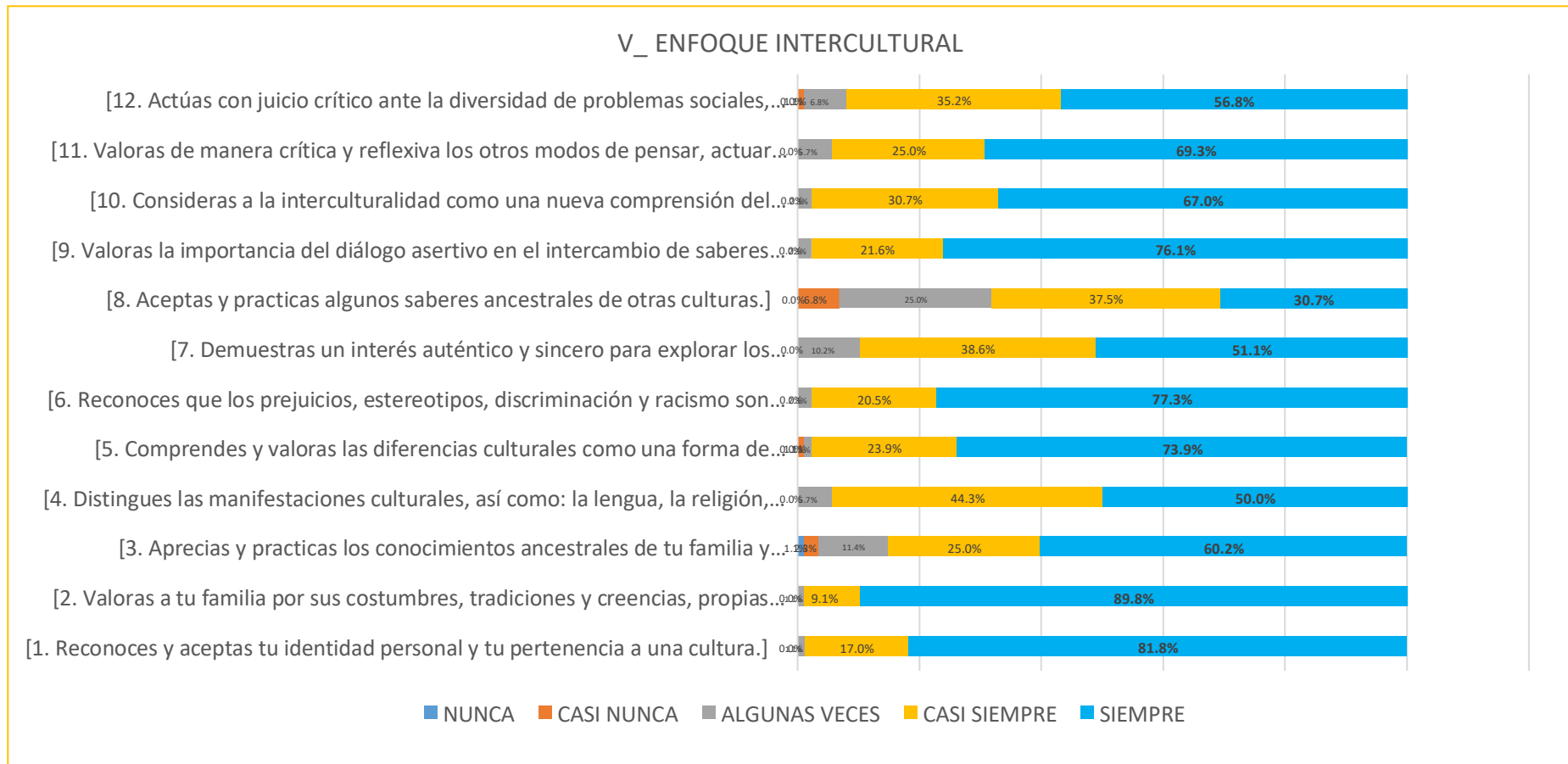
ANEXO 5: RESPUESTAS DE LOS INSTRUMENTOS EN PORCENTAJES

Figura 1.
Liderazgo pedagógico por ítems



Interpretación: De acuerdo a la figura 1 se tiene los resultados por ítems de la variable Liderazgo pedagógico, donde la mayoría de los encuestados responde de manera positiva siendo su percepción de casi siempre y siempre de acuerdo a los ítem

Figura 2
Enfoque Intercultural por ítems

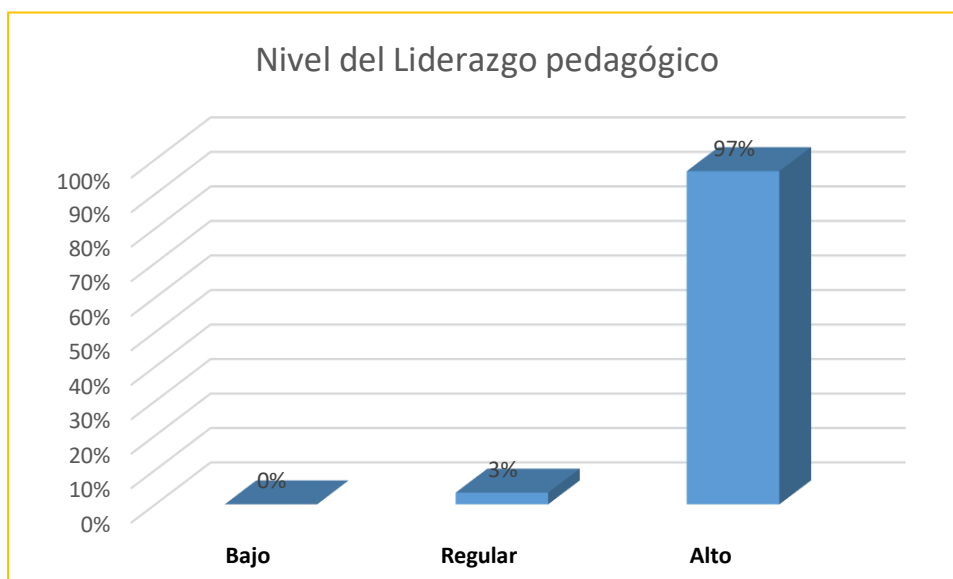


Interpretación: De acuerdo a la figura 2 se tiene los resultados por ítems de la variable enfoque Intercultural, donde la mayoría de los encuestados responde de manera positiva siendo su percepción de casi siempre y siempre de acuerdo a los ítems.

Tabla 9. Distribución de Liderazgo pedagógico.

Nivel Liderazgo Pedagógico		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	3	3%
Alto	85	97%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta.

Figura 1. Distribución de Liderazgo pedagógico.

Fuente: Tabla 1.

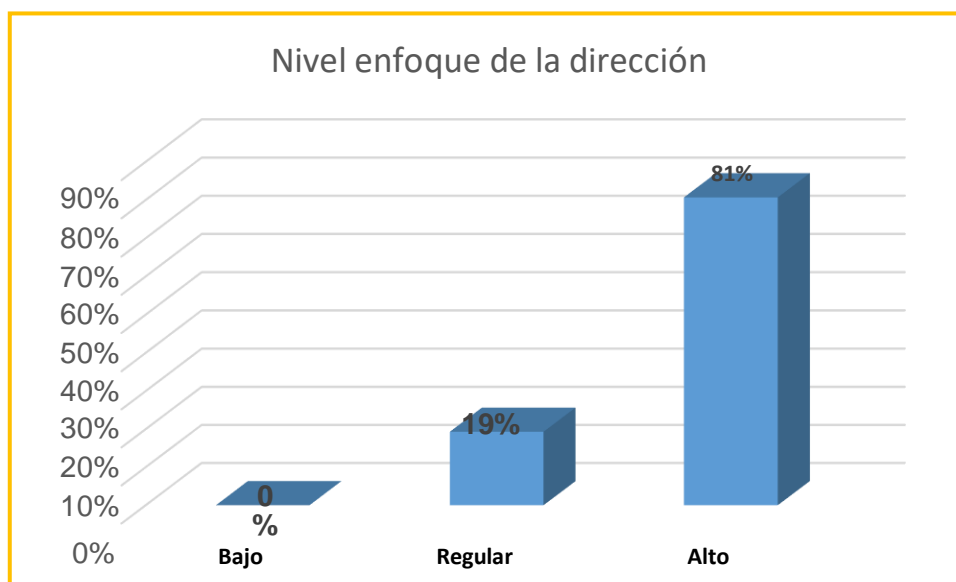
Interpretación:

En la tabla 1 y gráfico 3 se tiene los resultados de la distribución del liderazgo pedagógico por nivel, el nivel Bajo es de 0%, el nivel regular 3% y de manera diferenciada el nivel alto es del 97%, indicando alto nivel de liderazgo pedagógico de los directores del COAR ICA.

Tabla 10. Distribución del enfoque de la Dirección.

Nivel enfoque de la dirección		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	17	19%
Alto	71	81%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta.

Figura 2. Distribución del enfoque de la Dirección.

Fuente: Tabla 2.

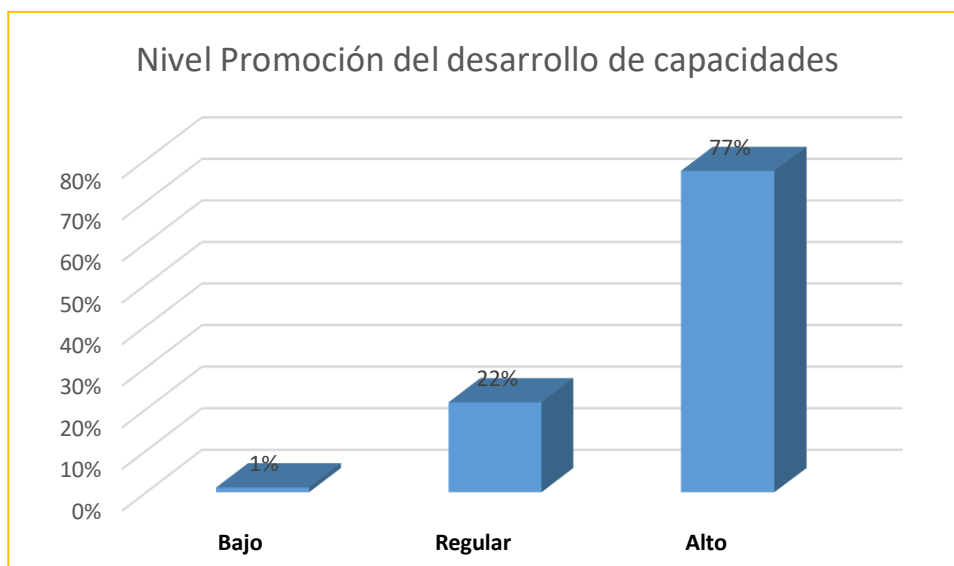
Interpretación.

En la tabla 2 y gráfico 3 se muestran los resultados de la distribución del liderazgo pedagógico por nivel en su dimensión enfoque de la dirección, donde el nivel Bajo refleja 0%, el nivel regular 19% y de manera mayoritaria el nivel alto es del 81%, indicando alto nivel de enfoque de la dirección de los directores del COAR ICA.

Tabla 11. Distribución de promoción del desarrollo de capacidades.

Nivel Promoción del desarrollo de Capacidades		
Nivel	fi	%
Bajo	1	1%
Regular	19	22%
Alto	68	77%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta.

Figura 3. Distribución de promoción del desarrollo de capacidades.

Fuente: Tabla 3.

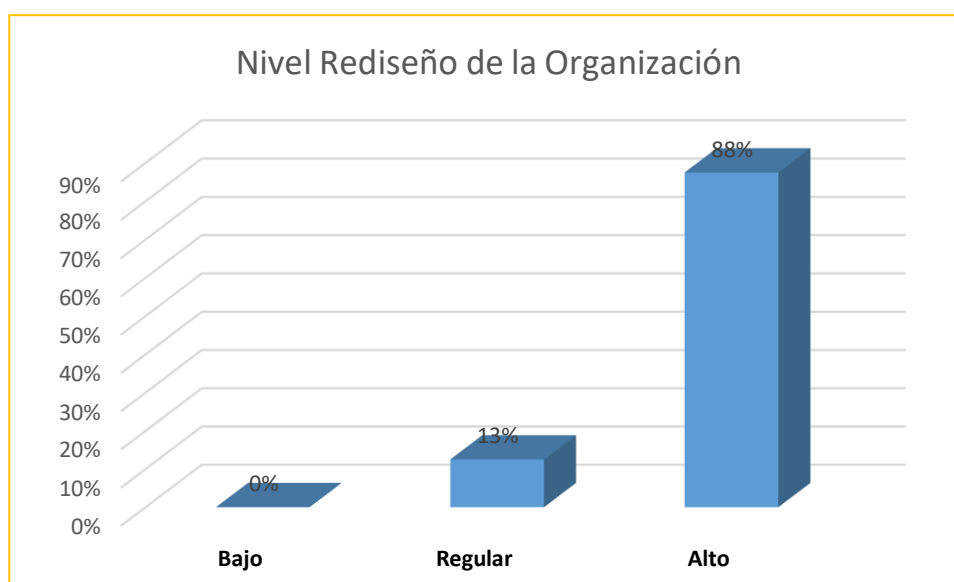
Interpretación:

En la tabla 3 y gráfico 4 se aprecian los resultados de la distribución del liderazgo pedagógico por nivel en su dimensión **promoción del desarrollo de capacidades**, donde el nivel Bajo indica 1%, el nivel regular 22%, en tanto el nivel alto es del 77%, indicando alto nivel de promoción del desarrollo de capacidades de los directores del COAR ICA.

Tabla 12. Distribución de Rediseño de la organización.

Nivel Rediseño de la organización		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	11	13%
Alto	77	88%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta.

Figura 4. Distribución de Rediseño de la organización.

Fuente: Tabla 4.

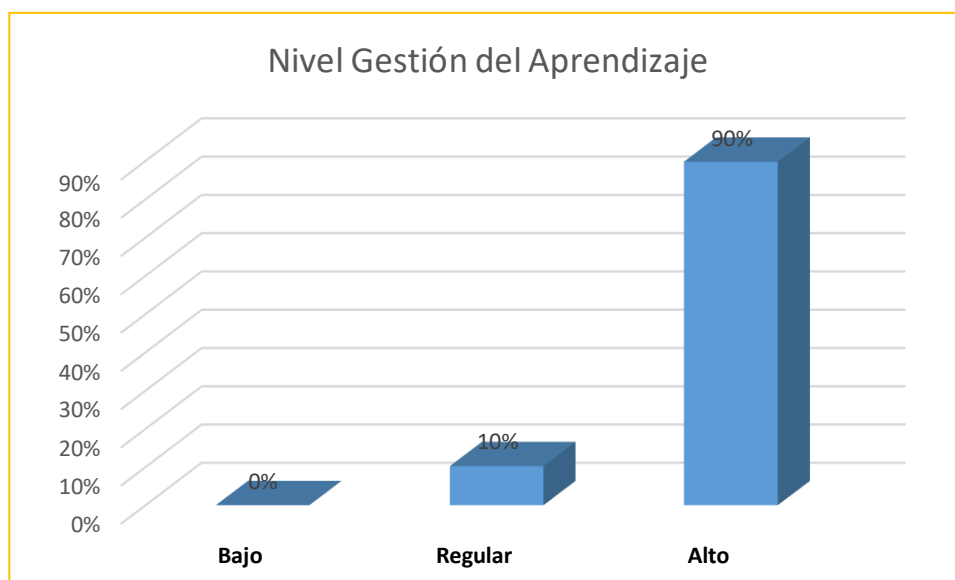
Interpretación:

¡En la tabla 4 y gráfico 6 se reflejan los resultados de la distribución del liderazgo pedagógico por nivel en su dimensión **rediseño de la organización**, donde el nivel Bajo es del 1%, el nivel regular 13%, y de manera mayoritaria el nivel alto es del 88%, indicando alto nivel de rediseño de la organización de los directores del COAR ICA.

Tabla 13. Distribución de Gestión del aprendizaje.

Nivel Gestión del Aprendizaje		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	9	10%
Alto	79	90%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta.

Figura 5. Distribución de Gestión del aprendizaje.

Fuente: Tabla 5.

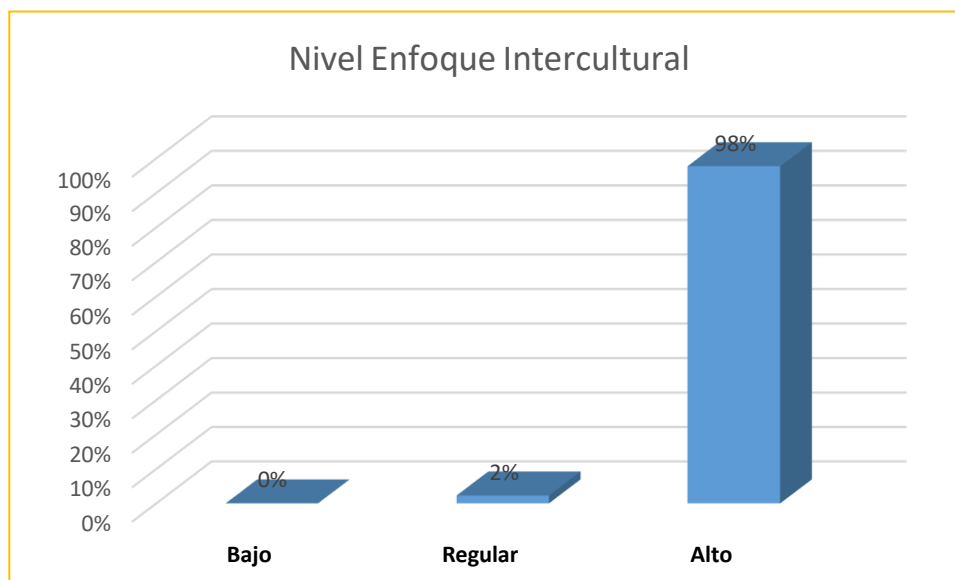
Interpretación:

En la tabla 5 y gráfico 7 se tienen los resultados de la distribución del liderazgo pedagógico por nivel en su dimensión **Gestión del aprendizaje**, donde el nivel Bajo es del 0%, el nivel regular 10%, y de manera diferenciada el nivel alto es del 90%, indicando alto nivel de gestión del aprendizaje de los directores del COAR ICA.

Tabla 14. Distribución de enfoque Intercultural.

Nivel Enfoque Intercultural		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	2	2%
Alto	86	98%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta.

Figura 6. Distribución de enfoque Intercultural.

Fuente: Tabla 6.

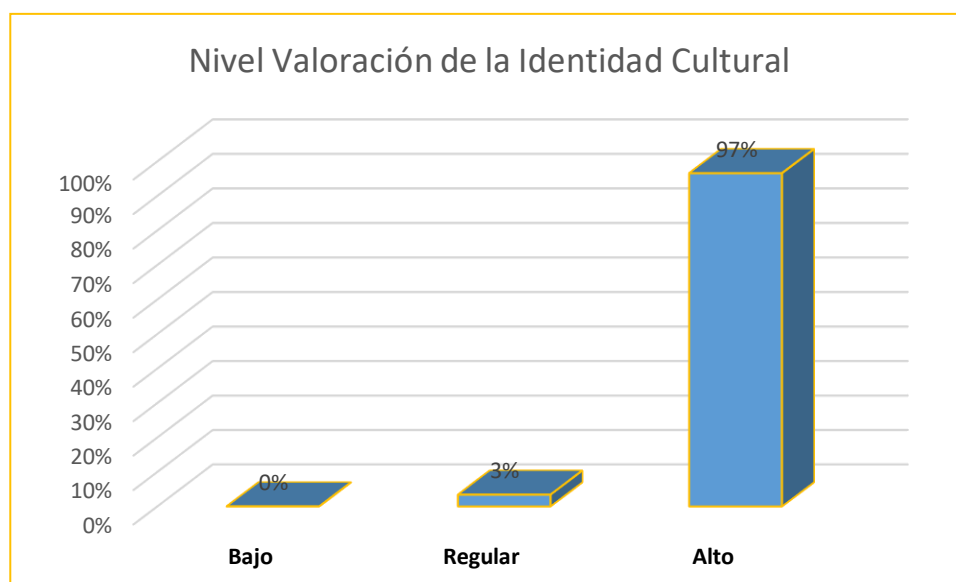
Interpretación:

En la tabla 6 y gráfico 8 se tienen los resultados de la distribución del enfoque intercultural por nivel e donde el nivel Bajo es del 0%, el nivel regular 2%, y de manera diferenciada el nivel alto es del 98%, indicando alto nivel de enfoque intercultural de los estudiantes del COAR ICA.

Tabla 15. Distribución de Valoración de la Identidad Cultural.

Nivel Valoración de la Identidad Cultural		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	3	3%
Alto	85	97%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta

Figura 7. Distribución de Valoración de la Identidad Cultural.

Fuente: Tabla 7.

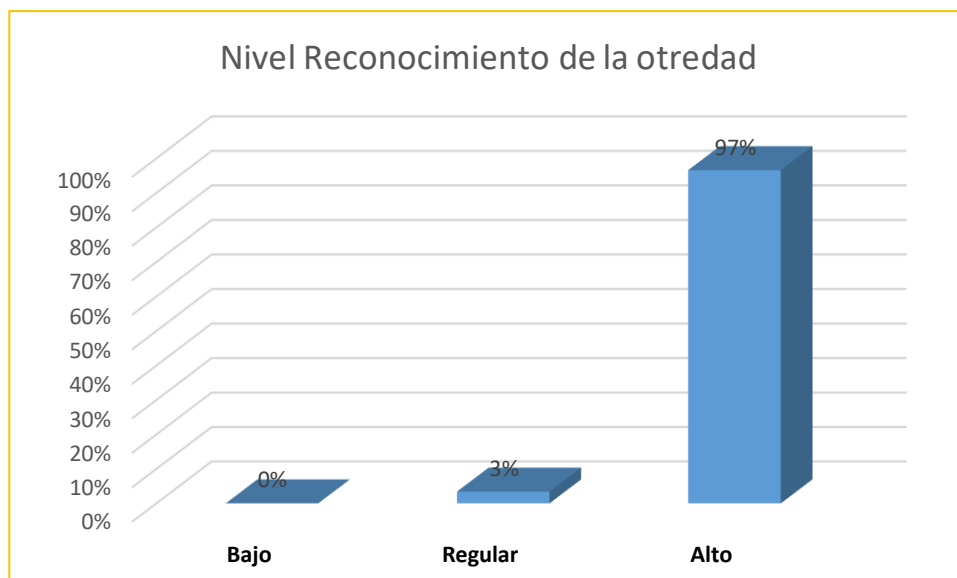
Interpretación:

En la tabla 7 y gráfico 9 se tienen los resultados de la distribución del enfoque intercultural por nivel en su dimensión **valoración de la identidad cultural** donde el nivel Bajo es del 0%, el nivel regular 3%, y de manera diferenciada el nivel alto es del 97%, indicando alto nivel de la valoración de la identidad cultural de los estudiantes del COAR ICA.

Tabla 16. Distribución de reconocimiento de la otredad.

N Reconocimiento de la otredad		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	3	3%
Alto	85	97%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta

Figura 8. Distribución de reconocimiento de la otredad.

Fuente: Tabla 8.

Interpretación:

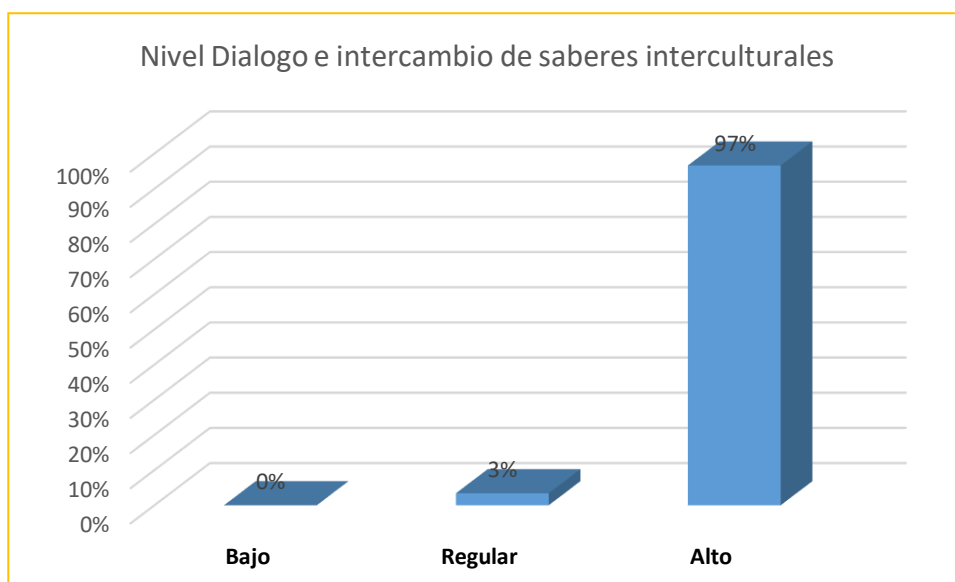
En la tabla 8 y gráfico 10 se muestran los resultados de la distribución del enfoque intercultural por nivel en su dimensión **reconocimiento de la otredad** donde el nivel Bajo es del 0%, el nivel regular 3%, y de manera diferenciada el nivel alto es del 97%, indicando alto nivel de reconocimiento de la otredad de los estudiantes del COAR ICA.

Tabla 17. Distribución de Diálogo e intercambio de saberes interculturales.

Nivel Diálogo e Intercambio de Saberes Interculturales		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	3	3%
Alto	85	97%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta

Figura 9. Distribución de Diálogo e intercambio de saberes interculturales.



Fuente: Tabla 9.

Interpretación:

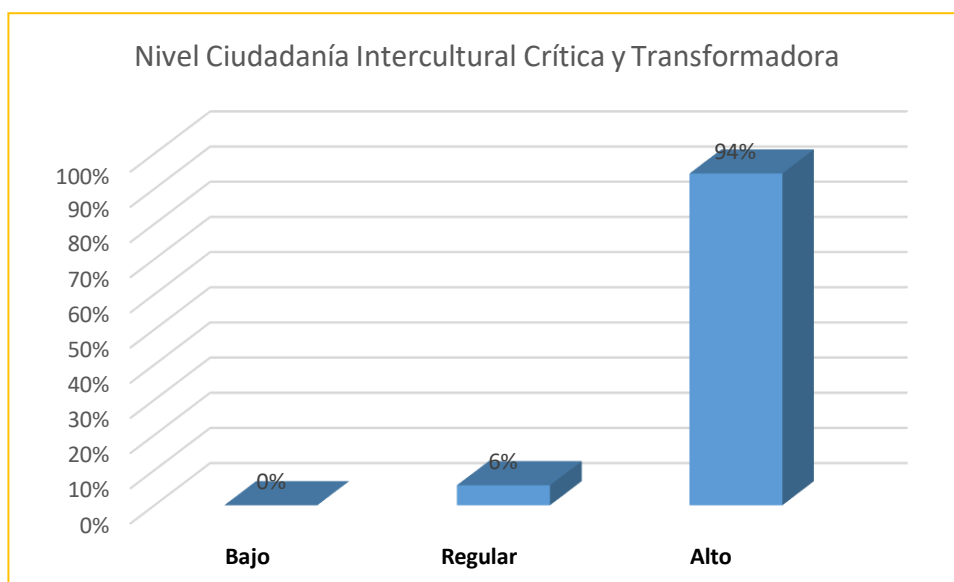
En la tabla 9 y gráfico 11 se tienen los resultados de la distribución del enfoque intercultural por nivel en su dimensión **diálogo e intercambio de saberes interculturales** donde el nivel Bajo es del 0%, el nivel regular 3%, y de manera diferenciada el nivel alto es del 97%, indicando alto nivel de diálogo e intercambio de saberes interculturales de los estudiantes del COAR ICA.

Tabla 18. Distribución de ciudadanía intercultural crítica y transformadora.

Nivel Ciudadanía Intercultural Crítica Y Transformadora		
Nivel	fi	%
Bajo	0	0%
Regular	5	6%
Alto	83	94%
Total	88	100.0%

Fuente: Base de datos Encuesta

Figura 10. Distribución de ciudadanía intercultural crítica y transformadora.



Fuente: Tabla 10.

Interpretación:

En la tabla 10 y gráfico 12 se muestran los resultados de la distribución del enfoque intercultural por nivel en su dimensión **ciudadanía intercultural crítica y transformadora** donde el nivel Bajo es del 0%, el nivel regular 6%, y de manera diferenciada el nivel alto es del 94%, indicando alto nivel de ciudadanía intercultural crítica y transformadora de los estudiantes del COAR ICA.